

10

CAPÍTULO

Sexualidad, emociones y educación

Sexuality, emotions and education

165

Francisco Javier Jiménez Ríos

RESUMEN

Vivimos en una continua comunicación simbólica en la que nuestro cuerpo constituye la palabra radical y la posibilidad misma de toda palabra. La persona es palabra en su cuerpo. En nuestro cuerpo nos sentimos limitados y, a la vez, constituidos en hacia la felicidad en aras del deseo. Vamos dando-de sí en una continua apropiación-creativa de posibilidades.

El crecimiento educativo, en el juego de la apropiación-creativa, encuentra una brecha dinámica en una educación sexual emocional adecuada: búsqueda de plenitud, en el juego creador de la libertad y la entrega sexual, como dinamismo placentero de conocimiento e integración personal, en la seducción poética igualitaria y la transformación de la realidad social.

PALABRAS CLAVE

Sexualidad, emociones, educación, valores, persona.

SUMMARY

We live in continuous symbolic communication in which our body is the root word which makes all words possible. The person is the word within the body. In our bodies we feel limited and, at the same time, aim for happiness through desire. We go giving the best of ourselves in a continuous creative appropriation of possibilities.

Educational growth, in the game of creative appropriation, finds a dynamic breach in a suitable emotional sexual education: search for fulfilment, in the game of creation of freedom and sexual surrender, as a pleasurable dynamic of knowledge and personal integration, in equitable poetic seduction and the transformation of social reality.

KEY WORDS

Sexuality, emotions, education, values, person.

Introducción

Pretendemos prestar nuestra palabra para mostrar un hecho cotidiano y aportar una reflexión que permita una postura crítica y reivindicativa en el campo pedagógico en relación con la sexualidad y las emociones.

El hecho es simple: la sexualidad, con la afectividad y la emotividad, constituye una dimensión fundamental de la persona humana y por tanto la Sexología ha de atender antes que nada al crecimiento armónico de la *persona*, es decir, su estructura nuclear ha de ser educativa.

La reflexión es consecuencia inmediata del hecho: la Pedagogía y, concretamente, la Teoría de la Educación constituye el lugar propio de la Sexología y ha de rescatarla de aquellas inercias en las que la Sexología se desliga de su carácter radical en el que se constituye como *bien público*.

Aportamos varias *razones* entre las muchas que justifican este acercamiento al valor sexual y emocional en la educación integral de la persona, en el contexto universitario.

La primera razón corresponde a la *actualidad* del tema. La preeminencia clara de los valores *afectivos* en una investigación longitudinal entre 2000-2003 llevada a cabo por el grupo de investigación *Valores Emergentes y Educación Social* en la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, constituye un elemento contextual que funda directamente nuestra propuesta, que en buena parte surge y se refuerza a partir de este dato (Gervilla Castillo 2002, 2005). Por otra parte, en la publicación de investigaciones sobre la juventud española, habitual en la Fundación Santamaría, con sólo dos cuestiones referentes al tema, se pone en primer plano la *creciente* importancia del mismo, hasta el punto que así es comentado por los investigadores (Elzo, 1999:430) y publicitado por algunos diarios (Fernández, 1999:51). Basten estas dos referencias para justificar la relevancia del tema tanto a nivel local como nacional. Esto es homogéneo con los datos del CIS, y se puso de relieve en el Congreso Mundial de Sexología en Cuba en la primavera de 2003. En la investigación de

la Fundación Santamaría sobre los jóvenes españoles que se da a conocer en la primavera de 2006 encontramos la misma actualidad (González Blasco, 2006).

La actualidad nos lleva a la profundidad de una segunda razón: la sexualidad, con la emotividad, constituye una dimensión *fundamental* de la realidad personal humana. Se trata de una evidencia que se nos muestra en el primer nivel de reflexión y conciencia sobre la misma. Una demostración que profundizaremos y matizaremos a lo largo del trabajo. Un hecho manifiesto que ya nos permite avanzar en la escritura.

Una tercera razón, enraizada a su vez en las dos anteriores, es de tipo *ocasional*: se encuentran trabajos centrados en las conductas y actitudes sexuales de adolescentes y jóvenes, pero resulta muy difícil encontrar estudios que incidan *directamente* en valores sexuales-emocionales y centren su atención en las personas que se encuentran como alumnas en la universidad; menos aún consideradas como futuras educadoras.

Pero esta ocasionalidad no es fortuita. En el desarrollo de nuestro trabajo se muestra como un momento crítico de un dinamismo procesual en el que se está dirimiendo el futuro del quehacer sexológico. Un proceso que se desvela en la actualidad creciente, por su carácter fundamental para la persona humana, y que —a la par— engloba las razones de fundamento y actualidad.

Un proceso en el que nosotros advertimos un sentido principal, que nos introduce en el núcleo de nuestra reflexión: en el desarrollo de la Sexología se muestra una inercia que conduce hacia la importancia actual de la Educación sexual y emocional para la salud del tejido social. Partimos de una idea de la persona humana como realidad sexual y emocional. Abordamos, después la implicación educativa de este hecho: la centralidad pedagógica de la Sexología. Finalmente se propone la Educación sexual y emocional como un cauce privilegiado en la construcción de una sociedad saludable.

Persona y sexualidad

La realidad personal es constitutivamente una realidad sexual-emocional: una realidad comunicativa, siempre haciéndose en el intercambio simbólico de su continua apropiación de posibilidades y creación de capacidades.

La noción de persona que comienza a desvelarse es una demostración fenomenológica en la que aparece en primer lugar el aspecto relacional y comunicativo de la misma.

El marco de fondo de la comprensión de la realidad personal que presentamos nos lo brinda el devenir de la historia del pensamiento y, de una manera particular, la intelección misma del conocimiento humano. Mayor es el apoyo de la tradición personalista, aunque no entremos en las obras de Rosmini o Mounier, Buber o Levinás. El pensamiento crítico, al acentuar la dimensión relacional del conocimiento y la construcción de la realidad social. Las discusiones teológicas de los primeros siglos del cristianismo que contribuyeron a la forja de las nociones de persona y libertad.

Pero, de manera concreta, la descripción que presentamos después, responde a la convergencia espontánea de varias personas con su pensamiento.

- Ghislain Lafont, recogiendo la tradición personalista, perfila una noción de persona que pone el acento en la dimensión *relacional* de la misma, su estructura *simbólica*.
- Xavier Zubiri nos ofrece una construcción filosófica y un lenguaje que nos permite ahondar en la indicación anterior: la persona como *respectividad simbólica*,

intercambio simbólico, comunicación simbólica. Su aportación nos lleva a hablar de realidad personal humana como un modo preciso de referir nuestra realidad real, que se salva de la cosificación que conlleva el tan generalizado “ser humano”.

- La descripción del Profesor Gervilla, recogiendo toda esa profundidad antropológica, hace operativa la noción de persona hasta estructurar desde ella una axiología que permite multitud de estudios, entre los que se encuentra el nuestro. Su descripción del valor construirá el nervio del recorrido.
- Profesionales de la Sexología, como el Dr. Barragán (Universidad de La Laguna) o el Dr. Amezúa (Instituto de Ciencias Sexológicas), entre muchos otros, nos aportan el conocimiento y la sensibilidad para abordar la sexualidad de los futuros educadores desde una perspectiva personalista centrada en los valores sexuales y emocionales. Amezúa nos aporta la densidad de su reflexión teórica. Barragán el tino de su perspectiva didáctica.

Así, pues, todas estas inercias convergen en la descripción de la realidad personal humana, y fundan su posterior mostración como realidad sexual y emocional.

Partimos de una comprensión sistémica de la realidad personal humana, en cuya constitución se acentúa el aspecto relacional y comunicativo. La realidad personal es una realidad *respectiva*, que se realiza en un continuo estar-dando-de-sí en el intercambio simbólico de la apropiación de posibilidades y creación de capacidades en la que se construye la marcha histórica, personal y colectiva. Esa dimensión radicalmente relacional y comunicativa de la persona humana –en su propia constitución– la podemos expresar como sigue: “El momento *ex-tático* de la realidad personal es *principal* a su momento *ens-tático* en el *sistema* que constituye esta realidad personal” (Jiménez Ríos, 2000a: 24).

Nos descubrimos ligados a las personas –y a las cosas– como algo esencial en nuestro proceso de realización; y ese construir-nos con las-personas-en-el-mundo es lo que queremos indicar al decir que la persona es una realidad *respectiva*.

Porque los otros y la tierra son necesarios para nuestra realización, decimos que el momento *ex-tático* (el “estar fuera” de nosotros en-con-por los otros y las cosas) es *principal* al momento *ens-tático* (el “estar dentro” de nosotros, en nosotros mismos, en nuestra realización en-por-con los otros y las cosas).

Al decir *principal* estamos afirmando que se trata de un sistema en el que las dos cosas son a la vez, pero que, de alguna manera, pesa más la *relación*.

Así, la realización personal está marcada por un profundo dinamismo *poético*, es decir, se trata de un desbordante proceso creador, en el más hondo sentido de la palabra.

En esta profunda simplicidad podemos entender la riqueza de ser persona-sexuada: se trata de una sobreabundancia comunicativa. Cada persona, como persona sexuada, es radicalmente diversa de cualquier otra persona; y cada persona vale más que el universo entero. Cada persona constituye una riqueza insustituible para la otra persona.

Estamos en las antípodas del teatro de Artaud, cuyo símbolo es un cuerpo sin órganos, para indicar que la “aparición” de la diversidad de sexos, y con ella el conflicto, constituye el drama original e insuperable que acontece en el presente de las relaciones humanas.

Esta mostración de la persona, que se constituye en un intercambio simbólico con las otras personas, es coherente con una comprensión del dinamismo de la realidad.

En el continuo estremecimiento de la realidad en su estar *dando de sí*, se muestra en la persona el desbordamiento de un *más* estar *dando de sí*, como acontecimiento *poiético* que engrosa el rico caudal de la marcha histórica de la humanidad.

Una marcha de la realidad, en su totalidad, que aparece en el dinamismo *creador de capacidades* que constituye como historia el devenir del tiempo en su gerundividad. Un dinamismo constituyente que consiste en una continua naturalización de la historia e historización de la naturaleza. Este intercambio creador acontece en el sistema dinámico articulado por los momentos de cultura y naturaleza, y armonizado en la principalidad real de la primera. La persona humana se realiza como *realidad cultural-natural*.

La *realidad personal humana* se descubre *re-ligada* al poder de la realidad en su totalidad y en su fontanalidad última, en la *autoposesión libre* como desbordamiento de su propia realidad. Un desbordamiento que acontece, como mostración creativa del gerundio temporal, en su *corporeidad* real (Gil Colomer, 1998: 331-332). La corporeidad constituye la posibilidad de realidad y realización de la realidad personal humana, como *realidad respectiva en hacia* su plenificación. Una plenificación que se desarrolla principalmente en la relación creativa con el "otro que yo", en la *apropiación* de posibilidades y *creación* de capacidades, que constituye la marcha de la realización en aras del deseo (Zubiri, 1988: 381).

La persona es realidad en su cuerpo. Nuestro cuerpo es la palabra que nos dice, en cuanto realidad personal humana, en nuestra religación a los otros en el mundo.

Nuestro cuerpo constituye la palabra en la que nos decimos en nuestra propia realización. Nuestro cuerpo es nuestra mejor palabra, nuestra palabra por excelencia y la posibilidad misma de toda palabra (Gervilla Castillo, 2000).

Todo se inscribe en nuestro cuerpo y nuestra libertad. Realidad personal humana es la que camina con los pies en la tierra y la cabeza en el cielo, en el desgarrón *poiético* de una llamada transfigurante, la llamada de la libertad en la continua entrega de la vida.

La dimensión comunicativa fundamental de la persona humana, que se muestra con tanta naturalidad como evidencia, sin embargo encierra una fuerte discusión filosófica, que se generó en la década de los setenta en el ámbito de la reflexión teológica, y que contestamos tanto a finales de los ochenta como en el año 2000 (Jiménez Ríos, 2000a: 26-30; 2001: 109).

Traemos algunos de los elementos de esta controversia, que se genera a partir de una obra de Lafont (1969).

Hemos afirmado la principalidad relacional y comunicativa de la realidad personal. Pero, si en aras de la razón, intentamos profundizar, nos percatamos de haber entrado en el problema radical de la filosofía, la teología, y la realidad misma en su mostrarse, y nos hemos situado más allá de la perspectiva parmenidea de la pluralidad de la unidad, en cuanto que lo que se nos manifiesta es una pluralidad que nos embarca en la aventura de la búsqueda de unidad. Es decir, estamos ante una revolución en el orden del pensamiento y la realidad misma, estamos ante una revolución del concepto de persona, que enraíza radicalmente en la tradición que la posibilita, mostrándose como un retoño vigoroso que, en un nuevo clima, renueva y muestra la potencia de esa tradición.

Continuando en el mismo registro filosófico, que tiene en cuenta el acontecimiento de la fenomenología, se nos muestra con evidencia la imposibilidad de la *persona-sola*. Es algo que experimentamos en la vida como realidades personales, atestiguado en toda la historia del pensamiento, desde el animal político hasta el infierno que son los otros, pasando por la gloria que en el otro acontece como desbordamiento, o remontándonos a las narraciones de creación y aquellas de discordia. La imposibilidad de la persona-sola es también patrimonio de tradición en la que se han forjado *persona y libertad*.

En este sentido, la experiencia y tematización profunda de la *realidad personal*, que se muestra en Lafont, no se trata de una revolución metafísica inútil e innecesaria, desarrai-

gada de toda tradición, sino que hunde sus raíces en ella y se convierte en *clave* de interpretación de la *Realidad*.

Así salimos al paso en la discusión con algunos autores, que valoran en Lafont la articulación de su pensamiento y el proceso epistemológico de su obra¹, pero rechazan lo que desde nuestro punto de vista es *clave real* de todo ese proceso: su noción de persona es detestada como revolución metafísica, imposible, innecesaria, inútil².

Por el contrario, sostenemos que se trata verdaderamente de una revalorización, una revitalización, una *actualización* de la definición clásica, propuesta por Boecio y recogida por Tomás de Aquino³. Una actualización que consiste en un cambio de *acento* en los momentos del *sistema* que constituye esa noción y en la apreciación de los momentos del sistema de la realidad que esa descripción refiere; un cambio de acento, que forzado por el momento vital en que se forja, consiste en recuperar la fuerza del *rationalis naturae*.

Lafont parte de la fórmula clásica, *persona est rationalis naturae individua substantia* (Lafont, 1969: 268), pero acorde con el momento actual y la relación entre *analogia fidei* y *analogia entis*, pone la principialidad en algo que encontramos ya de algún modo en Aristóteles y aparece subrayado en Tomás de Aquino: el aspecto *relacional* o, más precisamente, el momento *respectivo* que expresa el término *naturae*.

No hay una eliminación de la substancia o del sujeto; en su *construcción de sentido* se muestra un esfuerzo fundamental por recuperar la creación, el ser, el sustantivo: la substancia está en todo momento, al principio (*posición*) y al final (*resultado reflejo*), siendo la relación, la respectividad el *momento principal*, fontal y fundante.

De pronto, me encuentro frente a estos papeles y la mesa que los sostiene, la pantalla del ordenador y el rostro, sin figura, pero entrañable de quienes puedan leer estas páginas; y... (estoy respirando! apropiándome el oxígeno de una atmósfera traspasada por el calor y alterada por los vehículos que pasan, y estoy sentado en una silla en una habitación que alguien ha hecho para mi beneficio, y... una interminable historia que *va-de-a* como memoria en cada paso, en cada tiempo (Zubiri, 1976: 25).

Dicho de otro modo: la realidad humana es una realidad relacional, una realidad respectiva, una realidad personal. Estamos ligados a todos y a todo, somos personas por y con las otras personas, en la tierra del mundo, forzados al ejercicio de la libertad. Hoy, decir persona, es poner la principialidad en la relación, en la respectividad en que se constituye, en el desbordamiento del *rationalis naturae*⁴ que nunca se resigna al límite en el horizonte abierto de la Realidad.

Si esto se muestra como la experiencia radical de la realidad personal humana, analógicamente, nos puede ayudar a captar la principialidad en la definición de persona al

1.- Patfoort, 1971: 100-105; Baget-Bozzo, 1980: 211-215; Coda, 1984: 55-60; Nigro 1970: 508; De Rey, 1970: 638; Malevez, 1970: 985-987; Tomás González, 1970: 333; Llamas, 1970: 447-448; De Marguerie, 1971: 262-266.

2.- No es necesaria esa "revalorización de la noción de persona" (Patfoort, 1971: 109), y además de ser una "crítica perentoria" a la noción de Boecio (p. 105), la revalorización que pretende "no es metafísicamente posible" (p. 110). También se rechaza como una "revolución metafísica" innecesaria para la articulación de Economía y Teología, y originante de aporías (Baget-Bozzo, 1980: 215).

3.- PL, 64, 1343; TOMÁS DE AQUINO, Summa theologiae, I, 29, 1.

4.- El giro antropológico obliga a poner la principialidad en el aspecto subjetivo, a tratar in recto el *rationalis naturae* (Coda, 1987: 370-372, 384, 400). Con Zubiri llegaríamos aún más lejos.

intentar decir la realidad trinitaria del Dios cristiano. En este sentido, podríamos decir que Lafont profundiza el concepto de *relación subsistente* de Tomás de Aquino (Lafont, 1969: 124), en un tiempo nuevo en el que se pone de relieve la relación, la *respectividad*, y el *juego de la negatividad* que esta respectividad muestra en el ejercicio de la libertad.

Así, pues, la *principalidad* será del acto-relación y del verbo, con (respecto a) la sustancia y el nombre, en el *sistema* que constituye cada realidad personal. De este modo son sorteados los escollos que distorsionan la construcción de Rahner⁵, y se muestra una imagen de la persona acorde con la sensibilidad de nuestro tiempo y que responde al sentir del hombre de hoy⁶.

Por tanto, si Patfoort o Baget-Bozzo valoran la construcción filosófica de Lafont, caen en una cierta contradicción al intentar eliminar lo que consideramos clave vital y racional de esa construcción de sentido⁷.

Así, pues, esta discusión especulativa nos sirve para ratificar lo que espontáneamente somos capaces de percibir en la realidad de la persona humana: su carácter relacional y comunicativo. La realidad personal es una realidad sexual, una realidad sentiente, emocional.

Sexología y Pedagogía

Esta dimensión comunicativa y simbólica de la realidad personal humana se manifiesta de manera primordial en lo que constituye la dimensión antropológica fundamental: su realidad sexual y emocional.

Hemos dicho que la persona humana, en cuanto realidad *respectiva*, se encuentra ligada a los otros y al mundo en su proceso de realización. Ahora intentamos mostrar la profunda simplicidad de esta experiencia cotidiana en la que se muestra nuestra realidad sexual y emocional.

En cualquier organismo vivo encontramos dos necesidades básicas: comer, para sostener el individuo, y reproducirse, para continuar la especie. La necesidad de nutrición y reproducción constituyen los dos *instintos* que regulan la vida animal. Y en el vegetal-animal-personal que constituye la realidad humana, la relación-reproducción y la nutrición se muestran como las dos *tendencias* que articulan el proyecto de realización personal y social de esta realidad personal: relacionarse y comer son los pilares que sostienen la vida humana.

5.- Teniendo en cuenta la ley del redoblamiento del lenguaje trinitario, de tal manera que se articulan los momentos de verdad de la linearidad prenicena y actual (Rahner) con las exigencias del homoousios (Lafont, 1969: 211-212, 220, 226-227, 286-281).

6.- Encontramos la misma concepción en P. Coda (1984: 66-69) y G. M. Zanghi (1980: 9-19).

7.- Se trata de "uno de los mejores ensayos de teología trinitaria de nuestro tiempo" (Baget-Bozzo, 1980: 211). También Patfoort afirma la "fecundidad infinita" del acento puesto en la comunión de las tres personas (1980: 106) y la "continuidad concreta entre doctrina trinitaria y misterio pascual" (p. 118), "como base de un discurso significativo para nuestra cultura" (p. 106). Por nuestra parte, la concepción de persona de Lafont está en armonía, y es exigida por la lógica de su discurso teológico; en el acento puesto en la relación, en el intercambio, en la respectividad, muestra su novedad y su capacidad de respuesta a la cultura actual.

La necesidad de compartir la vida con otras personas constituye el eje central de nuestra realización personal. Las experiencias de niños perdidos muestran hasta que punto la constitución de la persona humana es posible solamente en relación con otras personas. Si dejáramos a los recién nacidos al amparo de sus propias posibilidades nos encontraríamos con el acabamiento de la vida humana sobre la tierra. Por tanto, insistimos: es absolutamente imposible imaginarse la posibilidad de una *persona sola*.

Esto mismo se puede ilustrar con un simple juego. Podemos sentarnos relajadamente, cerrar nuestros ojos y comenzar a percibir el tiempo-espacio en el que nos encontramos. Nos percatamos de como ocupamos la silla que nos sostiene y nos dejamos acoger plenamente. Nos dejamos invadir por los olores, los sabores y la armonía del espacio que nos acoge. Incluso podemos imaginar que estamos en un pinar en el que en el murmullo del viento en las hojas afiladas brota la música que ritma nuestra respiración. Sentimos el palpitar de nuestro corazón al ritmo de la vida con la que el oxígeno que nos apropiamos regala todos los rincones de nuestro cuerpo animando nuestra persona.

Estamos enraizados en la tierra. Nos movemos en el mundo. Persona humana es la que se levanta para ser capaz de palabra (Leroi-Gourhan, 1965). Necesitamos del oxígeno y el fuego, no podemos vivir sin la tierra y el agua, sin la hermosura con la que la naturaleza nos regala, o los espacios que nos acogen como *cuerpo exteriorizado* que nos sustenta.

Un juego que puede proseguir. Cerramos los ojos y apreciamos el ritmo de nuestra respiración lenta y profunda. Cerramos la boca; y, después, las manos. Nos concentramos en la música, el ruido y la palabra que nos envuelve. Lo percibimos con claridad. Y si estamos en un lugar en el que sólo se escucha el silencio, (escuchémoslo!; o, trasladémonos con nuestra imaginación a cualquier lugar donde se pronuncia la palabra. Y, ahora, intentemos dejar de respirar unos segundos. E inmediatamente tratemos de cerrar nuestros oídos, intentemos dejar de escuchar, aunque sólo sea el silencio que nos acoge. (¡Es imposible! Estamos hechos para escuchar)

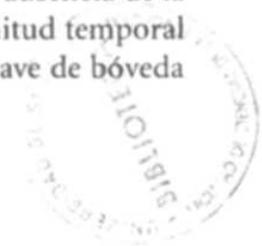
Un hombre no es hombre hasta que no oye su nombre de labios de una mujer: (Qué bien interpreta Machado nuestra realidad respectiva! Un hombre no es hombre hasta que no oye su nombre; el hombre es hambre de oír su nombre.

Hemos recorrido los sentidos clásicos. Hasta podemos prescindir del oxígeno, que es la vida, por unos segundos. Pero no podemos dejar de oír, estamos hechos para escuchar. Nos constituimos en la escucha. Descubrimos nuestra realidad abierta en el horizonte *poético* de la respectividad comunicativa.

Estos juegos, y toda experiencia humana que podamos evocar, muestran la necesidad de relacionarse con los otros y con el mundo como las estructuras fundamentales de la realidad personal humana en el continuo estar dando de sí que constituye el proceso de su realización histórica.

Es decir, la sexualidad y el trabajo constituyen los momentos del sistema dinámico de la realidad personal humana en su proyecto de realización personal y, por tanto, social.

La sexualidad consiste en todas las relaciones personales. Una relación con las demás personas en la que vamos constituyendo nuestra propia realidad, nuestra vida y nuestra historia, nuestro cuerpo y nuestra libertad, nuestra persona. Una relación en la que no nos resignamos a que la muerte arrebathe los logros de nuestro deseo con la ausencia de la persona amada: una relación que abre una brecha en el horizonte de la finitud temporal de la realidad histórica. Una relación que constituye la solidaridad en la clave de bóveda de la vida humana.



La sexualidad requiere del trabajo, en cuanto que en el trabajo la persona humana se relaciona con el mundo para poder sostener así su mundo de relaciones personales. De tal manera que cobra sentido el esfuerzo ecológico, en cuanto que el destino del mundo es ser el hogar de todas las personas, el sentido de las cosas es la ser la casa de todos los que comunican y comparten.

Intentando mostrar esta riqueza respectiva de la realidad personal, en algún momento hemos descrito la sexualidad como *respectividad fontal fruitiva*: la realidad personal humana se constituye en el gozo *poiético* de la comunicación con las otras personas (Jiménez Ríos, 1995: 379).

Esta descripción ha sido retomada e injertada en un contexto educativo en trabajos posteriores. Así, por ejemplo, uno dedicado a la educación moral y sexual (Jiménez Ríos, 2000b) y otro, más divulgativo, centrado en la necesidad de una educación sexual (Jiménez Ríos, 2004).

Desde la comprensión de la sexualidad como estructura antropológica fundamental, que consiste y se constituye en la comunicación humana, podemos entender la orientación teórica del Dr. Amezúa y el Instituto de ciencias Sexológicas que dirige.

Entre otras cosas aportamos la descripción de Sexología y Educación sexual que mostraba en la bienvenida del sitio web del INCISEX en 2003 y que en la actual recoge bajo el epígrafe sobre conceptos.

La sexología es la ciencia de los sexos, que son dos (Amezúa, 2002):

“Entendemos por Sexología la disciplina que estudia y trata de hacer inteligible el hecho sexual humano y sus manifestaciones. El defecto de haber tomado a la Sexología como una psicopatología sexual ha traído consigo una patologización excesiva y menor consideración de uno de sus axiomas: en el hecho sexual se dan más variedades cultivables que trastornos curables” (Amezúa, 2003).

La consecuencia de esta comprensión de la sexología es la primacía de la educación sobre la terapia sexual:

“De ahí el interés prioritario de la Educación sexual, entendiendo por tal una educación de los sexos para el conocimiento y la comprensión de estas manifestaciones que son más variedades cultivables que trastornos curables. Por otra parte la degradación y el empobrecimiento de una llamada educación sexual, más dedicada a la prevención de las enfermedades y a la lucha contra los peligros, ha traído consigo la disminución de sus grandes posibilidades de eficacia. Se puede afirmar que la educación sexual ha sido desactivada por una práctica voluntarista que aunque ha podido ser bienintencionada no deja, a la larga, de ser perversa” (Amezúa, 2003).

Las consecuencias prácticas de la centralidad educativa de la Sexología se manifiestan de inmediato:

“La educación sexual necesita ser tomada en serio y a fondo, desde su misma raíz: no como una asistencia técnica sino como una contribución a la comprensión del hecho sexual en los sujetos. De ahí que sus temas centrales y sus objetos de interés sean precisamente los que se desprenden de su tronco central, el hecho de los sexos, y no fenómenos al margen o periféricos, por muy urgentes o alarmantes que éstos se presenten” (Amezúa, 2003).

Se abre el horizonte saludable de una relación inexorable entre Pedagogía y Sexología. De momento baste asentar su conexión con la realidad sexual de la persona humana que hemos indicado y la reciedumbre creativa de esta orientación teórica.

En un glosario de términos que acompaña una obra de Barragán sobre educación sexual, encontramos la siguiente definición de sexualidad:

“Función de relación con los demás caracterizada por la búsqueda de comunicación, afectividad y placer. Complementariamente puede implicar reproducción. Es una constante del ser humano desde su nacimiento hasta la muerte. Su estructuración es fundamentalmente social y cultural más que biológica” (Barragán Medero, 1997: 154).

En cuanto al término sexo se expresa de la siguiente manera:

“Conjunto de caracteres biológicos inicialmente inmodificables por la cultura. Genitales externos, vulva o pene, y diferencias reproductivas biológicas” (Barragán Medero, 1997: 154).

Más aún nos interesa, en la perspectiva que nos situamos, una afirmación que aparece al final del intento de describir la transexualidad:

“No creemos que sea correcto hablar de ser ‘psicológicamente hombre o mujer’. Se es persona” (Barragán Medero, 1997: 154).

Esta es una vigorosa línea de fuerza que recorre nuestro trabajo y nuestra labor educativa.

Pero rescatamos una anécdota que revela la fuerza lingüística de una cultura a la que le cuesta asumir esta realidad. En la presentación de un libro sobre violencia de género y currículo, fruto de un proyecto europeo de investigación, Barragán comentaba que en la introducción habían utilizado el término “nosotras” que fue corregido por la editorial con el “nosotros/as” (Barragán Medero, 2001: 13). En la aplicación de nuestros cuestionarios para un estudio sobre valores sexuales a veces se producía extrañeza al utilizar el femenino plural y hasta se nos indicaba que había chicos. Es normal. Cuesta pensar en términos de persona.

Traemos estas anécdotas para justificar el tecleo de lenguaje que se puede observar en el presente trabajo y que responde a un esfuerzo para ir desplazando la lengua hacia la principalidad de la persona.

En un trabajo sobre diversidad lingüística y cultural, hacíamos a pié de página la siguiente advertencia:

“Es la primera vez que utilizamos ‘hombre’ para referir la realidad personal. No pretendemos ignorar la riqueza desbordante de la dualidad de los géneros, pero apostamos por la siguiente posición lingüística: reservar persona (femenino y principal) y hombre (masculino con riqueza histórico-metafórica) para referir la realidad personal humana; mujer nombra bien su género; habrá que encontrar un buen nombre para designar al varón, o refigurar su contenido” (Jiménez Ríos, 2002: 254).

La Organización Mundial de la Salud, en colaboración con la Organización Panamericana de la Salud y la Asociación Mundial para la Salud Sexual (WAS), en el documento so-

bre Promoción de la salud sexual establece las definiciones de sexo y sexualidad que ahora presentamos. A la hora de definir el término "sexo" se encuentran con la gran diversidad que esta palabra indica y optan por su consideración biológica: "El término 'sexo' se refiere al conjunto de características biológicas que definen al espectro de los seres humanos como hembras y machos" (OMS-OPS-WAS, 2000: 6).

La comprensión de la sexualidad ratifica cuanto venimos considerando en esta fundamentación teórica:

"El término 'sexualidad' se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. Basada en el sexo, incluye el género, identidades de sexo y género, orientación sexual, erotismo, vínculo emocional, amor, y reproducción. Se experimenta o se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. Si bien la sexualidad puede abarcar todos estos aspectos, no es necesario que se experimenten ni se expresen todos. En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos (OMS-OPS-WAS, 2000: 8).

Puesta la definición, se hacen algunos considerandos sobre el grado de acuerdo y diversos aspectos significativos. Entre ellos señalamos dos: su dimensión simbólica y su ligazón con la búsqueda de lo bueno y placentero.

En conclusión, podemos afirmar con reciedumbre y consenso que la realidad personal humana es una realidad sexual: se constituye en el intercambio simbólico comunicativo.

Esta mostración de la realidad personal humana como realidad sexual comunicativa, ha de hacerse operativa para poder fundar un estudio axiológico centrado en la potencia histórica de los valores sexuales y emocionales. Un paso que puede profundizar la relación práctica entre Sexología y Pedagogía, pero que no abordamos en este momento, ya que en sí mismo es objeto de otro estudio. Teniendo en cuenta el presente estudio, más de fundamentación, y el sugerido, más centrado en la aplicación, podríamos construir una filosofía de la educación sexual-emocional.

Educación sexual-emocional y salud social

También sería objeto de otro trabajo mostrar los resultados de un cuestionario sobre valores sexuales al que responden dos mil cien personas (muestra estratificada por conglomerados) que se forman en la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada: la petición de una educación sexual adecuada en el currículo del profesional de la educación es unánime y contundente.

Ello concuerda con uno de los grandes aciertos de una ley de educación española, la LOGSE, en la que la educación sexual (y emocional) aparece como una materia transversal.

Pero nos centramos primero en las consecuencias sociales, y estructurales, de la ineludible relación entre Sexología y Pedagogía, para concluir en el aporte de la misma en la construcción de una sociedad emocionalmente saludable.

Esbozamos la reflexión sobre tres aspectos de la Sexología, como Educación sexual-emocional, en una Facultad de Ciencias de la educación: el lugar, la tarea y la oportunidad.

Suponemos la necesidad de una educación sexual y emocional, al menos como transversal, en los niveles básicos de formación de la persona. Más transversal cuanto más básico.

La transversalidad de la educación sexual-emocional en Infantil y Primaria implica necesariamente la formación sexual y emocional de los profesionales que se dedican a estas etapas educativas. Luego, la transversalidad de la educación sexual-emocional en Infantil y Primaria reclama, como mínimo, la preparación del profesorado que trabaje con ellos.

Por tanto, la educación sexual-emocional en una Facultad de Educación debe ser un requisito fundamental en el desarrollo curricular de sus diferentes especialidades. Es más: sin perder su dimensión transversal, ha de constituir una materia troncal en todas las especialidades. Es uno de los aspectos que pretendemos indicar con la centralidad transversal de la educación sexual y emocional en una Facultad de Educación.

De este modo recogemos las etapas anteriores, principalmente transversales, que, a su vez, nos han servido para fundar la centralidad principal de esta materia en el los currículos de una Facultad de Ciencias de la Educación.

Esto, además es coherente con el devenir de la Sexología como ciencia y el esclarecimiento de su lugar propio en el concierto de las disciplinas.

Desde el principio hemos hecho alusiones a lo que consideramos como decisivo en el dinamismo del conocimiento sexológico: el lugar propio de la Sexología es la Educación.

También se han dado algunas razones, entre las que destaca la mostración de la sexualidad, en cuanto comunicación simbólica, como la estructura antropológica fundamental, dado que refiere nuestro mundo de relaciones personales.

Conviene recordar el desplazamiento de la Sexología desde la Medicina hacia la Pedagogía, pasando por la Psicología, en la que en este momento encuentra el espacio más amplio de actuación, como expresión –entre otras cosas– del empuje de los colegios profesionales.

En línea con las posiciones teóricas de Amezúa, hemos apostado desde el principio por una mostración que nos resulta evidente: la centralidad educativa de la Sexología y, sobre todo, la Educación sexual, proponiendo que la Sexología ha de consistir principalmente en Educación sexual, aunque ha de tener en cuenta los aportes de todas las disciplinas y valorar la aportación de las terapias. La profesionalización de la Sexología ha de integrar este aspecto para poder constituir un aporte significativo a la construcción de una realidad social sexual y emocionalmente saludable.

Queda claro, por tanto, que la Educación sexual-emocional ha de tener un lugar central en el currículo de las diversas especialidades que ofrece una Facultad de Educación. Un lugar nuclear que ha de implicar una troncalidad especial, que referimos como centralidad transversal.

En este sentido es significativo el devenir del Instituto de la Familia y la Sexualidad de la Universidad Católica de Lovaina, en su desplazamiento desde la medicina a la educación, acumulando ciertamente todo el conocimiento propio de la medicina, la psicología y otras disciplinas.

También es meritorio el paso que se ha dado en la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, en la que la Educación para la sexualidad se propone ahora coordinada desde el área de Teoría e Historia de la Educación.

Para lograr esa troncalidad especial, como consecuencia de la centralidad transversal de la Educación sexual-emocional, habrá que forzar la imaginación de tal manera que la troncalidad no ahogue el deseo de saber con sabor, y el sabor esté siempre avivado por la dimen-

sión transversal que habría que articular en un desarrollo de lo que ahora se está haciendo y con la posibilidad de materias de libre configuración y talleres.

La oferta de una educación sexual-emocional de libre configuración cumple además otro fin importante: que personas que serán profesores de diversas disciplinas en Secundaria puedan tener la posibilidad de al menos saborear el horizonte de una formación que después pueden profundizar. Aunque en este aspecto habría que ir mucho más lejos en las pretensiones. Siempre desde el área de Pedagogía.

Pero en todo esto hay que nombrar el conflicto con los intereses privados de personas y asociaciones que se dedican a la Sexología y a la formación en esta disciplina, en sus dos momentos fundamentales, el educativo y el terapéutico.

No es un problema que vayamos a solventar ahora, ni en este trabajo. Pero, como insistiremos después, o la Sexología se centra en su dimensión educativa radical o posiblemente pierda el momento histórico de posibilidades que está viviendo.

En una palabra: la Sexología tiene su lugar central en la Pedagogía. Esta centralidad requiere su realización práctica.

La centralidad pedagógica de la Sexología en general, y de la Educación sexual-emocional en particular, plantea un reto a nivel social en el que se encuentran particularmente comprometidos los departamentos de Pedagogía.

En este compromiso podemos distinguir una dimensión más teórica y otra más práctica.

En el ámbito teórico se plantean dos presupuestos y tres acciones fundamentales. Los presupuestos implican una reflexión acendrada sobre dos cuestiones fundamentales en el presente trabajo:

- ¿Qué educación sexual-emocional?
- ¿Qué educación social?

La línea de profundización de la primera pregunta es clara: una educación integral en valores sexuales y emocionales. Así se ha mostrado en el título: *El valor sexual en la educación integral de la persona* (Jiménez Ríos, 2003). Una educación integral en valores sexuales que también podemos expresar como educación sexual personal-solidaria, conectando directamente con el nervio educación sexual y salud del tejido social. Una educación sexual solidaria que se hace muy urgente frente a la inercia neoliberal que tanta destrucción causa por la comercialización de las relaciones humanas con la consiguiente distorsión del mundo emocional.

Continuando con la misma inercia, la educación social propia de una educación sexual en valores tiende a una reconstrucción del tejido social, de tal manera que sea posible la vida personal, la cual tiene como condición la posibilidad de un intercambio relacional simbólico. De nuevo la solidaridad se constituye en el fundamento radical de toda realización personal e histórica⁸.

Remachado este doble presupuesto, podemos indicar la triple tarea de la Teoría y la Filosofía de la Educación, junto con la Historia, en relación con la centralidad transversal de la Educación sexual-emocional y la Sexología, que ha resultado como consecuencia de nuestros análisis y reflexiones, de la petición de las personas participantes y la realidad de unos niños y jóvenes que necesitan esta ayuda en su realización personal.

8.- "Éste sería el primer valor a desarrollar desde un posicionamiento ético: la solidaridad" (Colom Cañellas y Núñez Cubero, 2001: 114).

A la Teoría de la Educación, en relación con la Sexología, le corresponden tres tareas fundamentales, además del reto de afrontar el presente momento histórico. Las tres acciones son: fundamentar, articular y proponer.

1. Fundamentar la Educación sexual-emocional como dimensión fundamental en la educación integral de la persona, como una educación en valores sexuales, como educación personal y solidaria.
2. Articular las diversas disciplinas. Dado que se trata de la educación en el ámbito de la estructura antropológica fundamental, el hecho sexual es objeto de multitud de áreas de conocimiento y acción. El gran cometido de la Pedagogía será el de *ser gozne dinamizador* de todas esas fuentes de conocimiento y acción encauzándolas hacia el bien personal y social, que no siempre coincide con el interés de todos los conocimientos. Basta citar la publicidad o la invención fraudulenta de terapias dirigidas por estereotipos sociales, o la creación de necesidades de ciertos productos.

En el plano lingüístico esto tiene una traducción clara: podemos hablar propiamente de *Educación sexual*. Sin embargo tendremos de considerar una Psicología de la sexualidad, Sociología de la sexualidad, Antropología cultural de la sexualidad, Medicina de la sexualidad y otros. En este sentido consideramos inapropiada la denominación de 'educación para la sexualidad', aunque no es el momento de entrar en esta discusión.

Lo que aquí se está proponiendo tiene consecuencias curriculares muy concretas, tanto para una Facultad de Educación como para la organización curricular de un centro de Secundaria, Primaria o Infantil.

3. Proponer las grandes líneas de esta dimensión educativa que afecta lo más nuclear de la persona humana, en su dimensión individual y social. Le tocará a la Didáctica de la sexualidad encontrar el mejor modo de lograr los objetivos concretos y globales. A la Psicología descubrir cómo las personas pueden apropiarse de la mejor manera de la riqueza sexual para el crecimiento personal. Así, de camino, rescatamos la Psicología de su interesado padecimiento patológico hacia la salud integral de la realidad personal, que constituye su más auténtico cometido y su responsabilidad social.

Por tanto, corresponde a la Pedagogía fundamentar una Educación sexual-emocional como educación integral en valores sexuales y emocionales. Articular las diversas disciplinas en orden al crecimiento y salud integral de la persona humana y su realidad social. Proponer las grandes líneas educativas en un esfuerzo continuo de análisis y síntesis, dada la amplia y profunda dimensión del hecho sexual y la vida emocional, en el dinamismo vital de un continuo cambio personal, social y cultural.

En el ámbito práctico, que indicábamos anteriormente, la labor de la Pedagogía es bien clara y muy difícil de articular: se trata de gestionar cuanto acabamos de decir. Toda una estructura por construir, con la dificultad añadida de la gran interdisciplinariedad, y el torrente impetuoso de muchos intereses económicos y sociales.

Solamente el esbozo de la estructura de una materia de Educación sexual y emocional —en el sentido que venimos desarrollando— en una Facultad de Ciencias de la Educación,

y solamente a nivel teórico –sin entrar en los conflictos de reparto docente- ya sería objeto de un trabajo serio de investigación y estudio, desde la base, que requeriría bastante de la interdisciplinariedad y que incluso desbordaría las fronteras de un proyecto docente. Pero el reto es histórico y hemos de afrontarlo.

La oportunidad del momento crucial actual es relevante. A nivel mundial y en el ámbito nacional se percibe el bullir de inercias entrecruzadas, muchas de las cuales parecen apuntar a la principalidad de la Educación en Sexología, pero se muestran relentizadas por el freno interesado de las patologías.

Sin embargo, a la par que el freno, se hace notar la progresiva conciencia de la globalización, en el sentido de que cuanto ocurre en la tierra está incidiendo sobre mí, y como consecuencia una fuerza creciente hacia el reconocimiento de la importancia de la educación como única terapia preventiva en cuanto que el poder de lo global puede minar completamente los intereses de las patologías.

Una muestra de esta creciente inercia es el documento de la Asociación Mundial del Sexología, auspiciado por la Organización Mundial de la Salud y otras organizaciones, en cuyo núcleo se encuentra una carta de los derechos sexuales que tuvo un punto de arranque fundamental en el congreso mundial de Valencia (1997). Parece que la Salud sexual comienza a comprenderse desde la educación integral.

Pero frente a esta inercia, los primeros enemigos son muchos profesionales de la sexología, que tal vez todavía no han percibido como la fuerza de la globalización afecta a sus intereses particulares. Para algunos, con la mayor ingenuidad y respeto, todavía resulta extraño que un profesional de la educación se interese por la Sexología.

A esta inercia mundial, hay que añadirle el aspecto nacional: ya en el Congreso Español e Iberoamericano de Sexología de 2002 se apostaba fuerte –al menos en apariencia- sobre la profesionalización de la Sexología. En la Sexología como ciencia y profesión se centra la labor de la Sociedad Española de Intervención en Sexología que nace en 2003 movida por esta pretensión.

No vamos a profundizar en los conflictos de intereses que genera todo movimiento social e intelectual. Sólo queremos presentar el reto. O nos subimos hoy al tren de la Sexología y a tropiezos buscamos el asiento que en la locomotora está reservado la Pedagogía, para bien de las personas y los grupos sociales, o posiblemente lo perdamos para mucho tiempo.

El primer paso: la sensibilidad y la conciencia. El segundo: aunar esfuerzos con los que a nivel nacional se sitúan en estos ámbitos y presupuestos. El tercero: aprovechar la inercia mundial de la globalización en el sentido que hemos descrito.

Conclusión

Una conclusión: manos a la obra. El horizonte es amplio, aunque pedregoso. La educación sexual-emocional constituye un instrumento privilegiado para la construcción de un tejido social comunicativo emocionalmente saludable. En nuestras manos está la tarea de alumbrar este nuevo nacimiento.

Este crecimiento se muestra como desbordamiento de la entraña personal en el complejo y rico mundo emocional que constituyen nuestras relaciones personales, es decir, nuestra sexualidad. El crecimiento educativo, en el juego de la apropiación-creativa,

encuentra una brecha dinámica en una educación sexual emocional adecuada: búsqueda de plenitud, en el juego creador de la libertad y la entrega sexual, como dinamismo placentero de conocimiento e integración personal, en la seducción poética igualitaria y la transformación de la realidad social.

Bibliografía

- Amezúa, E. (2002). Sexología: memoria histórica y letra pequeña. Ponencia presentada en el VII congreso español de Sexología y I encuentro iberoamericano de profesionales de la Sexología (Sevilla, 7-10 noviembre).
- Amezúa, E. (2003). Conceptos fundamentales de Sexología. Consultado el 22/05/2003 en <http://www.sexologiaysociedad.com/CONCEPTOS/pag02.htm>.
- Baget-Bozzo, G. (1980). *La Trinita*. Firenze: Vallecchi.
- Barragán Medero, F. (1997²). *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Barragán Medero, F. (2001). *Violencia de Género y currículo. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Málaga: Aljibe.
- Coda, P. (1984). Analogía trinitatis. *Nuova Umanità*, 32, 53-80.
- Coda, P. (1987). *Il negativo e la Trinità. Ipotesi su Hegel*. Roma: Città Nuova.
- Colom Cañellas, A. J. y Núñez Cubero, L. (2001). *Teoría de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- De Marguerie, B. (1971). Recension. *Science et Sprit*, 23, 262-266.
- De Rey, B. (1970). Théologie trinitaire et révélation biblique. Note sur deux travaux récents. *Revue des Sciences Philosophiques et Théologiques*, 54, 636-653.
- Elzo, J. (1999). *Jóvenes españoles 99*. Madrid: SM.
- Fernández, C. (1999). TV, música y noche sustituyen a la familia y la escuela en la formación de los jóvenes. *ABC-Sociedad*, miércoles 17/03/99, 51.
- Gervilla Castillo, E. (2000). *Los valores del cuerpo educando. Antropología del cuerpo y educación*. Barcelona: Herder.
- Gervilla Castillo, E. (2002). Educadores del futuro, valores de hoy (I). *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 15, 7-25.
- Gervilla Castillo, E. (2005). Educadores del futuro, valores de hoy (II). *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 18, 245-268.
- Gil Colomer, R. (1998). Ética y persona. En *Filosofía de la educación hoy. Temas* (pp. 321-339). Madrid: Dykinson.
- González Blasco, P.; Elzo, J. et al. (2006). *Jóvenes españoles 2005*. Madrid: SM.
- Jiménez Ríos, F. J. (1995). *Dios, el tiempo y la historia. Stephen Hawking, Tomás de Aquino y Xavier Zubiri*. Málaga: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Jiménez Ríos, F. J. (2000a). Memoria poética. La potencia histórica de una imperceptible revolución teológica. *Studia Anselmiana*, 129, 23-52.
- Jiménez Ríos, F. J. (2000b). La educación moral y sexual. En E. Gervilla y A. Soriano (Coords.), *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores*. Granada: GEU.
- Jiménez Ríos, F. J. (2001). *Lúcida ingenuidad. Hombre y Dios en Ghislain Lafont*. Granada: Ananda Publisher.

- Jiménez Ríos, F. J. (2002). Realidad personal y diversidad cultural. En el gerundio educativo. En J. P. Arana y R. Arce, *Multilingüismo y diversidad cultural. Aspectos singulares del multilingüismo y diversidad cultural en Melilla* (pp. 251-268). Melilla: FETE-UGT.
- Jiménez Ríos, F. J. (2003). *El valor sexual en la educación integral de la persona. Un análisis estimativo en la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Jiménez Ríos, F. J. (2004). *La sexualidad. Una urgencia educativa*. Madrid: San Pablo.
- Lafont, G. (1969). *Peut-on connaître Dieu en Jésus-Christ?*. París: Cerf.
- Leroi-Gourhan, A. (1965) *Le Geste et la Parole I. Technique et Langage II. La Mémoire et les Rythmes*. Paris: Bibliothèque Albin Michel.
- Llamas, E. (1970). Recensión. *Salmanticensis*, 17, 447-448.
- Malevez, L. (1970). Recension. *Nouvelle Revue Théologique*, 92, 985-987.
- Nigro, C. (1970). Teologia ed Economia salvifica in un'opera de Dom Lafont OSB. *Divinitas*, 14, 508-513.
- OMS-OPS-WAS (2000). *Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción*. Guatemala: OMS.
- Patfoort, A. (1971). Un projet de 'traité moderne' de la Trinité. Vers une réévaluation de la 'notion' de personne?. *Angelicum*, 48, 100-105.
- Tomás de Aquino (1882-). *Summa Theologiae. Opera Omnia*. Romae: Leonina.
- Tomás González, F. (1970). Recensión. *Ciencia tomista*, 97, 333.
- Zanghi, G. M. (1980). Poche riflessioni sulla persona. *Nuova Umanità*, 7, 9-19.
- Zubiri, X. (1976). El concepto descriptivo del tiempo. *Realitas*, II, 7-47.
- Zubiri, X. (1988⁴). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza.