

La madurez de la afectividad

Fundamentos antropológicos e implicaciones educativas

The Maturity of Affectivity. Anthropological Foundations and Educational Implications

Cristina Vives Santacana

Universidad Villanueva, Madrid, España

mariacristina.vives@alumnos.villanueva.edu  <https://orcid.org/0009-0005-2351-4885>

DOI: [10.17421/2498-9746-12-21](https://doi.org/10.17421/2498-9746-12-21)

SUBMITTED: 24.03.2026 – REVIEWED: 13.07.2026 – ACCEPTED: 14.07.2026

Resumen

La ponencia estudia cómo la educación afectiva influye en la identidad personal y en la madurez humana, a partir del diálogo entre Leonardo Polo, Juan Rof Carballo y Consuelo Martínez Priego. Se sostiene que la vida emocional es el punto de partida del desarrollo integral: la normalidad afectiva, los vínculos y el dinamismo familiar forman la base sobre la que se despliegan inteligencia, voluntad y apertura trascendente. Polo afirma que una afectividad ordenada permite consolidar virtudes estables y vivir la libertad sin bloqueos internos. Rof Carballo destaca la relación madre-hijo como fundamento de la personalidad, y Martínez Priego subraya la familia como ámbito originario donde la persona se reconoce como don recibido. Por ello, la educación emocional no es un complemento, sino el núcleo de la tarea educativa en todas las edades.

Palabras clave: Educación afectiva, Identidad personal, Desarrollo integral, Dinamismo familiar, Vínculos afectivos, Florecimiento humano.

Abstract

This paper examines how affective education shapes personal identity and influences human maturity and flourishing, drawing on Leonardo Polo, Juan Rof Carballo, and Consuelo Martínez Priego. It argues that emotional life is the starting point of integral development: affective normality, family dynamism, and relational bonds provide the foundation from which intelligence, will, and transcendent openness emerge. Polo emphasizes that only an ordered affectivity enables stable virtues and the free exercise of freedom without inner blockages. In a similar vein, Rof Carballo highlights the mother–child bond as the basis of personality, while Martínez Priego stresses the family as the original context in which the person experiences themselves as a received gift. Consequently, emotional education—both in childhood and adulthood—is not optional but a core educational task essential for personal and social development.

Keywords: Affective education, Personal identity, Integral development, Family dynamics, Affective bonds, Human flourishing.

ÍNDICE

1	Introducción	322
2	Polo, Rof Carballo y Martínez Priego: el valor de los vínculos emocionales	324
3	Educación la afectividad: fundamentos y práctica	329
4	Virtudes, madurez personal y apertura a lo trascendente	332
5	Conclusión	335

1 INTRODUCCIÓN

Desde la antropología trascendental de Leonardo Polo, la educación no es una etapa pasajera, sino una dimensión permanente del ser humano. Orón afirma que: «la educación no es algo circunscrito a un periodo vital, sino que se extiende a lo largo de toda la vida»¹. Esta apertura implica disposición para dejarse aconsejar y acompañar.

Si la educación es un proceso continuo, ¿cuál es su fin? Desde Aristóteles y Tomás de Aquino, se ha entendido que su meta es la adquisición de virtudes. Sin embargo, limitar la educación a la formación de hábitos es insuficiente, pues no abarca todas las dimensiones de la persona. En palabras de Sellés: «el fin de la educación no puede ser sino la persona»². Leonardo Polo considera que:

no hay que educar para cierta edad, sino educar para la edad madura. Se trata de educar a los niños y a los adolescentes para que lleguen a ser personas maduras³, para una orientación global de la vida que unifica afectos, inteligencia, voluntad y espiritualidad.

Esta misma idea se encuentra en Millán-Puelles, quien —estudiando a Tomás de Aquino— señala que «el término de la actividad educativa no es un punto de llegada para el hombre, sino más bien un punto de partida»⁴.

Descubrir la propia vocación y orientar hacia ella la existencia es su signo más claro. El fruto de la madurez no es un aprendizaje pasivo, sino la capacidad de aportar a los demás. A este respecto considera García Hoz que de cara al quehacer educativo la madurez es la «disposición perfecta para la fecundidad de una vida»;⁵

¹J. V. ORÓN, *Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal*, «Studia Poliana», 20 (2018), p. 247.

²J. F. SELLÉS, *Antropología para inconformes*, Rialp, Madrid 2011, p. 351.

³L. POLO, *Ayudar a crecer. Cuestiones de filosofía de la educación*, EUNSA, Pamplona 2006, p. 211.

⁴A. MILLÁN-PUELLES, *La formación de la personalidad humana*, Rialp, Madrid 1963, p. 64.

⁵V. GARCÍA HOZ, *Introducción general a una pedagogía de la persona*, Rialp, Madrid 1993, p. 137.

interpreta la madurez como el momento en que la vida está lista para dar fruto; Polo la identifica con la amistad, ya que esta consiste, según él, en «amar al otro en cuanto el otro es bueno en sí mismo. Esto es lo esencial de la amistad»⁶.

Polo considera que «la vida es algo así como una construcción por fases de su propia madurez»⁷: normalidad afectiva, formación de hábitos y encuentro con Dios, sentido último de la existencia. Educar, por tanto, no es solo transmitir competencias, sino acompañar integralmente a la persona en su desarrollo en cada una de estas fases.

En la perspectiva de Polo,

en el ser humano, el equilibrio afectivo es un requisito indispensable para que se despliegue su espíritu, para que se desplieguen las grandes facultades espirituales: la inteligencia y la voluntad⁸.

Aquí convergen las perspectivas de Juan Rof Carballo, que describe la *urdimbre afectiva* madre-hijo como base de la personalidad y de Martínez Priego, que resalta el dinamismo familiar como lugar donde el hijo se experimenta como don recibido.

De estas tres perspectivas —urdimbre afectiva (Rof Carballo), dinamismo familiar (Martínez Priego) y normalidad afectiva (Polo)— parte la hipótesis de este trabajo: la educación de los afectos en la familia no es un complemento, sino el fundamento de la madurez y de la apertura trascendente.

El objetivo es mostrar que la educación de la afectividad en el seno de la familia constituye el fundamento indispensable para que la persona pueda crecer en libertad, consolide virtudes y se oriente hacia su vocación última. Para argumentarlo, primero se presentarán las aportaciones de Leonardo Polo, Juan Rof Carballo y Consuelo Martínez Priego, que coinciden en reconocer el valor constitutivo de los vínculos afectivos. En este punto se introducirá el concepto de *normalidad afectiva* propuesto por Polo —que será desarrollado en la sección siguiente— como condición para el desarrollo de la inteligencia y la voluntad. En segundo lugar, se expondrán los pasos concretos que permiten educar la afectividad y alcanzar la madurez emocional. Finalmente, se mostrará cómo esta integración afectiva prepara el terreno para la madurez personal, la consolidación de virtudes y la apertura a la trascendencia, que constituye el fin último de la educación.

En el contexto actual, esta reflexión se vuelve particularmente urgente. Vivimos en sociedades que valoran la autonomía y el rendimiento, pero que con frecuencia descuidan la educación profunda de los afectos. El resultado es un

⁶L. POLO, *Artículos y conferencias*, en *Obras Completas*, Serie B-III, vol. XXX, EUNSA, Pamplona 2022, p. 557.

⁷IDEM, *Escritos menores (1991-2000)*, en *Obras Completas*, Serie A, vol. XVI, EUNSA, Pamplona 2018, p. 158.

⁸IDEM, *Ayudar a crecer*, cit., p. 94.

aumento de adultos emocionalmente inmaduros, con dificultad para autogobernarse y para sostener compromisos estables, lo que repercute en la calidad de las relaciones familiares y en la formación de las nuevas generaciones. La falta de estabilidad en los vínculos, la crisis de compromiso en las relaciones conyugales y el impacto que esto tiene en los hijos revelan la necesidad de redescubrir la educación afectiva como un bien prioritario. En el ámbito pedagógico contemporáneo, esta tarea ha sido formulada también en términos de educación emocional, entendida como un proceso educativo continuo orientado al desarrollo de competencias emocionales y al bienestar integral de la persona.⁹

Esta línea se encuentra también en el paradigma de la inteligencia emocional desarrollado por Goleman, quien identifica competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y la habilidad social como factores decisivos para el desempeño y el liderazgo eficaces.¹⁰ Sin embargo, aunque este enfoque ha contribuido a subrayar la importancia educativa de la vida emocional, la perspectiva aquí adoptada pretende situar la afectividad en un horizonte antropológico más amplio, no reduciéndola al desarrollo de competencias funcionales, sino comprendiéndola como dimensión constitutiva de la maduración personal. Existen otros enfoques contemporáneos que entienden la educación afectiva principalmente como el desarrollo de competencias emocionales o de habilidades de regulación afectiva orientadas al bienestar y a la adaptación social. Sin negar el valor de estas aportaciones, el presente trabajo adopta una perspectiva antropológica que considera la afectividad como una dimensión constitutiva de la persona y como fundamento de la madurez humana. Estudiar cómo se configuran los afectos y cómo acompañar su integración es, por tanto, una tarea inaplazable si queremos favorecer el florecimiento humano y social.

2 POLO, ROF CARBALLO Y MARTÍNEZ PRIEGO: EL VALOR DE LOS VÍNCULOS EMOCIONALES

El papel de la afectividad en el desarrollo personal ha sido estudiado desde distintas disciplinas. En este trabajo se analizan tres enfoques particularmente complementarios: el de Polo, que subraya la normalidad afectiva como condición de posibilidad para la inteligencia y la voluntad; el de Rof Carballo, que describe la urdimbre afectiva madre-hijo como estructura constitutiva de la personalidad; y el de Martínez Priego, que sitúa el dinamismo familiar como ámbito originario donde la persona se descubre como don recibido.

⁹R. BISQUERRA ALZINA, *Educación emocional y competencias básicas para la vida*, «Revista de Investigación Educativa», 21/1 (2003), p. 27.

¹⁰D. GOLEMAN, *What Makes a Leader?*, «Harvard Business Review», 76/6 (1998), pp. 93-95.

La exposición de sus propuestas permitirá mostrar que la educación de los afectos constituye el fundamento de la madurez personal y abre a la trascendencia, preparando el camino para la adquisición de virtudes y la integración plena de la persona.

2.1 *Leonardo Polo: la normalidad afectiva como fundamento educativo*

Una primera pregunta se impone: ¿qué lugar ocupan los sentimientos en el proceso educativo? ¿Basta con cultivar la inteligencia y la voluntad, o es necesario un trabajo previo en la esfera afectiva?

Para Leonardo Polo la respuesta es inequívoca: «antes de la creación de hábitos, lo que se debe educar son los sentimientos»¹¹, antes de hablar de virtudes es preciso que la persona alcance una normalidad afectiva. Esto significa que la vida emocional debe ser acogida, comprendida y educada; de lo contrario, se convierte en un obstáculo para la inteligencia y la libertad.

La percepción de la realidad comienza en los sentidos, pero si está distorsionada por inseguridades o desajustes emocionales, las fases posteriores del desarrollo —la abstracción intelectual, la deliberación práctica, la adquisición de hábitos y virtudes— quedarán igualmente alteradas. En esta misma línea, en palabras de Ahedo Ruiz, la falta de educación emocional llevará a «provocar en el niño temores, inseguridad, falta de autoestima, lo que impedirá un adecuado aprendizaje, así como una educación de las virtudes»¹².

El crecimiento personal no puede limitarse al *saber* o al *obrar*, sino que requiere una integración afectiva que armonice los movimientos interiores con la verdad conocida y el bien querido. Exige algo más que la adquisición de conocimientos o la mera ejecución de acciones: demanda una verdadera integración de las facultades humanas. Desde esta perspectiva, la afectividad no es un elemento accesorio, sino una dimensión constitutiva de la persona que actúa como mediadora entre el conocer y el querer.

En esta línea, Martha Nussbaum ha subrayado que las emociones no pueden entenderse como meros impulsos irracionales, sino como juicios valorativos mediante los cuales la persona atribuye importancia a realidades y vínculos significativos para su vida¹³. Esta dimensión cognitiva de la afectividad ayuda a comprender por qué su educación no es algo periférico, sino una condición decisiva para la maduración moral y personal.

¹¹L. POLO, *Ayudar a crecer*, cit., p. 94.

¹²J. AHEDO RUIZ, *Aportaciones de la antropología trascendental de Leonardo Polo a la educación de la virtud y al desarrollo emocional*, en *Sobre la filosofía de Leonardo Polo: Familia, Educación y Economía*, ed. por J. A. García González, Ideas y Libros Ediciones, Madrid 2019, p. 300.

¹³M. C. NUSSBAUM, *Emotions as Judgments of Value and Importance*, «Yale Journal of Criticism», 5/2 (1990), p. 4.

Cuando los sentimientos se ordenan de acuerdo con la verdad reconocida por la inteligencia y con el bien elegido por la voluntad, se favorece la unidad interior y la coherencia vital. En caso contrario, se produce una tensión o disonancia interna que puede derivar en conflictos éticos o en falta de sentido existencial.

Esta visión es convergente con la propuesta de Scheler¹⁴, quién subraya que los valores son aprehendidos también de modo emocional y que la educación de los sentimientos es condición necesaria para una recta orientación moral. Así, el desarrollo personal implica un proceso de unificación en el que pensar, querer y sentir se articulan en una dirección común, posibilitando el pleno despliegue de la vida humana.

Por ello, la educación debe comenzar por los sentimientos, es decir: aprender a ordenar las emociones, a reconocer su verdad y a orientarlas hacia el bien. La madurez se entiende, por lo tanto, como la capacidad de autogobierno afectivo y de apertura a los demás.

2.2 *La familia como ámbito originario de la afectividad: el dinamismo familiar interno*

¿Qué lugar ocupa la familia en la formación afectiva de la persona? ¿Es simplemente un espacio de socialización primaria o tiene un papel más radical en la constitución de la persona?

Para Martínez Priego, la familia es el ámbito originario de la existencia personal¹⁵. Allí, en la relación con los padres y hermanos, el ser humano experimenta por primera vez la acogida incondicional, la entrega gratuita y la pertenencia. Estas experiencias no son accesorios externos, sino condiciones esenciales que permiten a la persona reconocerse como un *don recibido* y, desde esa seguridad básica, proyectarse hacia los demás.

Martínez Priego subraya el carácter constitutivo de la condición filial en la identidad personal:

nada en cada hombre existe al margen de dicha condición: no hay dimensiones de la propia persona que no sean también 'hijo': o momentos de la propia historia que no pertenezcan al 'hijo' que somos¹⁶.

Ser hijo no se pierde ni siquiera por el abandono, la muerte de los padres o la ruptura de vínculos. Esta perspectiva redefine la identidad humana desde una pertenencia previa, que fundamenta nuestro modo de ser y debe orientar toda acción educativa.

¹⁴M. SCHELER, *El formalismo en la ética y la ética material de los valores*, Caparrós, Madrid 2001.

¹⁵C. MARTÍNEZ PRIEGO, *Dinamismo familiar interno*, en *La familia y sus ámbitos. Cinco ensayos en torno a la familia desde la persona*, ed. por C. Martínez Priego, M. Rumayor, Porrúa, México 2016, pp. 25-26.

¹⁶*Ibidem*, p. 28.

Por eso, la autora denomina a la familia como un *dinamismo familiar interno*, subrayando que no es sólo una estructura externa de convivencia, sino un principio constitutivo que acompaña a la persona en todo su crecimiento. La familia enseña a vivir la reciprocidad y a integrar los afectos, posibilitando que el hijo se afiance en la confianza y la esperanza.

En este sentido, la propuesta de Martínez Priego complementa las intuiciones de Polo: si la afectividad requiere ordenarse para abrir paso a la inteligencia y la virtud, la familia es el lugar donde ese proceso se hace posible y se consolida. La madurez no es alcanzable al margen de este tejido familiar que sostiene y nutre a la persona desde sus primeros pasos.

2.3 *Juan Rof Carballo: la urdimbre afectiva como estructura constitutiva*

Rof Carballo ofrece una visión médico-antropológica que confirma el papel fundante de la afectividad como base constitutiva de la persona y de toda educación. Su noción central es la *urdimbre afectiva*, definida como:

el prieto tejido de influencias transaccionales que se establecen entre el vástago recién nacido y la madre o personas tutelares en los primeros días de vida¹⁷.

Este entramado relacional temprano no se reduce a una mera necesidad biológica de supervivencia: es una estructura originaria que condiciona el desarrollo físico, psíquico, social y moral. La urdimbre afecta a todos los niveles —anatómico, inmunológico, emocional— y establece el núcleo de la personalidad. Además, tiene un carácter transaccional: no se trata de una influencia unilateral de la madre sobre el hijo, sino de un intercambio constante, abierto e impredecible, que conforma un sistema vital dinámico.

Según Rof Carballo,

la afectividad inicial se configura como la primera capa de la ‘urdimbre constituyente’, una estructura relacional transaccional madre-hijo que forma la base de la vida emocional y de la persona¹⁸.

A partir de sus investigaciones, Rof Carballo¹⁹ distingue tres funciones esenciales: la función amparadora, que brinda al niño seguridad y confianza en el mundo; la función liberadora, que le permite afrontar frustraciones y proyectarse hacia el futuro; y la función ordenadora, que media entre el sujeto y la realidad, ayudándole a percibir el mundo como un cosmos con sentido y no como un caos. Esta última función introduce además una dimensión histórica y cultural, pues a través de la urdimbre se transmiten experiencias y valores de generaciones anteriores.

¹⁷J. ROF CARBALLO, *Los factores biológicos del futuro del hombre*, «Medicina & Historia», 5 (1964), p. 10.

¹⁸N. BOMBACI, *La ‘urdimbre’ afectiva*, «Diálogo Filosófico», 92 (2015), p. 271.

¹⁹J. ROF CARBALLO, *Fronteras vivas del psicoanálisis*, Karpós, Madrid 1975.

La urdimbre se prolonga en la vida adulta a través de lo que llama la *me-taurdimbre*, constituida por las instituciones sociales, familiares o culturales que sustituyen parcialmente la función protectora de los vínculos originarios. De este modo, la urdimbre no se limita a la infancia, sino que atraviesa toda la vida humana, sosteniendo la estabilidad emocional y social del individuo.

2.4 *Coincidencias y convergencias entre Polo, Rof Carballo y Martínez Priego*

Una cuestión central emerge al confrontar las propuestas de Polo, Rof Carballo y Martínez Priego: ¿la educación de la afectividad constituye simplemente un complemento cultural, o es parte esencial del ser personal?

La respuesta es clara: la educación afectiva no es un añadido externo, sino un componente constitutivo del desarrollo humano, enraizado en el modo mismo de ser persona. Esto se debe a que la existencia personal no comienza en la autosuficiencia, sino en la recepción y acogida de vínculos originarios²⁰. La persona es, desde su inicio, *ser recibido*, y esa experiencia funda la normalidad emocional, la seguridad básica y la apertura a la trascendencia.

En una línea distinta, pero convergente en este punto, Carol Gilligan ha cuestionado los modelos de desarrollo moral centrados exclusivamente en la autonomía abstracta, subrayando que la identidad personal y el juicio moral se configuran también desde relaciones de cuidado, responsabilidad y atención al otro²¹. Esta perspectiva refuerza la idea de que la maduración humana no nace de la autosuficiencia, sino de una trama relacional originaria en la que el sujeto aprende a reconocerse y a responder.

Según la filosofía de Polo, la normalidad afectiva es condición de posibilidad para la inteligencia y la voluntad: sin armonía en los sentimientos, las facultades superiores se ven bloqueadas y las virtudes morales resultan inestables. Rof Carballo, a partir de la medicina psicosomática, confirma este principio al mostrar cómo la *urdimbre afectiva* determina no solo la salud emocional, sino también la estabilidad somática y social. Martínez Priego, en clave filosófica, da un paso más: la familia no es un mero contexto social, sino el ámbito originario donde la persona se reconoce como don recibido y aprende la reciprocidad, lo que constituye la base de la madurez. En una línea convergente, Bowlby describe la función parental como la provisión de una *secure base* desde la que el hijo puede abrirse al mundo y a la que puede regresar con la certeza de ser acogido, consolado y pro-

²⁰C. MARTÍNEZ PRIEGO, *Dinamismo familiar interno*, cit., pp. 27-28.

²¹C. GILLIGAN, *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard University Press, Cambridge (MA) 1982, pp. 24-39.

tegido, subrayando así que la seguridad afectiva temprana constituye un soporte decisivo para el desarrollo emocional y personal²².

La coincidencia entre estos tres autores permite afirmar que la afectividad no es un mero adorno psicológico, sino el suelo mismo donde arraiga la inteligencia, la voluntad y la apertura a la trascendencia. Sobre este fundamento se puede ahora abordar la cuestión educativa: cómo encauzar la vida emocional de la persona para que pueda crecer en libertad, consolidar virtudes y orientarse hacia su vocación última.

3 EDUCAR LA AFECTIVIDAD: FUNDAMENTOS Y PRÁCTICA

Si la afectividad es el cimiento de la vida personal, la primera tarea educativa consiste en ayudar a que los sentimientos alcancen su maduración e integración con la inteligencia y la voluntad. No puede hablarse de virtud sin antes hablar de normalidad afectiva: una afectividad desordenada bloquea la inteligencia y hace inestable la libertad.

En este apartado se presentan, primero, los pasos concretos para educar los afectos y favorecer la normalidad emocional (3.1), y luego la relación entre esta tarea educativa y la acción terapéutica (3.2), que busca restaurar el tejido afectivo cuando ha quedado dañado.

3.1 *Educar la afectividad para alcanzar la normalidad afectiva según Leonardo Polo*

Para Leonardo Polo, la familia constituye el ámbito originario de la educación afectiva, pues en ella se configuran los primeros hábitos emocionales. El equilibrio afectivo no surge de manera espontánea, sino que es fruto de un proceso educativo por el que el niño aprende a ordenar sus sentimientos e integrarlos progresivamente en su vida personal.

En este contexto, Polo señala que la tarea educativa de los padres consiste ante todo en favorecer la normalidad afectiva de sus hijos. La normalización de los afectos de un ser humano es básica, de tal manera que, si falla, tenemos una falta de fundamento para edificar una educación superior, o sea, una educación del intelecto y de la voluntad²³. De este modo, el equilibrio afectivo aparece como la base sobre la que puede asentarse posteriormente el desarrollo intelectual y moral de la persona.

²²J. BOWLBY, *A Secure Base. Clinical Applications of Attachment Theory*, Routledge, London-New York 1988, p. 11.

²³L. POLO, *Ayudar a crecer*, cit., p. 94.

Asimismo, Polo advierte que la afectividad madura no es una afectividad indiferenciada o global. Cuando los afectos permanecen desordenados o funcionan de manera indiferenciada, pueden generar falta de orientación vital e incluso angustia. Por el contrario, una afectividad diferenciada y bien encauzada permite que la persona desarrolle intereses diversos, sostenga sus actividades y oriente su vida hacia fines significativos²⁴.

La educación de la afectividad se realiza, además, a través de experiencias concretas propias de la vida familiar. Entre ellas destaca el valor educativo del juego, que permite al niño vincular sus afectos con la acción, aprender el sentido de las reglas y experimentar situaciones como ganar o perder.

Del mismo modo, el clima de acogida y serenidad que proporcionan las relaciones familiares contribuye decisivamente a la estabilidad emocional del niño y favorece la formación progresiva de hábitos morales²⁵.

Por último, la educación afectiva debe entenderse como un proceso gradual que acompaña el crecimiento de la persona. Los afectos se educan principalmente durante la infancia, aunque en etapas posteriores puedan surgir crisis o tensiones que requieren orientación. Cuando este proceso se realiza adecuadamente, la afectividad deja de ser un ámbito caótico o meramente impulsivo y se convierte en una dimensión integrada de la vida personal.

3.2 *Educación y acción terapéutica*

Las heridas tempranas, los entornos familiares frágiles o las experiencias de abandono pueden dejar un tejido afectivo incompleto, que más tarde se manifiesta en la vida adulta como inseguridad, ansiedad o dificultad para establecer vínculos. No siempre la educación afectiva en la infancia logra consolidar una normalidad emocional estable. En estos casos, la acción educativa debe prolongarse en el ámbito terapéutico, cuyo fin es recomponer el tejido afectivo dañado y ofrecer una experiencia de acogida que haga posible la integración personal.

Rof Carballo planteó con especial lucidez la relación entre la tarea educativa y la acción terapéutica. Lejos de entenderlas como ámbitos independientes, considera que ambas participan de una misma lógica antropológica: el crecimiento humano acontece siempre en el seno de relaciones significativas de ayuda. La terapia puede entenderse así como una prolongación de la acción educativa cuando las condiciones originarias de crecimiento han resultado insuficientes. Desde esta perspectiva, el objetivo terapéutico no consiste únicamente en eliminar síntomas o aliviar conflictos concretos, sino en restaurar aquellas condiciones relacionales que permiten a la persona recuperar su unidad interior.

²⁴*Ibidem*, p. 215.

²⁵*Ibidem*, pp. 33-34.

Según Rof Carballo, numerosos trastornos psicológicos pueden guardar relación con una urdimbre constitutiva debilitada, es decir, con dificultades surgidas en las primeras relaciones afectivas que contribuyen a configurar la personalidad. Cuando esto sucede, se ve afectada la ‘mismidad’ de la persona, entendida como la continuidad y coherencia de la propia identidad a lo largo del tiempo. La posibilidad misma de la terapia se fundamenta en una característica esencial del ser humano: la ‘plasticidad’ de su vida afectiva. Rof considera que la personalidad conserva una capacidad de reorganización que permite rehacer procesos de integración emocional incluso en etapas posteriores de la vida. Por ello, el proceso terapéutico no constituye una mera corrección externa de conductas, sino una verdadera reconstrucción personal. En sus palabras, en el paciente tiene lugar una recapitulación o reconstrucción de la forma de originarse lo anímico, de constituirse lo psíquico del hombre en un plano superior de motivaciones y de relaciones objetales²⁶.

En este contexto adquiere especial relevancia el vínculo terapéutico. El terapeuta, mediante su presencia cercana, su escucha profunda y su disponibilidad personal, recrea un clima de acogida que favorece la integración de la personalidad. Rof encuentra aquí una analogía significativa con lo que Winnicott²⁷ denominó *preocupación maternal primaria*: una actitud de atención y cuidado que articula adecuadamente cercanía y autonomía. El proceso terapéutico reproduce de modo análogo esta función de sostén y acompañamiento, permitiendo que la persona reconstruya progresivamente la confianza básica necesaria para afrontar la realidad y establecer vínculos más maduros.

La finalidad última de este proceso no es únicamente el equilibrio psicológico. Para Rof Carballo, la reconstrucción de la urdimbre afectiva guarda una estrecha relación con el desarrollo de la libertad personal. De hecho, llega a afirmar que la urdimbre de la primera infancia constituye la clave de la plena libertad humana²⁸. La terapia no busca simplemente adaptar al individuo a su entorno, sino favorecer las condiciones que hacen posible un ejercicio más pleno de la libertad, una relación más reconciliada consigo mismo y una mayor capacidad de apertura a los demás.

Educación y terapia convergen así en una misma tarea: ofrecer las condiciones relacionales necesarias para que la persona alcance una creciente unidad interior. La primera busca prevenir el desorden afectivo mediante vínculos familiares estables; la segunda intenta restaurarlos cuando han quedado dañados. En ambos casos, el acompañamiento afectivo constituye el fundamento sobre el que puede edificarse el crecimiento moral y personal.

²⁶J. ROF CARBALLO, *El hombre como encuentro*, Alfaguara, Madrid 1973, p. 22.

²⁷D. W. WINNICOTT, *Primary Maternal Preoccupation*, «The International Journal of Psychoanalysis», 37 (1956), pp. 586-595.

²⁸J. ROF CARBALLO, *Biología y psicoanálisis*, Desclée de Brouwer, Bilbao 1972.

Una vez restablecido este tejido emocional —en la infancia mediante la educación o más tarde a través de la terapia— se abre la posibilidad de un segundo paso: consolidar virtudes estables que unifiquen la vida interior y orienten la libertad hacia el bien. De este modo, la reconstrucción de la afectividad aparece no como un fin en sí mismo, sino como la condición que hace posible el posterior crecimiento moral y personal.

4 VIRTUDES, MADUREZ PERSONAL Y APERTURA A LO TRASCENDENTE

La educación de la afectividad no constituye un fin en sí mismo, sino que prepara el terreno para un crecimiento más profundo: la adquisición de virtudes y la apertura trascendente de la persona. Una vez que los afectos han sido ordenados, la voluntad puede obrar con mayor libertad y consolidar hábitos estables orientados al bien.

4.1 *La virtud como criterio de madurez*

La virtud constituye la expresión más alta de la libertad humana, en cuanto no se reduce a la mera repetición de actos ni a simples hábitos operativos, sino que implica una disposición estable que capacita a la persona para obrar el bien de manera firme, constante y gozosa.

En este sentido, la formación del carácter requiere una integración armónica de las facultades humanas, pues, en palabras de Carlos Llano,

la formación del carácter es, en cierto modo, la conjugación de una inteligencia clara y de una voluntad firme ante la escurridiza y asistemática sensibilidad²⁹.

De este modo, la educación del carácter no solo perfecciona la inteligencia y la voluntad, sino que ordena la vida afectiva, permitiendo una unidad interior que hace posible un obrar ético coherente.

Desde la tradición clásica, la educación encuentra su fin en el *status virtutis*, la perfección del hombre en cuanto hombre³⁰. De ahí que la educación moral busque no solo transmitir normas, sino transformar el interior de la persona.

La adquisición de virtudes tiene una dimensión trascendente, en cuanto amplía la capacidad de obrar en orden al bien.

En este sentido, Leonardo Polo afirma que

²⁹C. LLANO, *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*, Editorial Trillas, México 2005, p. 7.

³⁰A. MILLÁN-PUELLES, *La formación de la personalidad humana*, Rialp, Madrid 1981, p. 37.

la ética es la que hace que el hombre aumente su capacidad de actuar (...) Cuando una persona tiene virtudes entonces es más activa, es decir, mucho más capaz³¹.

El crecimiento en las virtudes fortalece la voluntad y orienta la acción hacia bienes más altos. Así, la educación moral no solo configura hábitos operativos, sino que encamina progresivamente al educando hacia su plenitud personal, orientándolo —de manera indirecta— al encuentro íntimo con su fin último. Las propuestas educativas que reducen la virtud a simples rutinas o habilidades técnicas corren el riesgo de ‘conductualizarla’, vaciándola de su dimensión interior³². Como señala Aristóteles, no basta con conocer el contenido de la virtud para llegar a ser virtuoso, pues «si se sabe qué es la justicia, no por ello se es de inmediato un hombre justo, y lo mismo con las otras virtudes»³³.

En este sentido, el conocimiento teórico del bien resulta insuficiente si no va acompañado de una práctica deliberada y de una disposición interior orientada al bien. Esta apertura libre hacia lo valioso se cultiva a través de una educación en la libertad, sostenida por el ejemplo del educador y por la reflexión personal sobre la propia conducta, que permiten consolidar hábitos estables y un auténtico crecimiento moral.

La razón desempeña aquí un papel decisivo, pues la virtud se adquiere por un obrar ordenado y consciente³⁴. Solo así puede interiorizarse y convertirse en motor de la acción, de manera que el sujeto actúe virtuosamente «porque es virtuoso»³⁵ y no por imposición externa.

En este dinamismo formativo desempeña un papel central la *sindéresis*, entendida no solo como un hábito natural del entendimiento práctico —según la tradición clásica— sino, en la propuesta de Polo³⁶, como la inclinación radical de la persona hacia el bien que constituye la raíz de su libertad moral. Lejos de ser un determinismo ético, la *sindéresis* es una apertura constitutiva que hace posible el ejercicio libre de la voluntad: es el punto de partida desde el que la persona puede reconocer, elegir y amar el bien. A medida que la libertad madura, esta inclinación inicial se explicita y se convierte en una adhesión consciente, lo que permite que la acción moral sea verdaderamente personal y no meramente instintiva. De este modo, la *sindéresis* no solo informa la inteligencia práctica, sino que impulsa el crecimiento de la voluntad y favorece la integración afectiva. Este proceso se

³¹L. POLO, *Artículos y conferencias*, cit., p. 371.

³²J. V. ORÓN, *Virtud como comportamiento ideal o como dinámica interior*, «Estudios Filosóficos Polianos», 3 (2016), p. 23.

³³ARISTÓTELES, *Magna Moralia*, introducciones, traducción y notas de T. Martínez Manzano, L. Rodríguez Duplá, Gredos, Madrid 2020, I, 1, 1183b.

³⁴R. SPAEMANN, *Felicidad y benevolencia*, Rialp, Madrid 2014, p. 102.

³⁵A. MACINTYRE, *Tras la virtud*, Crítica, Barcelona 1987, p. 189.

³⁶L. POLO, *Antropología trascendental*, en *Obras Completas*, Serie A, vol. xv, EUNSA, Pamplona 2016, p. 475.

ve enriquecido por la virtud de la amistad, que actúa como catalizador de la educación ética al ofrecer un conocimiento profundo y afectivo de uno mismo³⁷, en consonancia con la célebre afirmación aristotélica de que el amigo es ‘otro yo’.

Así entendida, la virtud no solo perfecciona las potencias, sino que estabiliza el carácter y unifica a la persona en torno al bien. La madurez moral no consiste en la ausencia de conflictos, sino en la integración armónica de afectos, inteligencia y voluntad en un obrar libre y coherente. La educación afectiva es el *humus* en el que germinan las virtudes: sin serenidad emocional la inteligencia no abstrae con claridad, ni la voluntad puede querer con firmeza. La virtud, por tanto, humaniza la libertad, la dispone para la donación de sí y abre a la persona al Otro, a Dios, en quien descubre el origen y la meta de su existencia.

4.2 *La apertura a la trascendencia: plenitud de la educación*

La adquisición de virtudes no solo perfecciona la naturaleza humana, sino que abre el camino hacia una libertad esencial, en la que la persona puede disponerse activamente al bien, donarse a los demás y crecer en su relación con Dios³⁸. Como recuerda Polo, «el hombre sin virtudes no puede alcanzar lo más alto»³⁹, de modo que la educación en virtudes se convierte en medio necesario para alcanzar la plenitud personal y la capacidad de amar de manera auténtica.

En la propuesta filosófica de Polo, la orientación educativa culmina en el encuentro íntimo con Dios, un acontecimiento decisivo y profundamente existencial en el que la persona descubre su identidad única e irrepetible, reconociéndose como creada directamente por Él. En este encuentro, cada persona alcanza una comprensión más plena de sí misma y de su propia vocación, pues, como sostiene Polo, «el hombre se conoce totalmente a sí mismo sólo en el amor de Dios»⁴⁰. De este modo, es en la relación trascendente con su Creador donde la libertad humana se esclarece en su sentido más profundo y donde la persona descubre su misión en el mundo.

La tarea del educador, en este horizonte, no es imponer un destino, sino acompañar al educando para que se sitúe frente a Dios y pueda responder libremente a su llamada. Esta labor se funda en la amistad, condición de toda educación auténtica, pues «hace falta ser amigo de los chicos»⁴¹ para que la educación sea

³⁷J. F. SELLÉS, *Los tres agentes de cambio en la sociedad civil: Familia, Universidad y Empresa*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid 2013, p. 220.

³⁸R. YEPES, J. ARANGUREN, *Fundamentos de antropología: un ideal de la excelencia humana*, EUNSA, Pamplona 2009, p. 82.

³⁹L. POLO, *La esencia del hombre*, en *Obras Completas*, Serie A, vol. XXIII, EUNSA, Pamplona 2015, p. 110.

⁴⁰IDEM, *Escritos menores (2001-2014)*, en *Obras Completas*, Serie A, vol. XXVI, EUNSA, Pamplona 2018, p. 217.

⁴¹IDEM, *Ayudar a crecer. Cuestiones de filosofía de la educación*, cit., p. 213.

verdaderamente formativa. Tal amistad permite al educador intuir la verdad personal de cada alumno y ayudarlo a aceptarse en su singularidad⁴².

Al descubrir su vocación, la persona reconoce que está hecha para darse, comprendiendo que su realización más propia consiste en la donación personal. En este sentido, como afirma Polo, «el hombre es un ser personal porque es capaz de dar. Desde la persona dar significa aportar»⁴³. Este don no se reduce a una acción externa, sino que constituye una expresión íntima de la libertad personal, que se manifiesta en el trabajo, en las relaciones interpersonales y en la contribución creativa al mundo. Así, ser libre implica manifestarse a sí mismo aportando algo nuevo a los demás, poniendo en la realidad algo que antes no existía.

Cada ser humano, en cuanto novedad irreplicable, está llamado a enriquecer la realidad y a colaborar en la perfección del mundo y en el crecimiento de los demás. Este dinamismo culmina en la coexistencia amorosa con Dios, donde el don de sí adquiere su sentido más pleno.

Por ello, la orientación hacia el encuentro íntimo con Dios no se presenta como un añadido externo al proceso educativo, sino como una dimensión que lo enriquece y le otorga su sentido último. Integrar la apertura trascendente permite que el educando descubra quién es y cómo puede, desde su esencia, coexistir amorosamente con su Creador y con los demás hombres. Guardini advierte que es un error afirmar la existencia de Dios y educar como si no existiera, ya que una educación auténtica debe integrar la dimensión trascendente de la persona y ayudarla a reconocer su origen, su destino y su filiación divina⁴⁴.

Cuando el educando asume su vocación desde su libertad, se convierte en alguien capaz de autodirigirse, de crecer por iniciativa propia y de guiar a otros. La educación culmina así en lo que Polo denomina ‘orientación global’, en la que la persona deja de ser únicamente receptora de formación para convertirse en fuente de formación para los demás. La intimidad personal, lejos de ser un reducto cerrado, es expansiva y abierta: puede crecer de manera irrestricta y dar sin perder, desde una libertad que no se agota.

5 CONCLUSIÓN

La pregunta que ha guiado este trabajo puede formularse así: ¿es la educación de la afectividad en la familia un complemento formativo o constituye el cimiento mismo de la madurez y de la apertura trascendente de la persona?

⁴²J. AHEDO RUIZ, *La relación de amistad entre el profesor-educador y el educando*, «Estudios Filosóficos Polianos», 2 (2015), pp. 43-56: 46.

⁴³L. POLO, *La esencia del hombre*, cit., p. 61.

⁴⁴R. GUARDINI, *Fundamentación de la teoría de la formación*, EUNSA, Pamplona 2020, p. 63.

A la luz de Leonardo Polo, Juan Rof Carballo y Consuelo Martínez Priego, la respuesta es clara: la educación afectiva no es algo accesorio, sino constitutivo. Nadie llega a ser persona sin haber sido previamente acogido, afirmado y amado. La existencia personal comienza en la recepción y se orienta a la donación.

Este trabajo ha mostrado que la afectividad constituye el cimiento sobre el que se apoyan la inteligencia y la voluntad, configurando la base indispensable para el desarrollo integral de la persona. Según Polo, únicamente una normalidad emocional estable permite que las virtudes arraiguen de manera sólida y que la libertad se ejerza sin bloqueos interiores. En la misma línea, Rof Carballo ha puesto de relieve que la *urdimbre afectiva*, tejida en los primeros días de vida, funda la seguridad básica y el sentido de identidad; y Martínez Priego subraya que la familia es el ámbito originario donde el hijo se reconoce como don recibido y aprende la reciprocidad.

Asimismo, se ha argumentado que la educación de la afectividad constituye la primera tarea pedagógica: en la infancia, mediante un clima familiar estable y experiencias que integren las emociones en un marco de sentido; y en la vida adulta, a través de la acción terapéutica, que busca recomponer el tejido afectivo cuando este se encuentra dañado.

Por último, se ha destacado que esta educación no es un fin en sí misma, sino el inicio de un proceso de crecimiento más amplio. Las virtudes consolidan la libertad, unifican el interior de la persona y la orientan hacia el bien, favoreciendo una apertura que le permite reconocer su identidad más profunda, asumir su vocación y orientar su existencia de manera coherente y responsable.

En el contexto actual, esta reflexión adquiere especial urgencia. La inmadurez afectiva de muchos adultos, la dificultad para el autogobierno, la fragilidad de los vínculos conyugales y la inestabilidad emocional repercuten en los hijos y en la sociedad.

Desde una perspectiva sociológica contemporánea, Eva Illouz ha mostrado cómo la cultura afectiva moderna, marcada por la ampliación de opciones relacionales y por una creciente lógica de elección individual, ha generado nuevas formas de fragilidad vincular, en las que el aumento de posibilidades no siempre conduce a una mayor estabilidad afectiva, sino con frecuencia a vínculos más reversibles y a mayores dificultades para el compromiso⁴⁵.

Estas carencias muestran la necesidad de formar a los padres en la educación temprana de los afectos y de ofrecer, cuando sea preciso, terapias de integración emocional en la vida adulta. Abordar estos desafíos no es solo una cuestión psicológica, sino una tarea educativa y cultural que busca devolver a la persona la capacidad de donarse, comprometerse y formar comunidades estables.

En definitiva, la educación afectiva en la familia es la raíz sobre la que se edi-

⁴⁵E. ILOUZ, *Why Love Hurts: A Sociological Explanation*, Polity Press, Cambridge 2012, pp. 78-85.

fica toda educación humanizadora. Reconocer este carácter constitutivo permite superar visiones reduccionistas y recuperar su sentido más pleno: acompañar a cada persona a madurar en el amor, consolidar virtudes estables y abrirse a la trascendencia. Solo así la educación cumple su finalidad última: ayudar a cada ser humano a descubrirse como don y a vivir en la lógica de la donación.

© 2026 Cristina Vives Santacana & Forum. Supplement to Acta Philosophica



Quest'opera è distribuita con Licenza [Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale](#).

[Testo completo della licenza](#)

