

# Educación para la intimidad, la adecuada educación sexual

*Education for privacy, proper sex education*

VÍCTOR ORÓN

Universidad de Navarra, Navarra  
josevictororon@gmail.com

## RESUMEN

La educación de la sexualidad está adquiriendo un interés creciente. Aunque perspectivas muy variadas incluso opuestas quieren darle una visión global, y tal vez por ello mismo, existe una clara problematización de la educación sexual. En este artículo en forma de ensayo se intenta responder a la pregunta sobre cuál es el verdadero ámbito para abordar la educación sexual y cuáles tendrían que ser los ejes temáticos de tal educación. Como respuesta a la primera pregunta, se propone la educación para la intimidad, pues sólo en este nivel puede descubrirse la complejidad de la actividad humana que se requiere para poder hablar propiamente de educación. La respuesta a la segunda pregunta plantea una fenomenología de los distintos tipos de amores (familiar, amistad, compañeros, noviazgo, consagración, conyugal, laboral y humanista) para ir descubriendo la temática de la educación para la intimidad.

**Palabras clave:** educación sexual, intimidad, amor, interioridad, educación para la intimidad.

## ABSTRACT

The education of sexuality is acquiring a growing interest. Although very varied perspectives even opposite want to give a global vision, and perhaps for that reason, there is a clear problematization of sex education. This essay article attempts to answer the question about what is the real scope to address sex education and what should be the thematic axes of such education. In response to the first question, privacy education is proposed, because only at this level can the complexity of human activity that is required to speak properly of education be discovered. The answer to the second question poses a phenomenology of the different types of love (family, friendship, partners, courtship, consecration, conjugal, labor and humanist) to discover the theme of education for intimacy.

**Keywords:** sex education, intimacy, love, interiority, education for privacy.

---

Recepción del original: 06/03/2019  
Aceptación definitiva: 09/11/2019

## Introducción

Hoy en día, la educación sexual es un tema educativo considerado obligatorio y sensiblemente polémico<sup>1</sup>. Aunque la legislación de muchos países aún no sabe cómo darle forma, la de otros ya lo ha hecho. La educación sexual como tema propio de la educación va surgiendo desde principios de siglo XX y su forma de ser entendida ha sufrido diversas evoluciones y alternativas. Actualmente, incluso posturas encontradas son propensas a entender que la educación sexual no puede ser una mera educación biológica, ni tampoco una educación sobre comportamientos sexuales.<sup>2</sup> Pero habría que preguntarse si es educativamente adecuado hablar de educación sexual. Insisto en que, aun con muchas discrepancias en las propuestas, todas ellas ven que *la educación sexual es en verdad una educación sobre la forma de relacionarse con los demás*.

El lector está ante un ensayo en su sentido más estricto, esto es, un escrito que versa sobre un tema, preocupándose más por dar una argumentación que defienda una tesis central que por ofrecer datos concretos empíricos. Pero también es un ensayo en el sentido propio de la palabra, ya que se trata de un intento nuevo de comprensión de la educación sexual dentro de un marco mucho más amplio, que es la educación para la intimidad.

La hipótesis central es que educativamente hablando valdría la pena entender la educación sexual como una especificación de la educación para el encuentro asumiendo que la persona es intimidad. Eso implica que no conviene centrarse en la educación sexual propiamente, sino en la educación para el encuentro con la amplia variedad de la tipología de amores. Esto es así porque la educación para el encuentro es la que da el sentido a la educación sexual. La educación sexual aparecerá cuando se traten las dimensiones comportamentales de los distintos tipos de amor.

La educación no debe centrarse en la educación de comportamientos, sino en ayudar a la persona en su crecimiento global. El modelo educativo que

---

<sup>1</sup> Por ejemplo, se discute si la educación sexual corresponde desarrollarla solo en el ambiente familiar y por los progenitores o si también corresponde a los centros educativos. Cuando se indica que la educación sexual debe quedar circunscrita al ámbito familiar se suele argumentar diciendo que se trata de una cuestión muy personal o que el colegio debe centrarse en enseñar competencias y la familia en educar la persona. No vamos a tratar esa polémica aquí, aunque sí vale la pena indicar que esa diferenciación entre la escuela y la familia, presupone que es posible una educación técnica dejando al margen la persona, y esto sencillamente no existe, aunque se quiera. Ver ORÓN SEMPER, J.V., "Implicaciones de la relación entre el acto de ser y la esencia", en García González, J.A. (Ed.), *Sobre la filosofía de Leonardo Polo, Familia, Educación y Economía*, Madrid: Ideas y Libros Ediciones, 2019, pp. 364-375.

<sup>2</sup> Ver ORÓN SEMPER, J.V., "Educación sexual personalista", en *Correlatos*, núm. 1, 2018, pp. 105-140.

está detrás es la necesidad de que la persona, constitutivamente social por ser un ser de encuentro, alcance su interioridad y desde ahí se exprese.<sup>3</sup>

El artículo se desarrolla de la siguiente forma: primero explica esta nueva contextualización de la educación sexual como una educación para la intimidad (el encuentro de interioridades); posteriormente describe qué se entiende por intimidad y, a partir de ello, se pasa a examinar en qué consistiría esa educación para el encuentro de intimidades en una diversidad tipológica de amores. Por último, establece una lista temática que habría que desarrollar para plantear una propuesta concreta educativa.

Este trabajo no pretende resolver todas las cuestiones que puedan surgir. Como ensayo, no pretende dar por cerrado el tema. Por ejemplo, un tema filosófico abierto es cómo se relaciona lo personal con lo sexual. ¿Hasta qué punto lo sexual es identificativo de la persona? ¿Qué quiere decir que el ser humano es un ser sexuado? En el ensayo, estos temas se soslayan porque a nivel educativo es necesario entender lo sexual como constituyente de lo humano para no hacer una educación esquizofrénica.

## De la educación sexual a la educación para la intimidad

De igual manera que hay muchas formas de pensar y no parece que tenga sentido limitarse a educar una forma de pensar, no tiene mucho sentido educar una forma de encuentro, el sexual, sin educar para el encuentro. Lo particular, educación sexual, se entenderá mucho mejor si se aborda desde lo global, el encuentro personal. El encuentro personal no se refiere al encuentro social, sino al encuentro entre dos personas, que es la base de la experiencia social. Desde lo global se entiende lo particular y, en las realidades sistémicas, desde lo particular no se alcanza lo global; además, lo particular es muy fácil que se malinterprete. La comparación entre formas de pensar y formas de relacionarnos no es del todo correcta, ya que las distintas formas de pensar pueden darse o no, pero toda forma de encuentro es sexual, no solo en el sentido de que somos seres sexuados, sino en el sentido de que la sexualidad no se limita a la genitalidad sino que impregna nuestro ser, pensar y vivir. En la persona no hay nada que sea de género neutro; nuestra psicología, y la persona entera, está sexualizada en el sentido de que *la sexualidad remite a la incompletitud de la persona entendida aisladamente*. El ser humano es sexual primeramente porque su ser es ser para el encuentro y vive solo en el encuen-

<sup>3</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal", en *Studia Polaina*, 2018, pp. 241-262.

tro. Si esta es la raíz más profunda de la sexualidad, el estudio y educación de la sexualidad tendrían que darse en el marco del encuentro interpersonal. En ese sentido, *la persona es primera y radicalmente siempre sexual porque no se entiende fuera del encuentro*. La sexualidad biológica de la genitalidad no puede entenderse fuera de la dimensión radical de la sexualidad. Igual que no tiene sentido estudiar el ojo sin relacionarlo con el cuerpo entero y la actividad del ver y su actividad de ver no puede entenderse al margen del vivir, lo mismo pasa con la genitalidad. Ningún órgano puede estudiarse separado del cuerpo, pues entonces se está estudiando a un cadáver, pero no al ser vivo.

Dado que la sexualidad tiene su raíz en la categoría encuentro, se propone entender la educación sexual dentro de la educación para el encuentro, aunque hablar de encuentro no dice mucho si no se desarrolla con más detalle. En realidad, de relación interpersonal hablan todos los autores. Incluso los que pasan por individualistas, como Descartes, no lo son tanto.<sup>4</sup> Es decir, si la categoría encuentro se entiende igual que la categoría relación, no hay ninguna novedad ni singularidad en hablar del encuentro. En el presente texto se verá cómo el término encuentro es mucho más que estar en relación.

El problema histórico es que la educación sexual, con más o menos intensidad, siempre ha sido vista a partir de los problemas sexuales, como, por ejemplo, las enfermedades de transmisión sexual. Esto ha impedido un acercamiento tranquilo al tema de la sexualidad. *Evitar problemas no resuelve nunca los temas educativos*. Evitar una enfermedad sexual, para nada resuelve el tema de una buena experiencia sexual. Evitar los problemas de visión no resuelve el tema de cómo educar la mirada. Obviamente, no se está negando el bien social de los médicos oculistas, pero no viene a cuento si se está hablando de educación. Si se quisiera desarrollar un programa educativo sobre la mirada, aprender a mirar descubriendo la belleza de lo contemplado y sorprendiéndose por la emergencia de lo distinto, se podría aceptar que no tiene sentido poner a un médico oculista como director de un programa educativo que quiera educar la mirada humana. La educación de la mirada no descansa en el órgano, el ojo, ni sobre la actividad del ojo, ver, sino sobre la función humana, mirar.<sup>5</sup> En cambio, no es extraño encontrar a profesionales de la salud dando clases sobre educación sexual o dirigiendo programas educativos desde las áreas de salud, y no desde las de educación. Si se hace eso es porque se admite, sin decirlo, que se entiende la educación sexual como una forma de evitar enfermedades. Cuando se habla de educación, no tiene

---

<sup>4</sup> FERRAILO, W., "Individualism and Descartes", en *Teorema*, núm. XVI, 1996, pp. 71-86.

<sup>5</sup> El término función es muy complicado debido a las diversas formas que tiene de entenderse. En esta exposición, puede entenderse simplemente como la actividad conceptualizada de la vida humana cuando es considerada desde un aspecto concreto, pero comprendiéndose precisamente dentro del sistema global humano.

sentido centrarse en el órgano, aunque no por ello este ha de ignorarse. No tiene sentido educar el ver como actividad del órgano, sino educar la mirada entendida como esa disposición y acogida ante lo contemplado. Al educar la mirada, el órgano, el ojo, realiza su actividad permitiendo que veamos de una forma determinada. Se podría hacer la argumentación de forma similar partiendo de los órganos genitales.

El tema educativo no se debe centrar en evitar enfermedades ni en educar la sexualidad, sino que, al educar el encuentro personal, se desarrollan la sexualidad y la actividad de los órganos genitales de una forma concreta. Además, una consideración detallada de la realidad sexual del ser humano impide entender la realidad corporal sin todos los elementos que convergen en la complejidad de la vida humana.<sup>6</sup>

Podría parecer que educar para el encuentro resulta demasiado general para referirse a la educación sexual. Sería como decir que educar para vivir incluye educar la mirada, lo cual afecta al ojo. Sin duda, es cierto, pero parece que tiene sentido hablar de educación de la mirada, al ser un tema lo suficientemente amplio como para considerar todos los elementos de la complejidad humana a través de él. De forma similar, si se consideran los órganos genitales, no es necesario acudir a la categoría encuentro, sino que es suficiente con la categoría intimidad para hacer presente la complejidad humana. El mirar presupone el vivir y la intimidad presupone el encuentro. La sexualidad toma especial protagonismo cuando se habla de relaciones íntimas. Aunque, estrictamente, el encuentro de intimidad no es sinónimo de relaciones sexuales íntimas, pero *no tiene sentido hablar de relaciones sexuales íntimas al margen de un encuentro de intimidad, pues sería desligar el comportamiento de la globalidad del acto humano*. El acto humano es mucho más que comportamiento. Por tanto, será necesario explicar qué es la intimidad, por ser esta la mejor forma de entender la peculiaridad de la categoría encuentro en el ser humano, a la par que implica una antropología concreta. El encuentro, en el caso del ser humano, se concreta en el encuentro de intimidades.

Órgano	Actividad	Función
Ojo	Ver	Mirar
Genitales	Sexualidad	Intimidad

Centrarse en la educación para la intimidad y no en la educación sexual tiene la ventaja de entender la actividad del órgano en relación con la globa-

<sup>6</sup> ORÓN SEMPER, J.V.; GÜELL PELAYO, F., *Persona, biología y sexualidad*, Madrid: Digital Reasons, 2017.

lidad de la persona y su crecimiento. ¡Qué mejor ámbito para educar que el del crecimiento! La educación busca que la persona crezca y precisamente a través de y para la relación interpersonal.<sup>7</sup>

Para comprender mejor qué es la educación para la intimidad, hace falta reflexionar más sobre la tabla anterior. Si, por un lado, el ver solo puede entenderse en relación con el órgano (el ojo), por otro lado, el mirar hace referencia a una serie de cosas que lo superan con creces. Por ejemplo, a la actitud en la mirada, la intención de la mirada, la búsqueda de lo bello, etcétera. El mirar solo se entiende desde la complejidad del acto humano con todo lo que ello implica. De forma similar, la educación para la intimidad es el verdadero marco para la sexualidad, y la educación para la intimidad comporta una serie de aspectos que no tienen que ver con el órgano en sí, sino con la complejidad de la persona. Toda esa complejidad se hará presente en el texto a partir del estudio de los distintos tipos de amor.

No tiene sentido desarrollar un programa educativo centrado en un solo aspecto de lo humano, ya que, en el mejor de los casos, lo que se llegará a tener es una persona entrenada, pero no una persona educada (Peters 1966, 1967).<sup>8</sup> La educación solo puede ser de la persona, no de un aspecto de la persona. En tal caso habría que decir que no existe la '*educación sexual*', sino la '*educación de la persona a partir de su realidad sexual*'. Y eso es lo que se propone en el presente trabajo al hablar de la educación para la intimidad. Cada cosa se entiende en su contexto y la sexualidad se entiende en el contexto de la intimidad.

En este artículo, el término intimidad está inspirado en Erikson, quien lo centra en la época de la vida de la juventud y lo entiende como término opuesto al aislamiento, ya que la intimidad permite el encuentro estrecho de identidades. Se podría pensar que *la intimidad es precisamente un crecimiento de la identidad por la unión de dos identidades*. Aislamiento, dominio de uno sobre otro o promiscuidad son fracasos de la unión de identidades en la intimidad. La intimidad en Erikson es una reelaboración y crecimiento de la identidad. Este es el contexto cuando se haga referencia a intimidad.

Por último, hablar de educación para la intimidad en lugar de educación sexual tiene la ventaja añadida de abordar el mismo tema, pero desde un ámbito no problematizado. Hoy en día, hablar de educación sexual es ya predisponer, pues, tristemente, la sexualidad suena a problema y, de hecho, históricamente

---

<sup>7</sup> ORÓN SEMPÉR, J.V., "Educación centrada..."

<sup>8</sup> PETERS, R.S., *Ethics and education*, New York: Routledge, 1966; PETERS, R.S., "What is an Educational Process", en PETERS, R.S. (Ed.), *The concept of education*, London: Routledge & Kegan Pau, 1967, pp. 1-23.

así ha sido. Hablar de educación para la intimidad evoca la realidad sexual, pero la sitúa en un contexto más amplio y menos problematizado.

## La intimidad, una forma de entender qué significa ser persona

El término intimidad se asocia en el mundo del derecho con privacidad<sup>9</sup> y, desde algunas posturas filosóficas, con un lugar al que nadie accede. Sin embargo, desde la psicología, se ha visto también como lugar de encuentro. Erikson lo proponía como el reto propio de la juventud: saber desarrollar encuentros de intimidad. Esto capacita a la persona para vivir el amor y el afecto; de lo contrario, lo que vive es el aislamiento. De forma previa a este reto de la intimidad, Erikson señala que el reto de la adolescencia es el de la identidad. Si el reto de la identidad se resuelve satisfactoriamente, la persona quedará constituida con capacidad de afecto y fidelidad, que según dicho autor son requisitos para vivir bien el reto de la intimidad.<sup>10</sup> Luego, *la evolución natural de la identidad es la intimidad*.

Pero mucho antes que Erikson, San Agustín entendió la intimidad como un lugar de encuentro: “Porque tú estabas dentro de mí, más interior que lo más íntimo mío y más elevado que lo más sumo mío”.<sup>11</sup> La intimidad no es una relación cognitiva y alejada, sino una relación personal amorosa.<sup>12</sup> Se va a desarrollar esta visión de la intimidad como encuentro de dos personas en toda su radicalidad y transcendencia partiendo de autores como Robert Spaemann (2000), Leonardo Polo (1998, 2007) y Emmanuel Levinas (1993).<sup>13</sup>

La vida de la persona es encuentro íntimo. La persona es el ser que es y se desarrolla en el encuentro de intimidades. Decir que la persona *es* intimidad significa que su mejor descripción (la persona no se puede definir) es que *la persona es, existe y vive por el encuentro de intimidades*. Hemos nacido en y para el encuentro íntimo entre las personas. En esto se juega el sentido de nuestra vida y existencia. La intimidad no es un lugar (aunque de forma

<sup>9</sup> MARTÍNEZ DE PISÓN, J., “Vida privada e intimidad: implicaciones y perversiones”, en *Anuario de filosofía del derecho*, núm. XIV, 1997, pp. 717-738.

<sup>10</sup> ERIKSON, E.H., *Identity: youth and crisis*, New York: W.W: Norton, 1968.

<sup>11</sup> *Confesiones*, III, 6, 11.

<sup>12</sup> FLAMARIQUE, L., “La fenomenología de la interioridad en Agustín de Hipona y su interpretación existencial en Kierkegaard y Heidegger”, en *Anuario filosófico*, núm. 49, 2016, pp. 317-338.

<sup>13</sup> SPAEMANN, R., *Personas*, Pamplona: EUNSA, 2000; POLO, L., *Antropología transcendental. Tomo I. La persona humana*, Pamplona: EUNSA, 1998; POLO, L., *¿Quién es el hombre? Un espíritu en el tiempo*, 6ª ed., Madrid: RIALP, 2007; LEVINAS, E., *Humanismo del otro hombre*, Madrid: Colección Caparrós editores, 1993.

metafórica y para simplificar se suele referir así), ni es una cosa, ni es una función que pueda ejercitarse o no. La intimidad es lo más radical de la persona, porque la persona es intimidad. Intimidad es otra forma de nombrar a la persona. Hablar de intimidad es indicar que la identidad personal se juega en el encuentro íntimo de identidades. La intimidad le da a la identidad su verdadero contexto pues le muestra que no es término que pueda ser entendido individualmente. *Si en las cosas la identidad es distinción, en las personas es un encuentro. En ese sentido, la intimidad es el crecimiento de la identidad.* Si la identidad en la adolescencia requiere de una necesaria distancia para saber quién es uno, y solo uno puede dar la respuesta a la pregunta ¿quién soy?, al llegar a la juventud, la intimidad le muestra a la identidad que esa pregunta solo encuentra sentido al responder a otra: ¿Quién soy en el encuentro con el otro? *Persona es el ser que vive en el encuentro de intimidades y esa es su identidad. La identidad podría ser también entendida como la conciencia que se tiene de la propia intimidad como encuentro.* La intimidad nos permite ser persona debido a que nos hace radicalmente abiertos, sensibles y receptivos a la intimidad del otro. *La intimidad es lo que más me identifica, pero lo que menos me encierra en mí,* porque hablar de intimidad es siempre hablar de encuentro. Sin la categoría encuentro no se puede acceder a la intimidad, ya que ésta no es un repliegue sobre uno mismo, sino la sorpresa de descubrirme encontrándome con otro. El encuentro de intimidades es constituyente de nuestro ser personas. No se crea la persona y luego se relaciona, sino que la relación en intimidad es lo constituyente de la persona. La presencia del otro rompe toda conciencia que se tenía de uno mismo y hace sentirse descubierto ante el otro; la propia intimidad y la suya quedan expuestas y la conciencia de esa exposición y su resolución cristaliza en la propia identidad.

Si se entiende de esta forma el término intimidad, educar para la intimidad no es otra cosa que educar para ser persona en el encuentro con las personas, ya que la persona es lo más singular que hay, y eso permite su individuación, aunque la persona no es individuo. Hablar de individuo, en el caso de las personas, solo tiene sentido como referencia a su singularidad, pero estrictamente hablando no existe la persona-individuo. Paradójicamente, nunca hubiera podido crearse una persona sola, sino que solo existen las personas. La persona individual, en el sentido de aislada o independizada, es algo de lo más absurdo y el mayor contrasentido. *Una persona que busca la independencia se está suicidando.* Una persona sola hubiera sido el mayor fracaso. Por eso, el aislamiento y el rechazo personal suponen literalmente matar a la persona. *Una educación para la intimidad centrada en la reflexión sobre uno mismo es un absoluto contrasentido.* Educar para la intimidad es educar por y para el encuentro que nos constituye en lo que somos y, por eso, el tema de la identidad no puede entenderse al margen



de la intimidad. La pregunta por la identidad, ¿quién soy?, es en verdad la pregunta de: ¿Quién soy en la relación contigo? Las relaciones de las que se está hablando no son relaciones de orden meramente psicológico; así sería la consciencia que uno tiene de ellas (así lo entiende Parfit); sino que las relaciones son ontológicas y, en ese sentido, las relaciones personales son constituyentes del ser y para siempre. Salvar la relación es salvar a la persona; y negar la relación con una sola persona es un lujo demasiado caro, porque *o todos somos personas o nadie es persona*. La persona es un término absoluto pues no admite ningún cuestionamiento. La persona no puede dejar de ser persona. Ser absoluto no quiere decir independiente, ya que la persona es relación. Ser absoluto quiere decir que ninguna coyuntura rompe la relación. Si salvar la relación es salvar a la persona, *la relación interpersonal se salva por el agradecimiento y la reconciliación*, que permiten afirmar que el otro es persona con independencia del contexto (agradable o desagradable).<sup>14</sup> Decir que la persona *es* relación permite descubrir que la persona siempre puede crecer, ya que una relación no se agota nunca por ser precisamente relación de intimidades. Por ello, la intimidad también es lo que hace que crezcamos siendo más intensamente lo que somos, y, por tanto, tenemos que partir siempre desde las experiencias de encuentro que ya vivimos. La intimidad es nuestro crecimiento. *Crecimiento se entiende como ser plenamente lo que ya se es*. Y lo que somos es seres de encuentro de intimidades, luego, *el crecimiento no puede ser otra cosa que la intensificación o maximización de la relación, lo cual se consigue por el agradecimiento y la reconciliación*.

Educar para la intimidad es educar para vivir como personas. La persona no vive de cualquier forma sin traicionar lo que es, aunque no puede dejar de ser lo que es. *Educar para la intimidad es hacer que todo acto de la persona sea un encuentro de intimidades* para que no malogremos lo que somos y así poder crecer en lo que somos, siendo más intensamente lo que ya somos. ¿Cómo podemos actuar para que en todo acto se dé ese encuentro constituyente? Como criterio general, una educación para la intimidad debe ayudar a que la persona:

- Se descubra como ser de intimidad en el encuentro que le constituye en lo que es.
- Pueda actuar desde su interioridad, transformando el mundo para el encuentro de intimidades.

<sup>14</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "UpToYou: identidad, agradecimiento y reconciliación para una sociedad del encuentro y la paz", en *Cultori dell'Incontro*, núm. 1, 2019, pp. 48-67.

## Caracterizando la educación para la intimidad a través de los tipos de amor

Si el órgano (ojo o genitales) se entiende en la función vital donde acontece (mirar o intimidad) y la función es más que la materialidad del órgano, entonces hay que entender el órgano desde la función y no la función desde el órgano. Lo que se está queriendo señalar no es un orden entre el órgano y la función, debido a que es imposible entender órgano y función de manera independiente. En sí, no existe ningún órgano sin función, pues cuando se estudia el órgano sin la función, ya no se estudia un órgano, sino una parte de un cadáver. Al mismo tiempo, no existe función sin su órgano, salvo en el caso de una conceptualización teórica. El órgano solo existe en el ser vivo y, por tanto, en la función.<sup>15</sup> Es, por tanto, necesario aplicar una visión global y sistémica, ya que, desde la globalidad, se entiende mejor la particularidad. Para ello, a continuación, se describen diversos elementos de la intimidad para poder identificar los temas que deberán ser tratados en un programa educativo sobre la intimidad y, al desarrollar esos temas, emergerá de forma natural toda la realidad sexual del ser humano.

Se intentará profundizar en la intimidad a través de la categoría amor. Para ello, se propone entender el amor, no como una acción, sino como una forma de referirse a lo que la persona es y vive. La persona ama porque primeramente es amor. Con tranquilidad, puede aceptarse que amar implica dar y recibir y que, tomado en toda su profundidad, lo entregado y recibido de verdad es “uno mismo”. *Decir que la persona es amor es lo mismo que decir que la persona es entrega y acogida de intimidades.* Y todo regalo-objeto se entiende como un símbolo de lo verdaderamente regalado: uno mismo. La entrega del cuerpo en sus múltiples formas es más que símbolo de la entrega personal. El término preciso no sería símbolo, sino sacramento, entendiendo el *sacramento como el símbolo que contiene lo que significa.* Hablar de sacramento asegura entender que el acto humano no es mero comportamiento, sino que en el comportamiento está presente la intimidad. *Todo acto humano es sacramental, pues en todo comportamiento, la intimidad está en juego.*<sup>16</sup> Esto aumenta, y mucho, la tensión sobre lo que significa el acto humano, pero ese es su verdadero contexto, ya que, de lo contrario,

---

<sup>15</sup> Para profundizar sobre la relación entre el órgano y la función, ver ORÓN SEMPER, J.V.; ALONSO-BASTARRECHE G., “Functionalization: A New Way of Looking at the Relationship Between Structure and Function in the Brain”, en ALONSO, G.; VARGAS, A.; VAN SCHALKWIJK, D. (Eds.), *Transcendence and love for a new global society*, Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2017, pp. 57-74.

<sup>16</sup> Afirmar esto implica tener que tratar temas como la reacción involuntaria, la responsabilidad legal o la conciencia del acto. Pero interesa dejarlos de lado por el momento para centrar el artículo.

habría que justificar cómo pueden intimidad y comportamiento proceder con independencia, lo cual rompería la unidad de la persona.

Lo primero no es que la persona ama, sino que la persona es amor, debido a que acontece por una entrega y una recepción. Gracias a que la persona es amor, puede amar, y aunque odie no puede dejar de ser amor. Decir que la persona es amor es lo mismo que decir que las personas se necesitan mutua y constitutivamente.<sup>17</sup> Visto así, amor e intimidad se reclaman. Cualquier encuentro interpersonal solo puede darse en clave de amor para que ese encuentro suponga crecimiento y, en tal sentido, todo encuentro requiere que las dos intimidades se encuentren. Si en el encuentro entre personas, estas no se aman, se está matando la intimidad. Luego, a través de la reflexión sobre el amor, se puede caracterizar la intimidad, como se ve a continuación.

Es fácil encontrar un ejemplo muy humano y paradigmático de lo que es entender la persona como el ser de encuentro de intimidades: *el acto de amor conyugal*. El acto de amor conyugal es el acto donde dos personas quedan absolutamente expuestas en su intimidad y, por tanto, se evidencia la mayor fragilidad humana hasta tal punto que uno descubre que el otro podría matarle, pero, en cambio, lo que vive es que el otro se le entrega y, en el abrazo de intimidades, los dos se hacen uno. Esta experiencia de ser *uno* permite identificar más nítidamente la identidad de cada uno, pues uno es el-acogido-entregado. Lo que está detrás de esta propuesta es una conceptualización concreta del término integrar, ya que integrar, identificar, diferenciar y crecer son conceptualizaciones del mismo acontecimiento desde puntos de vista distintos.<sup>18</sup>

Ha aparecido un término fundamental para entender la intimidad; este es la fragilidad. Si se busca en las bases de datos de publicaciones científicas, la fragilidad queda caracterizada de forma negativa.<sup>19</sup> Sin embargo, examinada desde la filosofía de Levinas, la fragilidad que presenta la desnudez del rostro del otro, ciertamente lo expone, pero, al mismo tiempo, es el rostro

<sup>17</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "Los sentimientos en los actos de amor", en CASALES GARCÍA, R.; BLANCAS BLANCAS, N. (Eds.), *La esencia del amor*, México: Tirant lo Blanc, 2017, pp. 251-252.

<sup>18</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "Consecuencias de la dinámica de la integración de Leonardo Polo sobre la acción humana, la cognición y los sentimientos", en *Cuadernos de pensamiento español*, núm. 57, 2015, pp. 201-217; ORÓN SEMPER, J.V., "Leonardo Polo's Integrative Dynamic as a Philosophical Framework for Understanding Neuroscience", en *Journal of Polian Studies*, núm. 2, 2015, pp. 109-133; ORÓN SEMPER, J.V., "Nueva propuesta de educación emocional en clave de integración y al servicio del crecimiento", en *Metafísica y Persona. Filosofía, conocimiento y vida*, núm. 16, 2016, pp. 91-152; ORÓN SEMPER, J.V., *La integración emocional en el desarrollo adolescente. Aportaciones de la neuropsicología y la filosofía de Leonardo Polo*, University of Navarra, 2017; AKRIVOU, K.; ORÓN SEMPER, J.V.; SCALZO, G., *The Inter-Processual Self. Towards a Personalist Virtue Ethics Proposal for Human Agency*, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2018.

<sup>19</sup> ÁVILA MORALES, J.C., "Consideraciones de la fragilidad humana frente a la conducta moral del médico", en *Revista Med*, vol. 25, núm. 2, 2017, pp. 117-125.

desnudo lo que rompe toda consciencia y revela su humanidad. Su frágil vulnerabilidad es su fuerza porque es lo que impide que sea convertido en un objeto.<sup>20</sup> Sin la fragilidad, no puede entenderse al ser humano. El ser humano es el ser más frágil sobre la tierra y querer evitar su fragilidad es lo mismo que hacerle perder su humanidad. Hablar así de la fragilidad muestra que esta no se entiende como limitante sino como posibilidad. Desde la mera biología no puede entenderse el término fragilidad que se está exponiendo. A nivel biológico correspondería hablar de debilidad, pero esta no es lo mismo que la fragilidad. La fragilidad evita que el ser humano pueda ser cosificado, *su fragilidad revela que lo que sustenta a la persona y lo que la constituye como tal no es algo que la persona tiene, sino lo que esta es.*<sup>21</sup> Si el ser se lo debiera al tener, la persona podría ser objetualizada y podría ser destruida. Sin embargo, la fragilidad de la persona muestra que lo que es no se lo debe a lo que tiene, pues, aunque se le puede quitar todo, incluso la vida, la persona se resiste a ser negada, pues incluso muerta reclama responsabilidad: ¿Por qué lo hiciste?

Winnicott, psicoanalista, decía que la búsqueda de ser y sentirse independiente e invulnerable es un signo de algo insano<sup>22</sup> y que los problemas de identidad se relacionan con la búsqueda de auto-defensa.<sup>23</sup> Una mala experiencia de relación madre-hijo es la que está en la base de que el hijo tenga miedo a depender de otro y, por eso, busque el control y la seguridad,<sup>24</sup> ya que, en el fondo, se trata de un tema de confianza.<sup>25</sup> El ser humano no sería intimidad, no sería persona, si no fuera tremendamente frágil.<sup>26</sup> *Frágil quiere decir accesible.* El ser humano es persona porque es accesible a otra persona y lo es gracias a su fragilidad en la que ha sido creado. Por eso ver al otro rompe toda consciencia y tranquilidad, pues no solo se ve su cuerpo, sino que se ve a él o ella. Es tan accesible que se podría decir que es transparente. Que un ser humano muestre fuerza sobre otro ser humano, no puede ser sino a costa de pérdida de humanidad tanto propia como ajena. La fuerza está para proyectarla sobre el mundo, ya que transformamos el mundo para hacerlo un lugar de encuentro. Una fuerza de una persona proyectada sobre

---

<sup>20</sup> LEVINAS, E., *Humanism of the other*, Illinois: University Press, Urbana, IL, 2006.

<sup>21</sup> Detrás de esto está la distinción entre el acto de ser y la esencia que formuló Santo Tomás y que otros tantos autores han usado para mostrar que la persona es más que la mera naturaleza. La persona tiene naturaleza y los animales son su naturaleza. Esto permite a la persona actuar sobre su naturaleza. La naturaleza sería débil, pero la persona es frágil, porque no puede sustentarse a sí misma de forma, sino que existe por referencia a otra persona.

<sup>22</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from. Essays by a psychoanalist*, London: Penguin books, 1986, p. 21.

<sup>23</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from...*, p. 33.

<sup>24</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from...*, p. 125.

<sup>25</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from...*, p. 113.

<sup>26</sup> Esto no quiere decir que sea la fragilidad lo que nos constituye en personas, sino que la persona humana ha sido creada en fragilidad. La fragilidad es connatural a la forma como la persona ha sido creada.

otra persona reduce las personas a animales, luego la educación para la intimidad necesitará tratar con detalle cómo la fragilidad permite el encuentro humano y cómo la violencia sobre el otro impide la humanidad. Pero para no tratarlo abstractamente, convendrá trabajar el binomio fragilidad-fuerza en la relación familiar vivida en el pasado y en el presente porque, como luego volverá a salir, esta es la base de toda futura relación. Será un tema también de la educación para la intimidad, la contraposición búsqueda de control y dinámica de confianza.

Como el mejor ejemplo con el que se cuenta para entender la educación para la intimidad es el del amor conyugal, se estudiará con detalle ahora. El adjetivo conyugal sirve para poder afirmar que el encuentro entre dos personas, para que estas puedan vivirlo como personas, necesita ser entendido en clave de amor. *El amor hace significativo todo acto y su ausencia hace que todo acto sea aburrido y absurdo.* Si el amor es acto naturalmente relacional de las personas, entonces no puede ser que dos personas se vean como personas y no se enamoren. "El enamoramiento sería el sentimiento efecto que se produce cuando el amor personal se actualiza en otra persona que le permite (a uno) ser lo que está llamado a ser".<sup>27</sup> Por eso, en la educación para la intimidad será crucial preguntarse: ¿Cómo se ve al otro? ¿Cómo el otro es pensado y caracterizado? El enamoramiento será el indicador que nos sirve para descubrir que he visto al otro en cuanto persona. Pero cualquier indicador no es garantía inmediata y, en este caso, el enamoramiento no garantizaría de por sí que se ha visto al otro como persona. Es decir, si veo al otro como persona, siempre me enamoro de ese otro, pero enamorarme de alguien no quiere decir que le vea como persona. Incluso puedo malenamorarme si me enamoro de algo (cosa, ideal, proyecto, ...) y no de alguien o, incluso, alguien se malenamora cuando no se sabe si ama al otro o al otro idealizado. Si uno se enamora de la idealización del otro, no se enamora de alguien sino de algo. De ahí al fanatismo hay poco trecho. El enamoramiento sería algo así como el correlato emocional del acto de amor, del vivir amando.<sup>28</sup> A distintos tipos de amor, les corresponderían distintos tipos de enamoramiento. Luego aparecen ya dos temas más para la educación para la intimidad: las formas de mirar, considerar y relacionarse con el otro y qué es el enamoramiento.

Con la forma de hablar del enamoramiento se descubre que no se está hablando de la mera experiencia afectiva de dos enamorados. En tal sentido, para estudiar el enamoramiento será necesario desafectivizarlo para no deformar el amor y el mismo enamoramiento. Si el enamoramiento es el correlato emocional del amor, pero el amor antes que actividad es ser de la persona

<sup>27</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "Los sentimientos en los actos de amor", p. 252.

<sup>28</sup> ORÓN SEMPER, J.V., "Los sentimientos en los actos de amor".

que se expresa, entonces, según la variedad de expresiones de amor en acto, surgirá una variedad muy grande de enamoramientos. La visión tradicional afectiva del enamoramiento se corresponde con lo que luego se presenta como noviazgo. Pero el enamoramiento no se circunscribe al noviazgo, sino que es correlato del amor. Luego donde hay amor, habrá enamoramiento y la tipología del enamoramiento dependerá de la tipología del acto de amor. La diferencia y la relación entre el amor y el enamoramiento es la misma que la distinción y la relación entre un acto humano y las emociones.<sup>29</sup> Esto implica entender las emociones como fruto del actuar humano<sup>30</sup> y entender el amor emanado desde el mismo ser personal y no como un exclusivo acto de la voluntad.

Hablar del amor conyugal como el mejor ejemplo nos permite usar el término amor y enamoramiento para la base de la relación humana, a la par que nos muestra que hay muchas formas de amar. Se podría decir que hay tantas formas de amor como formas de vivir el encuentro de intimidades. Será parte de la educación para la intimidad descubrir las distintas formas de amar en función de las distintas formas de vivir el encuentro de intimidades. A distintos tipos de relación, distintos tipos de encuentro de intimidad y distintas formas de vivir el amor, pero en todo caso, o bien el encuentro es un encuentro de intimidades y de amor o bien no es un encuentro personal.

El amor conyugal es paradigmático por la simple razón de que es el amor de mayor exposición de la intimidad aquí en la tierra y lo es gracias a que es el acto más libre y frágil. Después de haber analizado la fragilidad, conviene profundizar un poco sobre el tema de la *libertad*. El amor conyugal es el acto más libre que existe porque no viene marcado por la naturaleza, aunque sea natural casarse. La naturaleza hace referencia a lo recibido. No solo hemos recibido cuerpo, sino también cultura y familia. Aunque la cultura puede entenderse al margen de una persona concreta, parece importante señalar que todo lo recibimos culturalmente. Es decir, si bien es cierto que nuestra naturaleza no es un producto cultural, también es cierto que hemos recibido y percibimos nuestra naturaleza de forma cultural. En la familia, hemos recibido personas y todas esas personas necesitan ser acogidas. Acoger es más que recibir: *acoger es reconocer agradecidamente que el otro es parte de mi identidad*. Sin embargo, el amor conyugal no se da con una persona recibida (familia), sino con una persona encontrada y, además, en su mayor expresión de encuentro. La libertad es fundamentalmente libertad para el encuentro, así que, a mayor entrega, mayor libertad. El ser humano no tiene libertad, sino que *es* libertad,

---

<sup>29</sup> Otros autores hacen otro tipo de asociación pues relacionan amor a un acto de la voluntad y el enamoramiento a los sentimientos.

<sup>30</sup> ORÓN SEMPER, J.V., *Neuropsicología de las emociones*, Madrid: Pirámide, 2019, p. 219.

de forma semejante a la de que el ser humano *es* amor. Cuando se dice que se *es* libertad se refiere a lo que la persona es, mientras que decir que se *tiene* libertad es referirse a la naturaleza de la persona.<sup>31</sup> Hablar de que la persona *tiene* libertad es entender que libertad significa estar libre de impedimentos o restricciones. Pero decir que la persona *es* libre, expresaría que la persona es radical novedad absoluta que nunca se agota en ninguna presencia o actualidad y, por tanto, la libertad, permite la inagotable expresión de sí misma, dado que su naturaleza no le agota y su ser es mayor que su existir. La libertad remite a que la intimidad de la persona es fuente permanente de novedad. En la medida en que la persona se entrega, evidencia y descubre su libertad, al mismo tiempo que hace crecer la libertad; si se entrega inagotablemente, solo puede ser porque es libre. Una libertad que se acabara no sería libertad. Por eso libertad en el ser humano es libertad para la entrega. En el animal, como su ser y su existir coinciden, ser libre será ser libre de limitaciones para que su naturaleza se desarrolle. Pero en el ser humano, esto es poco. Gracias a que la persona es libre, puede disponer de sí y entregarse, pero no puede disponer de la libertad pues no puede dejar de ser lo que es. El amor conyugal es amor con una persona que se cruzó y rompió todo tipo de consciencia que se tenía de la realidad, ante la cual todas las defensas caen y uno vuelve a nacer porque se abre a la novedad y, gracias al encuentro, descubre que el otro le abre a una nueva vida que saca lo mejor de sí mismo y ayuda a que uno sea realmente quien es. Y no es que uno se vea capaz de todo, sino que vale la pena enfrentarse a todo por salvar ese amor. Por ello, la educación para la intimidad deberá tratar el tema de la libertad para la entrega y el tema de la capacidad de actuar con fuerza sobre el mundo y no sobre la otra persona.

El tema de la libertad se relaciona con el tema de la *gratuidad* y eso permite relacionar el amor conyugal y el amor familiar. Que el amor conyugal sea paradigmático por ser el espacio donde se da una mayor libertad y fragilidad, no implica despreciar otros tipos de amores, como por ejemplo *el amor familiar*. De hecho, sin la experiencia del amor familiar, no podrá vivirse el amor conyugal como acto libre y frágil. Se podría decir que el amor familiar es la mejor escuela de amor porque es el espacio más gratuito en el que nos movemos. La gratuidad de la relación familiar permite la mayor sinceridad de los actos y, por ello, ese es el mejor lugar donde podemos conocernos y, sobre todo, conocer nuestra interioridad. El amor familiar se garantiza por la gratuidad, esto es, por su no dependencia de los resultados de nuestros actos. En otros muchos tipos de amor, por ejemplo, en el amor de amistad o el amor de los compañeros de trabajo, uno descubre que los resultados de sus actos pueden afectar a la relación, en el sentido de que se puede distanciar o rom-

<sup>31</sup> El primero es el nivel transcendental de la persona y el segundo el nivel esencial.

per una relación. No es que esto no pueda ocurrir en una familia; de hecho, tristemente ocurre, pero si la base familiar es buena, el niño vive la garantía de que por mucho que se enfaden sus padres, al final del día su madre o su padre le pondrán en la mesa un plato de comida. Esa estabilidad y solidez de la experiencia familiar que el ser humano necesita vivir reviste la familia de gratuidad. Esta gratuidad e incondicionalidad permite que el niño sea más libre en sus expresiones. En ese sentido, la familia es el mejor sitio para conocernos a nosotros mismos y para aprender la lección más importante de la vida: aprender a amar, aprender a ser personas. “El juego familiar es la mejor preparación para la vida”<sup>32</sup> y los amigos y la sociedad misma se entienden por extensión de la familia,<sup>33</sup> pues la experiencia familiar configura la estructura y función del cerebro del niño para toda su vida.<sup>34</sup> Por ello, la educación para la intimidad deberá ayudar a que la experiencia familiar sea un lugar para autoconocerse y para hacer ensayos de amor.

Pero la dimensión familiar del amor pone de manifiesto otro tema a trabajar en la educación para la intimidad: *la vida como finalidad en sí misma* y no por la utilidad que se le pueda sacar. El ser humano es muy práctico e inteligente y saca utilidad a todo. También a la familia se le puede sacar mucha utilidad, tanto material como psicológica, pero esa utilidad nunca explica la vida en familia. Vivir en familia se justifica por la misma vida familiar. Así se produce una necesaria tautología: se vive en familia porque se vive en familia. No hay un motivo, razón u objetivo del vivir en familia que no sea la misma vida familiar. La familia se explica y se justifica a sí misma. Esto es así por ser un espacio gratuito. La familia no se debe a nada que no sea ella misma. El bien social de la familia no justifica la familia; la familia se justifica a sí misma y por eso es un bien social porque nos enseña a actuar gratuitamente, no esperando nada más allá de la acción. La acción se justifica por ser la forma que permite el encuentro interpersonal de intimidades y es el encuentro lo que da valor a la acción.

Muchos amores conyugales fracasan porque no ha habido madurez suficiente en el amor familiar vivido en el pasado. Porque se sabe que los modelos de relación aprendidos en la familia luego acaban siendo proyectados en

---

<sup>32</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from*, p. 139.

<sup>33</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from*, p. 150.

<sup>34</sup> TOTTENHAM, N.; SHAPIRO, M.; TELZER, E.H.; HUMPHREYS, K.L., “Amygdala Response to Mother”, *Developmental Science*, vol. 15, núm. 3, 2012, pp. 307-19. doi: 10.1111/j.1467-7687.2011.01128.x; por ejemplo, NELSON, H.J. et al., “Neurological and Biological Foundations of Children’s Social and Emotional Development: An Integrated Literature Review”, en *Journal of School Nursing*, núm. 30, 2014, pp. 240-250. doi: 10.1177/1059840513513157; PERRY, R.E. et al., “Neurobiology of Infant Attachment: Attachment Despite Adversity and Parental Programming of Emotionality”, en *Current Opinion in Psychology*, núm. 17, 2017, pp. 1-6. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.04.022



las futuras relaciones de pareja de adulto.<sup>35</sup> Muchas relaciones heridas con el padre o la madre son proyectadas sobre las relaciones de pareja y, en cada discusión matrimonial, se descubre un reflejo de heridas de relaciones familiares no curadas. Parece que son dos adultos que discuten, pero en verdad, son dos niños que no se saben encontrar.

**Momento en el que se surgen como tema las distintas tipologías del amor**

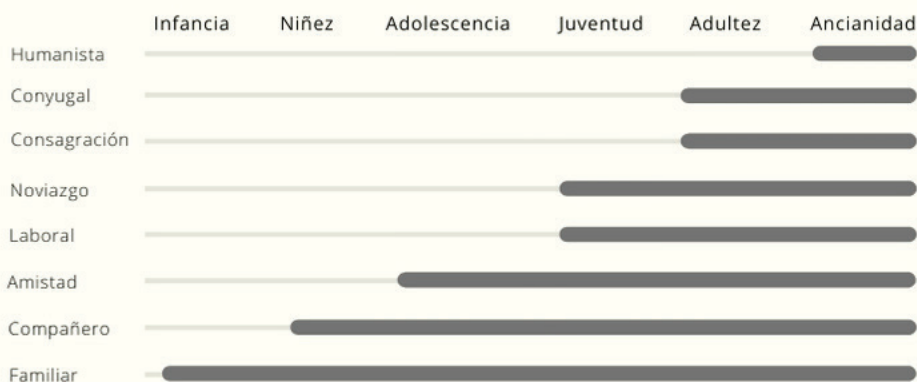


Tabla de elaboración propia.

Todos los tipos de amor nos muestran detalles del amor y nos permiten saber qué significa ser persona. Por ello, todos los tipos de amor deben estudiarse. Todos son necesarios. El amor de amistad es el primer espacio de libertad, ya que los amigos no son naturaleza (recibidos) con tanta fuerza como lo es la familia. El amor de amistad permite que la persona adquiera unos estilos de relación de sinceridad en la expresión, acogida respetuosa del otro, gratuidad de la relación, perseverancia en el sufrimiento y entrega ¿conjunta? a acciones

<sup>35</sup> HAZAN, C.; SHAVER, P.R., "Romantic love Conceptualized as an Attachment Process", *Journal of Personality and social Psychology*, núm. 52, 1987, pp. 511-524; COLLINS, N.L.; FEENEY, B.C., "A Safe Haven: An Attachment Theory Perspective on Support Seeking and Caregiving in Intimate Relationships", *Journal of Personality and social Psychology*, núm. 78, 2000, pp. 1053-1073; COLLINS, N.L.; FEENEY, B.C., "Working Models of Attachment Shape Perceptions of Social Support: Evidence from Experimental and Observational Studies", *Journal of Personality and social Psychology*, núm. 87, 2004, pp. 363-383; COHEN, A.; EAGLE, M., "Prediction of Relational Functioning from Attachment in Adult Romantic Relationships", en *Journal of the American Psychological Association*, núm. 53, 2005, pp. 1331-1333.

que hagan bien a otros. Estas características de la amistad deberían ser tratadas en una educación para la intimidad. Lo singular del amor de amistad es que es el *amor de la igualdad* es el amor que busca hacer iguales a los que se encuentran. La amistad emerge en forma del grupo de amigos, lo cual aparece sobre los 9 años, pues a esa edad el niño descubre que ir con el grupo de amigos supone asumir la intencionalidad del grupo como grupo.<sup>36</sup> Esta experiencia se desarrollará en la adolescencia, afectándole con claridad en la configuración cerebral y personal.<sup>37</sup> El *amor laboral* o el amor de los compañeros de trabajo son fundamentales para aprender a usar nuestra *fuerza desplegada sobre el mundo como un medio para el encuentro interpersonal*. Esto ya nos da una pista de que la educación para la intimidad recibe diferentes acentos según la edad de la persona y se podría pensar en tratarlo como un tema añadido:

Estos amores podrían considerarse como tipos de amor, ya que no dejan de ser una comprensión idealizada y entre ellos no se excluyen. Si fueran formas del amor parecerían realizaciones concretas, y si tiene una forma, no tiene otra, pero esto no es así. Estas tipologías de amor deberían estudiarse de manera superpuesta, ya que, cuando empieza una de las formas, ya no desaparece; por eso, el amor más radical es el de filiación. Referirse a este tipo como el amor radical es una afirmación filosófica.<sup>38</sup> No solo por ser un amor compartido por todo humano, sino porque es el amor que nos constituye en humanos. El amor que nos hace persona, más exactamente personas. Esto muestra la relevancia de la familia para la educación para la intimidad. Si toda posterior tipología del amor se realiza sobre la base de ella, la familia debería de estar presente al tratar toda tipología de amor. Aunque esta implicación familiar es hoy en día discutida por sectores, no lo era cuando la educación sexual se convirtió en un tema educativo con entidad propia. Cyril Bibby, uno de los primeros sexólogos y ateo, consideraba fundamental la implicación familiar en la educación sexual.<sup>39</sup>

En cambio, la lista de los tipos de amor es más una división psicológica que filosófica. Por eso no habría problema de encontrar otros tipos de amor que estudiar. El amor padre-hijo está contenido en el familiar, igual que lo está el amor madre-hijo. Todos comparten el tema de la gratuidad, pero, a nivel psicológico, el amor padre-hijo podría hacer resaltar temas de

---

<sup>36</sup> NOYES, A.; DUNHAM, Y., "Mutual Intentions as a Causal Framework for Social Groups", *Cognition*, núm. 162, 2017, pp. 133-142;

<sup>37</sup> CRONE, E.A.; DAHL, R.E., "Understanding Adolescence as a Period of Social-Affective Engagement and Goal Flexibility", *Nature Reviews Neuroscience*, núm. 13, 2012, pp. 636-650. doi: 10.1038/nrn3313

<sup>38</sup> POLO, L., "El hombre como hijo", en CRUZ, J. (Ed.), *Metafísica de la familia*, Pamplona: EUNSA, 1995, pp. 317-325.

<sup>39</sup> BIBBY, C., "Sex Education in the School", *Health Education Journal*, núm. 1, 1943, pp. 63.

identidad, mientras que el amor madre-hijo hace resaltar temas de estabilidad emocional. La razón para hacer esta diferenciación, que no pretende ser exclusiva, está en que, al nacer, lo que el niño da por hecho es la relación madre-hijo y la estabilidad de esa relación es la estabilidad del mundo y de la persona del niño. Luego surge el padre como un duplicado de la madre y se genera un triángulo, al encontrar el niño la variedad (ya no es solo la madre) en aquellos con quienes se identifica; de ahí, surgirá poco a poco el tema del yo en su singularidad.<sup>40</sup> Esto hace que la identidad personal y la estabilidad emocional (autoestima) sean temas de la educación para la intimidad.

Aunque en la gráfica se han marcado acentos temporales en función de cuándo podría ser el inicio de vivir ese amor, obviamente todo conviene que se vaya preparando, lo cual quiere decir que ese aspecto de la educación debería ser tratado antes de ese momento. El amor de compañeros hace referencia a la experiencia colegial. Se podría llamar también amor de la convivencia o *amor de ciudadanía*. La característica de este amor podría decirse que es el *bien común*. Hablar del bien común no es compartir los bienes, pues eso supondría admitir que existe el bien en sí mismo y que, luego, podría compartirse o no. Asumir la radicalidad del bien común es afirmar que lo que hace que algo sea llamado un bien es la comunalidad de ese algo. Si es común, será un bien. La comunalidad de algo es lo que le constituye en bien. Las cosas no tienen sentido en sí mismas, sino en función de cómo se insertan en las relaciones personales y, cuando algo es la oportunidad para mejorar las relaciones, entonces ese algo pasa a ser un bien, que siempre es un bien común. Desde esta postura, hablar de bien común es una redundancia, pues si es bien, es porque es común.

El *amor de consagración* y el *amor conyugal* están puestos en paralelo, ya que, aunque en las distintas culturas, suelen darse como alternativas, comparten muchos elementos, como la entrega *incondicional* en tiempo, espacio y circunstancias. La categoría incondicional es expresión de la persona. La persona, aunque pueda estar afectada por muchos factores coyunturales, no debe su existencia a ningún referente coyuntural, sino que cada persona se debe a un acto *ex novo*; por eso, la persona es incondicional; de lo contrario, quedaría dependiente del contexto y no podría afirmarse que la persona es libertad o que su ser es mayor que su existir. La vía del amor permite descubrir esto, pues cuando uno ama a alguien, no es en función de las cualidades de esa persona, sino por ser *esa* persona. En el caso de que suplantaran a la persona amada por alguien con las mismas cualidades, dejaríamos de amarla cuando el engaño se descubriera, dado que, aunque no se conoce al otro sin

<sup>40</sup> WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from...*, pp. 130-131; 137-139.

sus cualidades, no se ama al otro por sus cualidades, sino por ser *ese* otro.<sup>41</sup> La incondicionalidad de la persona es lo que explica que el amor que ella desea vivir sea incondicional. Si la persona fuera un ser condicionado, el amor también lo sería. Una educación para la interioridad deberá tratar el tema de la incondicionalidad en las relaciones personales, en general, y en el amor de consagración y conyugal, en particular. Otra forma de tratar el tema de la incondicionalidad es ver el amor como acto. Aristóteles descubrió la diferencia entre actos y movimientos-producciones.<sup>42</sup> El acto posee su fin inherente al propio acto y no por lo que ocurrirá después. La producción alcanza su fin cuando cesa la actividad. El fin de la producción está en lo que queda cuando esta cesa. Se podría decir que el acto se explica y se justifica en sí mismo. Producir una casa no se justifica en sí mismo pues, si cuando cesa la actividad, no tenemos la casa, ¿de qué sirve lo hecho? Pero vivir es acto y el fin del acto está en el mismo acto y no en lo que ocurrirá luego. El amor también tiene forma de acto, es decir, se entiende y justifica en sí mismo y no por lo que vaya a pasar luego. La validez de la actividad de la producción está condicionada a que, al final, se nos quede el producto (la casa). Pero la validez del amor está en el amor mismo y, en ese sentido, todo amor está incondicionado a lo que luego pueda pasar. Por tanto, una cosa será que se le pueda sacar utilidad al amor, por ejemplo, por los muchos elementos prácticos del hecho de vivir en familia, y otra que vivir en familia se justifique por la potencial practicidad, cuando basta el mismo hecho de estar en familia. La educación para la intimidad tendrá que trabajar el tema de la incondicionalidad en el vivir humano y de forma especial en las relaciones personales. Hablar de incondicionalidad en las relaciones personales implicaría negar la relación utilitarista (usar la relación para conseguir un objetivo al margen de la misma relación) o, por ejemplo, también implicaría asumir la gratuidad de la relación ya que no se le exigen condiciones que deba cumplir. La relación, entendida como encuentro, tiene valor en sí mismo.

Esos amores (el de consagración y el conyugal) van precedidos de un amor temporal que es el *de noviazgo*, que permite el tránsito de una experiencia de amor deslumbrado a un amor prudente que conoce la complejidad de la vida. El deslumbramiento del amor o lo que antes se ha dicho sobre la afectivación del enamoramiento no debe considerarse como algo anecdótico, coyuntural o debido a una deficiencia perceptiva. El deslumbramiento se debe a descubrir que el futuro irrumpe en el presente de una forma que antes no ha ocurrido. Uno descubre que su vida no está en repetir el pasado, sino que la novedad emerge como auténtica llamada. El futuro acontece por

---

<sup>41</sup> SPAEMANN, R., *Personas*, p. 88.

<sup>42</sup> ARISTÓTELES, *Metafísica*, Madrid: Gredos, 2014, pp. 1048b.25-30; ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, Madrid: Gredos, 2014, 1094a.1.5.

*sentirse elegido*. Uno, él mismo y no otro, se siente elegido cuando no tendría por qué haber sido así. Podría haber sido elegido otro u otra, pero he sido yo. Esa sorpresa de la elección reclama ser confirmada. Si el tema del noviazgo es el tema de la elección, entonces es obvio que el tema central del noviazgo es la *prudencia*. Para Aristóteles, la prudencia era la virtud más excelsa<sup>43</sup> porque permite tomar decisiones considerando la complejidad de toda la realidad y de forma que se favorezca el crecimiento personal. El noviazgo irrumpe en la persona cuando esta se siente elegida y acaba con la elección de si seguir para siempre o dejarlo, elección que viene caracterizada por la prudencia. Luego, en una educación para la intimidad, habrá que trabajar el tema de la prudencia poniendo el acento en aprender a considerar la mejora de las relaciones interpersonales en toda decisión.

El *amor humanista* es un amor de generoso desprendimiento en el que la persona ve a la humanidad con rostro concreto a quien amar y ama incluso al que aún no ha nacido. Se puede pensar que, detrás de este amor, está el séptimo estadio del desarrollo moral que señaló Kohlberg.<sup>44</sup> Él llegó a la formulación de este estadio casi al final de su recorrido. Si en el sexto estadio, la persona realiza las valoraciones en función de grandes principios generales y de corte humanista, como la justicia y la apuesta decidida por la humanidad, el estadio séptimo añade una dimensión que supera la psicología y entra en la filosofía en la que, aún sin decirlo expresamente, parece que se está considerando la humanidad en cuanto persona y no en cuanto ideal. Además, no solo la humanidad presente, sino a las personas que aún no están en este mundo. Apoyándonos en esta propuesta, se formula el amor humanista como *generoso desprendimiento* de uno mismo, más allá de la vida de uno mismo. Esto lleva a la consideración de la muerte, de la propia muerte, desde una perspectiva de gesto de intimidad con quien aún no está presente porque aún no ha nacido. Aunque la muerte alcance a una persona, no determina la forma de vivirla<sup>45</sup> y la persona, actuando desde su intimidad, puede usar ese mismo acontecimiento como una nueva oportunidad de ofrenda personal, convirtiendo un acontecimiento forzado en una oportunidad de encuentro íntimo con los que quedan o los que aún no existen. Formará parte de la educación para la intimidad el generoso desprendimiento, más allá de uno mismo, por quien aún no está en este mundo.

Estrictamente hablando, *el amor a sí mismo es un contrasentido y un imposible pues no existe la persona aislada sino el encuentro con otra persona*. No tendría

<sup>43</sup> ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*.

<sup>44</sup> KOHLBERG, L.; RYNCARZ, R.A., "Beyond Justice Reasoning: Moral Development and Consideration of Seventh Stage", en LANGER, E., ALEXANDER, C.N. (Eds), *Higher stage of human Development*, New York: Oxford University Press, 1990, pp. 191-207.

<sup>45</sup> FRANKL, V.E., *El hombre en busca de sentido*, 1991.

sentido hablar de amarse a uno individualmente dado que la persona existe en el encuentro. Si con amor a uno mismo se quiere expresar la gozosa identificación con la vida vivida y la alegría de descubrirse un ser de encuentro, entonces, esa expresión no tiene mayor problema. Incluso ese llamado amor a uno mismo nos muestra que no es suficiente estudiar todos los tipos de amor indicados para una educación para la intimidad, sino que es necesario trabajar también *la experiencia de soledad* porque en la soledad uno está con uno mismo. No se trata de educar para la soledad, eso es un absurdo, dado que hablar de una persona es un absurdo; solo existen las personas.<sup>46</sup> La experiencia de soledad puede ayudar radicalmente a que uno se enfrente a la realidad de lo que está viviendo. Hay gente que le tiene pavor a la soledad, pues cuando uno está solo, se oye a sí mismo y su historia se hace presente y, si uno no soporta las voces de la propia historia que se oyen en la soledad, necesita tapar esas voces, aunque sea con ruido. Visto así, el tema de la soledad remite otra vez al tema de la *identidad*. Disponer de una identidad personal gozosamente asumida hace que la soledad no tenga ese aspecto trágico, pues en la soledad es a uno mismo a quien contemplamos. Esto tiene su lógica en relación con lo ya considerado a propósito de Erikson de que resolver positivamente el reto de la identidad capacita a las personas para afrontar adecuadamente el reto de la intimidad. La identidad permite que uno vea significativa su propia vida por lo que es y no por lo que tiene. Si uno no encuentra su identidad en quien es, la persona busca revestirse de cosas que se tienen: dinero, apariencia, ropa o incluso relaciones personales. No se disfrutará del encuentro interpersonal con el otro, sino que se querrá tener al otro. De aquí pueden surgir muchas patologías de la relación: la relación posesiva y controladora del otro, la relación dependiente que impide que uno sea libre e incluso la manipulación y el fanatismo. Será parte de la educación para la intimidad, una soledad que ayude a la identidad y los problemas de su ausencia.

La experiencia de soledad y la identidad nos permiten descubrir otro tipo de amor, el *amor a la historia recibida* y a las personas que de ella forman parte ya que la formación de la identidad se realiza a partir de la acogida creativa de la historia recibida.<sup>47</sup> Sin una *reconciliación agradecida* con las personas del pasado, uno no sabe quién es y se lanzará posesivamente a las relaciones que se le abran en el futuro. La educación para la intimidad deberá trabajar la reconciliación agradecida con la historia para que uno sepa quién es y, de esa forma, no se relacione con los demás buscando asegurar para poseer, sino confiar. Solo así podrá disfrutar de las relaciones, permitiendo ser al otro quien es y no quien nos gustaría que fuera. Cuando se quiere que el otro sea

---

<sup>46</sup> SPAEMANN, R., *Personas*, pp. 57.137.

<sup>47</sup> ERIKSON, E.H., "Identity and the Cycle of Life: Selected Papers", *Psychological Issues*, núm.1, 1959, p. 113; ERIKSON, E.H., *Childhood and society*, 2ª ed., New York: W.W: Norton, 1963, p. 261.

de una forma determinada es porque no se busca encontrarse con él, sino que el otro se amolde a aquella imagen que queremos poseer.

## Conclusión: lista temática

Entresacando del texto los temas mencionados y sin exponerlos en orden de importancia, quedarían lo siguientes para ser tratados en una educación para la intimidad:

- La fragilidad, que permite el encuentro humano
- La violencia sobre el otro, que impide la humanidad
- El binomio fragilidad-fuerza en la relación familiar vivida en el pasado y en el presente
- La contraposición búsqueda de control y dinámica de confianza
- Educación de la mirada: ¿Cómo se ve al otro? ¿Cómo el otro es pensado y caracterizado? Las formas de ver, considerar y relacionarse con el otro
- El enamoramiento
- Las distintas formas de amar en función de las distintas formas de vivir el encuentro de intimidades
- Libertad para la entrega
- La capacidad de actuar con fuerza sobre el mundo y no sobre la otra persona
- La experiencia familiar como un lugar para autoconocerse y para hacer ensayos de amor
- La vida como finalidad en sí misma y no por la utilidad que se le pueda sacar
- El amor de amistad: sinceridad en la expresión, acogida respetuosa del otro, gratuidad de la relación, perseverancia en el sufrimiento y entrega conjunta a acciones que hagan bien a otros
- El amor laboral y fuerza desplegada sobre el mundo como un medio para el encuentro interpersonal
- La identidad personal
- La estabilidad emocional (autoestima)
- El bien común y la comunalidad del bien
- La elección y la prudencia
- El desprendimiento más allá de uno mismo por quien aún no está en este mundo
- La muerte como gesto de entrega
- La relación posesiva y controladora del otro
- La relación dependiente que impide que uno sea libre e, incluso, la manipulación y el fanatismo

- La soledad como recurso que ayuda a la identidad y los problemas de su ausencia
- Relacionarse buscando asegurar relaciones o confiar en la relación

Todos estos temas deberían tratarse siempre en relación con la realidad vivida por la persona para que ciertamente ayude a acoger la vida real que a uno le toca vivir. Al trabajar los tipos de amor en el contexto real vivido por la persona, irán surgiendo la realidad corporal, pues no podemos vivir sin nuestro cuerpo y al actuar lo hacemos con nuestro cuerpo.

Dos observaciones finales. Primera: aunque los distintos tipos de amor deben tratarse en la medida en que van surgiendo, sí que parece adecuado volver sobre todos ellos en la adolescencia por ser un momento donde se toma en consideración la globalidad de la vida y se trabaja la propia identidad como preámbulo para el encuentro de intimidad. Segunda: en este trabajo solo se ha pretendido hacer un ensayo para poder enunciar los temas, pero, aunque en algún caso ha quedado insinuado, no se detalla bien su contenido ni cómo corresponde trabajarlo.

## Bibliografía

- AKRIVOU, K.; ORÓN SEMPER, J.V.; SCALZO, G., *The Inter-Processual Self. Towards a Personalist Virtue Ethics Proposal for Human Agency*, Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2018.
- ARISTÓTELES, *Metafísica*, Madrid: Gredos, 2014a.
- ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, Madrid: Gredos, 2014b.
- ÁVILA MORALES, J.C., "Consideraciones de la fragilidad humana frente a la conducta moral del medico", en *Revista Med*, vol. 25, núm. 2, 2017, pp. 117-125.
- BIBBY, C., "Sex Education in the School", *Health Education Journal*, 1, 1943, pp. 63.
- COHEN, A.; EAGLE, M., "Prediction of Relational Functioning from Attachment in Adult Romantic Relationships", *Journal of the American Psychological Association*, núm. 53, 2005, pp. 1331-1333.
- COLLINS, N.L.; FEENEY, B.C., "A Safe Haven: An Attachment Theory Perspective on Support Seeking and Caregiving in Intimate Relationships", *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 78, 2000, pp. 1053-1073.
- COLLINS, N.L.; FEENEY, B.C., "Working Models of Attachment Shape Perceptions of Social Support: Evidence from Experimental and Observational Studies", *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 87, 2004, pp. 363-383.
- CRONE, E.A.; DAHL, R.E., "Understanding Adolescence as a Period of Social-Affective Engagement and Goal Flexibility", *Nature Reviews Neuroscience*, núm. 13, 2012, pp. 636-650. doi: 10.1038/nrn3313
- ERIKSON, E.H., *Identity: youth and crisis*, New York: W.W: Norton, 1968.



- ERIKSON, E.H., "Identity and the Cycle of Life: Selected Papers", *Psychological Issues*, núm.1, 1959, pp. 5-165.
- ERIKSON, E.H., *Childhood and society*, 2ª ed., New York: W.W: Norton, 1963.
- FERRAILOLO, W., "Individualism and Descartes", en *Teorema*, núm. XVI, 1996, pp. 71-86.
- FLAMARIQUE, L., "La fenomenología de la interioridad en Agustín de Hiponay su interpretación existencial en Kierkegaard y Heidegger", en *Anuario filosófico*, núm. 49, 2016, pp. 317-338.
- FRANKL, V.E., *El hombre en busca de sentido*, 1991.
- HAZAN, C.; SHAVER, P.R., Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process, *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 52, 1987, pp. 511-524.
- KOHLBERG, L.; RYNCARZ, R.A., "Beyond Justice Reasoning: Moral Development and Consideration of Seventh Stage", en LANGER, E., ALEXANDER, C.N. (Eds.), *Higher stage of human Development*, New York: Oxford University Press, 1990, pp. 191-207.
- LEVINAS, E., *Humanismo del otro hombre*, Madrid: Colección. Caparrós editores, 1993.
- LEVINAS, E., *Humanism of the other*, Illinois: University Press, Urbana, IL, 2006.
- MARTÍNEZ DE PISÓN, J., "Vida privada e intimidad: implicaciones y perversiones", en *Anuario de filosofía del derecho*, núm. XIV, 1997, pp. 717-738.
- NELSON, H.J.; KENDALL, G.E.; SHIELDS, L., "Neurological and Biological Foundations of Children's Social and Emotional Development: An Integrated Literature Review", en *Journal of School Nursing*, núm. 30, 2014, pp. 240-250. doi: 10.1177/1059840513513157
- NOYES, A.; DUNHAM, Y., "Mutual Intentions as a Causal Framework for Social Groups", *Cognition*, núm. 162, 2017, pp. 133-142.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Educación sexual personalista", en *Correlatos*, núm. 1, 2018, pp. 105-140.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal", en *Studia Polaina*, 2018, pp. 241-262.
- ORÓN SEMPER, J.V., "UpToYou: identidad, agradecimiento y reconciliación para una sociedad del encuentro y la paz", en *Cultori dell'Incontro*, núm. 1, 2019, pp. 48-67.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Los sentimientos en los actos de amor", en CASALES GARCÍA, R.; BLANCAS BLANCAS, N. (Eds.), *La esencia del amor*, México: Tirant lo Blanc, 2017, pp. 239-256.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Consecuencias de la dinámica de la integración de Leonardo Polo sobre la acción humana, la cognición y los sentimiento", en *Cuadernos de Pensamiento español*, núm. 57, 2015, pp. 201-217.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Leonardo Polo's Integrative Dynamic as a Philosophical Framework for Understanding Neuroscience", en *Journal of Polian Studies*, núm. 2, 2015, pp. 109-133.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Nueva propuesta de educación emocional en clave de integración y al servicio del crecimiento", en *Metafísica y Persona. Filosofía, conocimiento y vida*, núm. 16, 2016, pp. 91-152.

- ORÓN SEMPER, J.V., *La integración emocional en el desarrollo adolescente. Aportaciones de la neuropsicología y la filosofía de Leonardo Polo*. University of Navarra, 2017.
- ORÓN SEMPER, J.V., *Neuropsicología de las emociones*, Madrid: Pirámide, 2019.
- ORÓN SEMPER, J.V., "Implicaciones de la relación entre el acto de ser y la esencia", en García González, J.A. (Ed.), *Sobre la filosofía de Leonardo Polo, Familia, Educación y Economía*, Madrid: Ideas y Libros Ediciones, 2019, pp. 364-375.
- ORÓN SEMPER, J.V.; ALONSO-BASTARRECHE G., "Functionalization: A New Way of Looking at the Relationship Between Structure and Function in the Brain", en ALONSO, G.; VARGAS, A.; VAN SCHALKWIJK, D. (Eds.), *Transcendence and love for a new global society*, Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2017, pp. 57-74.
- ORÓN SEMPER, J.V.; Güell Pelayo, F., *Persona, biología y sexualidad*, Madrid: Digital Reasons, 2017.
- PERRY, R.E.; BLAIR, C.; SULLIVAN, R.M., "Neurobiology of Infant Attachment: Attachment Despite Adversity and Parental Programming of Emotionality", en *Current Opinion in Psychology*, núm. 17, 2017, pp.1-6. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.04.022
- PETERS, R.S., *Ethics and education*, New York: Routledge, 1966.
- PETERS, R.S., "What is an Educational Process", en Peters, R.S. (Ed.), *The concept of education*, London: Routledge & Kegan Pau, 1967, pp. 1-23.
- POLO, L., "El hombre como hijo", en CRUZ, J. (Ed.), *Metafísica de la familia*, Pamplona: EUNSA, 1995, pp. 317-325.
- POLO, L., *Antropología transcendental. Tomo I. La persona humana*, Pamplona: EUNSA, 1998.
- POLO, L., *¿Quién es el hombre? Un espíritu en el tiempo*, 6ª ed., 2007, Madrid: RIALP.
- SPAEMANN, R., *Personas*, Pamplona: EUNSA, 2000.
- TOTTENHAM, N.; SHAPIRO, M.; TELZER, E.H.; HUMPHREYS, K.L., "Amygdala Response to Mother", *Developmental Science*, vol. 15, núm. 3, 2012, pp. 307-19. doi: 10.1111/j.1467-7687.2011.01128.x
- WINNICOTT, D.W., *Home is where we start from. Essays by a psychoanalyst*, London: Penguin books, 1986.