



**UNIVERSIDAD DE NAVARRA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

**ARTES Y DISCIPLINAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ  
SEGÚN JUAN LUIS VIVES**

**TESIS DOCTORAL**

**MARÍA EUGENIA OCAMPO GRANADOS**

**PAMPLONA, 2010**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD DE NAVARRA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

**ARTES Y DISCIPLINAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ  
SEGÚN JUAN LUIS VIVES**

MARÍA EUGENIA OCAMPO GRANADOS

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DIRIGIDO POR:  
DRA. DÑA. AURORA BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA

PAMPLONA, 2010

## ÍNDICE GENERAL

	Página
ÍNDICE DE CUADROS.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA.....	19
I.1 El Humanismo Renacentista.....	20
I.2 El Humanismo en Italia.....	23
I.2.1 Prehumanismo.....	23
I.2.2 Humanismo cívico y educación.....	26
I.2.3 Humanismo y filosofía.....	29
I.2.4 El Humanismo en la corte.....	30
I.3 El Humanismo fuera de Italia.....	32
I.4 El Humanismo en las escuelas gramaticales y retóricas.....	40

I.5	Los humanistas en las Universidades.....	44
I.6	El currículum humanista.....	48
I.7	Conclusión. Instrumentos comunes, contextos diversos.....	57

CAPÍTULO II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES..... 61

II.1	La paz en el Humanismo del Norte.....	63
II.2	Sociabilidad: nacidos para la concordia.....	72
II.3	La discordia es contraria a la verdad.....	77
II.4	Método de formación para la paz.....	82
	II.4.1 Perfil de la concordia y la paz.....	82
	II.4.2 Elementos del método.....	85
II.5	Agentes de la paz.....	92
II.6	Conclusión. La concordia ordenada, condición y fin de la vida cívica.....	103

CAPÍTULO III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	109
III.1 <i>De disciplinis</i> , obra enciclopédica para la paz.....	110
III.1.1 La paz: condición para el avance de las disciplinas.....	121
III.2 Instrumentos para la promoción de la paz: las disciplinas del lenguaje.....	126
III.2.1 La gramática.....	127
III.2.2 La dialéctica.....	132
III.2.3 La retórica.....	142
III.3 El contenido de la paz: las disciplinas que cultivan el espíritu	148
III.3.1 La historia.....	149
III.3.2 La filosofía moral.....	153
III.4 Características del método de enseñanza.....	161
III.4.1 Actitud crítica hacia la tradición.....	161
III.4.2 Configuración interdisciplinar del método.....	163
III.4.3 Continua orientación a las finalidades.....	168
III.4.4 El texto como fuente de conocimiento.....	172
III.4.5 Moderación en la práctica de las disputas.....	173
III.5 Conclusión. La interdisciplinariedad en las humanidades: método y contenido del Humanismo cívico vivista.....	176

CONCLUSIONES..... 179

BIBLIOGRAFÍA..... 187

## ÍNDICE DE CUADROS

	Página
1. Relación entre contenidos y finalidades en la formación propuesta por los humanistas.....	49
2. Textos de los cursos de Angelo Poliziano.....	54
3. Índice de contenido <i>De disciplinis libri XX</i> .....	115
4. Autores y textos recomendados por Vives para el estudio general de la filología.....	131
5. Resumen y ejemplos de los lugares argumentales de la esencia....	138
6. Resumen y ejemplos de los lugares argumentales de los accidentes.....	139
7. Relación entre las partes de la enseñanza y las artes.....	165

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia numerosos ilustres autores han pensado qué ideal de ser humano habría que lograr, un modelo que hiciera posible el desarrollo de los pueblos, la promoción del bien común y la creación de las condiciones de vida que facilitarían a todas y a cada una de las personas alcanzar la felicidad. A la reflexión sobre este prototipo de ser humano es acostumbrado que se le añadan propuestas de educación ya que ésta es estimada como el medio imprescindible para hacer crecer a «buenos ciudadanos». Desde la Antigüedad clásica, de la que la cultura occidental actual es deudora, encontramos los pilares que señalan sobre qué edificar una adecuada ciudadanía. El interés por educar a los futuros ciudadanos es antiguo pero al mismo tiempo permanece vivo en el tiempo presente. La educación liberal es hoy uno de los marcos conceptuales e institucionales en el que se debate las relaciones entre los saberes humanísticos, científicos y la formación de ciudadanos, particularmente en el ámbito anglosajón. Este marco es heredero del tradicional programa de las artes liberales, incoado desde la Antigüedad clásica. Como la historia es maestra de la vida y vida de la memoria, buscamos en ella aquello que integre: a) una conciencia de cambio social, b) la centralidad de las instituciones de educación formal, de niveles de enseñanza secundaria y superior, como catalizadoras del cambio, y c) una referencia explícita a las propuestas de la educación liberal en la Antigüedad clásica. En el Renacimiento, preámbulo de la Edad Moderna, y en concreto en el movimiento del Humanismo encontramos estas características y en Juan Luis Vives (1492/3-1540), por su extensa y difundida obra escrita, una fuente

particularmente representativa. Por esta razón nos centramos en este trabajo en el estudio de este pensador.

El tradicional programa de las artes liberales, consolidado en el Medioevo, adquiere rasgos particulares con el Humanismo, pues las artes del lenguaje adquieren una posición preponderante, respecto a las artes del número. De las artes del *trivium* son la gramática y la retórica las que prevalecen sobre la dialéctica, conformando entre ambas y la suma de la historia y otros conocimientos especializados un nuevo instrumento: la filología, que acentuará el rigor en la interpretación del contenido de los textos provenientes de la Antigüedad clásica. El nuevo programa educativo, los *studia humanitatis*, ofrecerá la formación profesional y cívica adecuada a las necesidades de las ciudades-república italianas. Con tales antecedentes se desarrolla el Humanismo nórdico en el que se configuran nuevos caracteres que vamos a analizar: el uso de la dialéctica, que intenta superar la corrupción criticada por los humanistas, y la conjunción de erudición y piedad que implica que los saberes se orienten a conocer con mayor exactitud y profundidad todo el acervo de textos que contienen la doctrina y la historia de la fe cristiana.

La obra política de Juan Luis Vives se inscribe en el Humanismo nórdico por lo que comparte la preocupación de sus coetáneos por influir en la formación de los gobernantes como un medio para detener la guerra y fomentar la paz, condición necesaria para la reforma social. Para estos humanistas el cultivo de los saberes, su investigación y enseñanza, están asociados a los ideales cívicos, entre los que sobresale el logro de la paz.

De la consideración de las relaciones entre el contexto al que hemos aludido y la obra de Vives, nos planteamos como objetivo principal de esta tesis establecer las posibles relaciones entre la obra política, que tiene como tema fundamental la concordia y la paz, y la obra enciclopédica vivista, que considera las finalidades, contenido y método del conjunto de artes y disciplinas ordenadas al cultivo del ingenio. De este modo pretendemos

## INTRODUCCIÓN

destacar cuál es la aportación de la obra enciclopédica vivista en lo general y de las disciplinas humanísticas en particular a la educación para la paz a la que se orientan sus escritos políticos. Así podríamos obtener algunas pautas para mejorar la educación cívica en nuestro tiempo, y en particular orientarla a una meta tan relevante como la paz social y entre las naciones.

Para cumplir con este cometido hemos realizado una selección de los escritos de Juan Luis Vives. En el centro de la obra política de Vives se encuentran los tratados *De concordia et discordia in humano genere* (1529) y *De pacificatione* (1529), y como antecedentes útiles para contextualizar estos escritos encontramos el Diálogo *De Europa disidiis et bello Turcico* (1526) y las epístolas dirigidas a Adriano VI (1522) y Enrique VIII (1525); por lo que se refiere a los fundamentos teóricos de los tratados sobre la paz nos remitimos a la edición comentada por nuestro autor del *De Civitate Dei* agustiniano (1521-22).

La que se puede denominar obra enciclopédica vivista es *De disciplinis* (1531), conformada por veinte libros organizados en tres grandes partes, la primera *De causis corruptarum artium* hace una crítica al contenido de saber y a los métodos de investigación y enseñanza de las disciplinas del lenguaje – gramática, dialéctica y retórica–, la historia, la poesía, la filosofía natural, las matemáticas, la medicina, la filosofía moral y el derecho; la segunda parte *De tradendis disciplinis*, consiste en una propuesta en la que destacan las finalidades de cada disciplina –siempre relacionadas con la utilidad, entendida en sentido amplio–, una guía de autores y textos seleccionados y graduados atendiendo a su valor como fuente de conocimiento y a sus virtualidades didácticas, y un conjunto de señalamientos relevantes sobre las características de las escuelas y los maestros; cierra esta segunda parte con una descripción de las costumbres que han de caracterizar a quien cultive estos saberes: el erudito. La tercera parte *De artibus* se compone de un conjunto de libros que tratan de metafísica y dialéctica, como un complemento a modo de síntesis de los

instrumentos que habrán de utilizarse en la indagación y la enseñanza de las disciplinas. La obra *De ratione dicendi* (1532) completa el magno tratado de 1531 centrándose en el servicio que presta la retórica en la difusión escrita y la enseñanza de las artes y disciplinas. En su tratado del alma: *De anima et vita* (1538), termina por definir, mediante una descripción que aúna la investigación empírica y la filosófica, las operaciones del alma relacionadas con el cultivo intelectual y moral.

En esta tesis, teniendo la finalidad de establecer las relaciones entre el contexto cultural de Vives, su obra político-pacifista y su obra filosófico-educativa, la desarrollamos en tres capítulos cada uno de los cuales aborda estos aspectos particulares.

El primer capítulo se titula *Educación y vida cívica en el Humanismo Renacentista*, en él caracterizamos tanto al Renacimiento como al Humanismo. Observamos su evolución en Italia y fuera de Italia, en particular la zona nórdica, España y México, y en este recorrido destacamos a los autores que más influyeron en Juan Luis Vives. En un segundo nivel de descripción, centrado en las instituciones educativas y en las disciplinas del curriculum humanista, señalamos las novedades que se advierten en el contraste con el curriculum medieval. A partir de este marco conceptual y contextual, situamos los antecedentes más señalados de la propuesta vivista en sus dimensiones política, cultural y educativa.

El segundo capítulo lo titulamos *La formación para la paz: horizonte cívico en Juan Luis Vives*. En su contexto histórico, identificamos los motivos por los que el tema de la paz se convirtió en una preocupación central para el Humanismo del Norte, reflejada en los escritos de los humanistas de esa zona geográfica. Este particular interés cívico, así como los argumentos y el género de los escritos incidieron en la obra de Vives. Del conjunto de las obras pacifistas de Vives consideradas en sus relaciones con obras filosófico-educativas

## INTRODUCCIÓN

posteriores, analizamos los principios, método y agentes que se establecen o infieren de la propuesta de formación para la paz de Juan Luis Vives.

En el tercer capítulo, que titulamos: *Las disciplinas: instrumento y contenido en la educación para la paz*, nos centramos en esclarecer la relación que nuestro humanista, explícita o implícitamente, establece entre las disciplinas humanísticas y las finalidades cívicas, fundamentalmente referidas a la paz. En primer lugar identificamos las características enciclopédicas del modelo de saber y educación, desarrollados en el tratado *De disciplinis*. A partir de estos fundamentos destacamos dos aproximaciones en la relación entre paz y educación: la paz como condición para el avance de las disciplinas y las disciplinas como promotoras de la paz. Este capítulo es el más extenso, debido a la amplitud y complejidad de los escritos que aborda y porque en él se establecen las relaciones con los capítulos precedentes.

Para la realización de este trabajo de investigación hemos recurrido a fuentes de índole distinta. Podemos clasificarlas en torno a tres grandes grupos: los escritos del autor, los estudios sobre el Humanismo Renacentista y los estudios críticos sobre temáticas particulares del autor. El criterio para la selección de los escritos del autor lo hemos dejado señalado en párrafos precedentes. Los estudios sobre el Humanismo Renacentista retoman a los principales referentes del siglo XX: Kristeller, Baron, Garin y Skinner además de estudios recientes.<sup>1</sup> En los estudios críticos sobre temáticas particulares del autor recogemos la perspectiva de los especialistas en los temas bio-bibliográficos, políticos, psicológicos, filosóficos y educativos del humanista valenciano. Hemos destacado, para los estudios sobre el Humanismo Renacentista y sobre Vives, las aportaciones de los tres últimos lustros. La más

---

<sup>1</sup> Una visión comparativa de las tesis centrales de Kristeller, Baron y Garin pueden encontrarse en la introducción de A. Mazzocco (ed.), *Interpretations of Renaissance Humanism*, Leiden-Boston, Brill, 2006.

reciente obra colectiva sobre el autor *A companion to Juan Luis Vives* (2008),<sup>2</sup> reúne a un grupo de connotados especialistas de distintas latitudes y recoge importantes indicaciones bibliográficas. Tres trabajos previos de estas mismas características son: el volumen introductorio a *Juan Luis Vives Opera omnia* (1992),<sup>3</sup> los estudios que acompañan la más reciente traducción al castellano del *De disciplinis* (1997),<sup>4</sup> y *Luis Vives y el humanismo europeo* (1998).<sup>5</sup> Valerio Del Nero, en tres de las obras colectivas mencionadas y en otros estudios individuales realiza una aproximación filosófico-educativa a los escritos vivistas que hemos abordado en esta tesis, incluyendo a las obras políticas, sobre todo el *De concordia*. En su último texto, Del Nero (2008) destaca algunas sugerentes orientaciones para el estudio del *De disciplinis*.<sup>6</sup> No obstante aunque estudia la obra filosófico-educativa y la política, Del Nero no tiene algún trabajo en que contraste ambas temáticas de un modo sistemático. Algunos especialistas desarrollan aspectos particulares de la relación entre la obra política con la educativa, entre ellos Fernández Santamaría, quien en varios trabajos hace referencia a las características del pensamiento social de Vives y su conexión con las artes, aunque sin enfocarse en la aportación concreta al tema de la paz, el cual aborda en otro estudio desde el punto de vista del pensamiento político.<sup>7</sup> Battistini (1998), refiere las cualidades enciclopédicas y

---

<sup>2</sup> Ch. Fantazzi (ed.), *A companion to Juan Luis Vives*, Leiden, Brill, 2008.

<sup>3</sup> A. Mestre (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992.

<sup>4</sup> L. Esteban, (coord.), *Cuatro estudios a una obra*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997.

<sup>5</sup> F. J. Fernández, A. Melero, y A. Mestre (coords.), *Luis Vives y el Humanismo europeo*, Universidad de Valencia, 1998.

<sup>6</sup> V. Del Nero "The *De disciplinis* as a Model of a Humanistic Text" en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 177-226, también "Introducción: La estructura del *De Concordia et Discordia* de Juan Luis Vives" en Juan Luis Vives, *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 9-44, entre otros.

<sup>7</sup> Principalmente en *The Theater of Man: Juan Luis Vives on Society*, Filadelfia, American Philosophical Society, 1998; *Juan Luis Vives: escepticismo y prudencia en el Renacimiento*, Salamanca,

## INTRODUCCIÓN

pacifistas del *De disciplinis*, pero no se detiene concretamente en las relaciones entre el propósito de paz desarrollado por Vives en su obra política y el contenido de cada disciplina, tarea que intentamos realizar en esta tesis.<sup>8</sup>

Por otra parte hemos encontrado otros estudios que tratan separadamente las aportaciones vivistas a las disciplinas particulares, sobre todo gramática, dialéctica, retórica, historia y derecho. Nuestro balance es que el número de los estudios actuales es insuficiente teniendo en cuenta la extensa y erudita producción del autor –sesenta títulos– y la amplia difusión, sobre todo durante el Antiguo régimen, señales de la potencial influencia en la conformación del pensamiento e instituciones educativas del mundo occidental, de acuerdo con los estudios bio-bibliográficos más recientes de Enrique González y Víctor Gutiérrez.<sup>9</sup> En tanto que se incrementen los trabajos analíticos sobre obras o temáticas de Vives, tendremos más posibilidades de profundizar en las aportaciones vivistas a la educación, pues estas se comprenden mejor cuando se cuenta con la perspectiva de diversas metodologías y enfoques disciplinares. Nos hemos enfrentado a una escasa bibliografía crítica reciente, por otra parte también difícil de reunir. Una limitación añadida a la que se enfrenta quien quiere estudiar al humanista de Valencia es el latín, lengua en la que escribió toda su obra. Hemos intentado superar este obstáculo familiarizándonos cuando menos con las bases generales de esta lengua y utilizando simultáneamente la versión latina y la traducción al castellano.

---

Universidad de Salamanca, 1990; y *The State, War and Peace. Spanish Political Thought in the Renaissance (1516-1559)*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

<sup>8</sup> A. Battistini, “Il *De disciplinis*, enciclopedia irenica di Juan Luis Vives” en W. Tega (ed.) *Le origini della modernità, vol. 1: Linguaggi e saperi tra XV e XVI secolo*, Florencia, Olschki, 1998, pp. 153-164.

<sup>9</sup> E. González, y V. Gutiérrez (col.), *Una república de lectores. Difusión y recepción de la obra de Juan Luis Vives*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés, 2007.

Nos parece que hemos logrado nuestro objetivo al indagar a partir de las obras de Vives cuáles son los contenidos, métodos y fines de la educación con los que pretendía mover al cambio social en bien de la ciudad y del hombre mismo. La propuesta vivista que ordena el saber, científico y humanístico, así como su enseñanza a la concordia y a la paz nos ilustra en el presente sobre cómo la vida moral, está vinculada intrínsecamente con la ciencia y la cultura, que pueden servir como medios, altamente cualificados, en la formación de personas capaces de convivir en un mundo tanto o más complejo que la coyuntura Renacentista que estudiamos. Necesitamos fundamentar en la actualidad convicciones con este contenido que Juan Luis Vives supo plasmar con excelencia. Haría falta contrastar la propuesta vivista con sus fuentes – griegas, latinas, patrísticas, medievales y renacentistas–, que en la mayoría de los casos hemos dejado apenas señaladas. Contando con el marco de síntesis que representa este trabajo de tesis esperaríamos tener la plataforma adecuada para proseguir con estudios particulares de contraste con las fuentes, pues esto redundaría en una interpretación y crítica más rica y rigurosa de los planteamientos de Vives. Por otra parte, aunque hemos aludido en este trabajo al «Humanismo cívico vivista», somos conscientes que no contamos con todos los elementos para definir las cualidades de este tal Humanismo, considerando que en esta tesis no abordamos la obra *De subventione pauperum* (1526), que muestra la preocupación de nuestro autor por el problema de la pobreza y la ayuda más adecuada a ella, una dimensión más para incluir en la formación de ciudadanos y gobernantes.<sup>10</sup>

Finalmente, quiero agradecer el apoyo institucional que recibí por parte de la Universidad Panamericana y que hizo posible la realización de estos

---

<sup>10</sup> Acerca de esta temática social en Vives y las diversas propuestas en la España moderna y contemporánea destacan los trabajos de Félix Santolaria, que pueden verse en una visión de conjunto en *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea*, Barcelona, Ariel, 1997.

## INTRODUCCIÓN

estudios de doctorado; sobre todo aprecio las facilidades para poder dedicarme de tiempo completo a la elaboración de la tesis doctoral. Gracias especialmente por el impulso de Rocío Mier y Terán, Mari Carmen Bernal e Isabel Parés, así como de maestros y colegas de Pedagogía: Regina Jiménez, Ana Tere López de Llergo, Lucina Moreno Valle, Mari Pliego, Gabriel Castellanos, Héctor Lerma, Marveya Villalobos, Tita Carreras, Mónica Meza, Ale Banderas, Ana Romo, Claudia Ortega, Itziar Zubillaga, Maggy Espinosa, Maribel Gutiérrez, Moni López, Maite Lot, Ara Borja, Regina Barbero, Ligia Bedolla, Beli, Vicky y mis alumnos. A la Universidad de Navarra el interés por mi formación académica, en particular a Conchita Naval. A mi directora de tesis, Aurora Bernal, por ayudarme a descubrir este horizonte de investigación que ha sido tan enriquecedor para mi tarea pedagógica, y sobre todo por la exigente y paciente dirección de este trabajo. Al Dr. Enrique González de la UNAM por sus generosas orientaciones, préstamo de libros y eruditos consejos sobre Vives. A mis papás, Lorenzo y Mari, a Diana y Rocío, Juan Pablo, Mariano, Quique y mi abuelita, por muchos motivos. A tantos amigos con quienes compartí este proceso de tesis.

## CAPÍTULO I

### EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

Que en el contexto cultural de Juan Luis Vives (1492/3-1540) existe una estrecha conexión entre la formación intelectual y la formación para la vida pública es una premisa básica para comprender las razones del desarrollo que siguió el pensamiento social y político y las elaboraciones de crítica y propuesta programática de los saberes que realizó este autor. El contexto cultural del que Vives se nutrió es el Humanismo Renacentista, por este motivo dedicamos este primer capítulo a indagar cuáles son los rasgos más señalados de este entorno. Principalmente, intentamos recuperar una visión panorámica de la relación entre los contenidos de la educación y la vida cívica, en los planteamientos e instituciones del Humanismo Renacentista, y en el mismo proceso identificamos los aspectos más señalados del contexto, sobre todo cultural y político, en que este movimiento se produjo.

Partimos en primer lugar de una definición conceptual de los términos Renacimiento y Humanismo seguida de una descripción de los diversos momentos de la evolución temporal y del variado desarrollo por zonas geográficas y culturales del Humanismo, siempre con el objetivo de destacar la relación entre contenidos educativos y vida cívica. Una vez establecido este marco conceptual y contextual más general llegamos a un segundo nivel de descripción en el que se expone la situación del Humanismo en el plano institucional, tanto en la educación en las escuelas de gramática y retórica

como en la universitaria. En un tercer nivel se señalan las características del currículum humanista y en particular la relación entre finalidades, contenidos y método.

### *1.1 El Humanismo Renacentista*

A mediados del siglo XIV, aproximadamente, en Italia, se identifica un conjunto de iniciativas intelectuales, artísticas, políticas, culturales y sociales. Estas innovaciones tienen una sólida influencia en la civilización moderna. Desde Italia se difunden al resto de Europa y más tarde a otras partes del mundo, durante el lapso de hasta tres siglos. Este movimiento al que se llama Renacimiento, tiene tal fuerza, que en su tiempo, sus promotores consideraban que asistían a un «renacer» de la cultura, que daba también origen a una nueva era. El paradigma de estas iniciativas y cambios era la Antigüedad clásica, y en particular la cultura romana.

Actualmente los especialistas discuten la pertinencia de considerar el Renacimiento como movimiento o como período histórico. El tratado clásico sobre el Renacimiento es obra de Jacob Buckhardt, escrito en 1860, consiste en una exposición y defensa de la novedad que supone el Renacimiento respecto a la Edad Media. Según Peter Burke, por influjo de esta obra,<sup>11</sup> el Renacimiento se ha convertido en un mito, al que se han atribuido características que son más bien continuidad de una herencia cultural en constante renovación, por tanto al estudiar el Renacimiento Burke prefiere más bien situar lo que ocurrió en el siglo XIV en Florencia, en el siglo XV en Italia y en el siglo XVI en Europa dentro de una secuencia de cambios conectados entre el año 1000 (aproximadamente) y el 1800. Estos desarrollos a largo plazo bien podrían

---

<sup>11</sup> Véase J. Buckhardt, *La cultura del Renacimiento en Italia*, vol. I y II, Barcelona, Orbis, 1985.

describirse como la «occidentalización de Occidente»,<sup>12</sup> por estos motivos define el Renacimiento de una manera más restringida que la de Burckhardt y lo considera como un «movimiento» y no un «periodo»<sup>13</sup>.

En la *Encyclopedia of the Renaissance* se utilizan tanto el concepto de movimiento cultural como el de periodo histórico, debido a la unidad que se manifiesta en los tres siglos que abarca,<sup>14</sup> mientras que Kristeller, considera el Renacimiento como un periodo de la historia de Europa occidental que tiene una fisonomía propia aunque sin afirmar que se hubiese dado una ruptura súbita al comienzo o al final del Renacimiento o negar su continuidad.<sup>15</sup> En este trabajo se utilizará el término en el sentido de movimiento, aunque esto no obste para que utilicemos el concepto en su sentido temporal cuando así facilite la exposición.

El Humanismo se ha considerado como uno de los rasgos dominantes del Renacimiento, cuya influencia es posible identificar en la cultura europea de los siglos XIV, XV y XVI, principalmente. El Humanismo Renacentista ha sido entendido y estudiado, por la mayoría de los historiadores del siglo XIX y XX, como aquel amplio interés por el estudio e imitación de la Antigüedad clásica que fue característico del periodo Renacentista y que encontró su expresión en la erudición, la educación y en otras áreas, incluyendo las artes y las ciencias. El término «*humanismus*» fue utilizado, retroactivamente, por primera vez en el siglo XIX por J. Niethammer quien así se refería al tipo de educación escolar fundado en el estudio de la literatura clásica. «Humanismo» proviene del

---

<sup>12</sup> Cfr. P. Burke, *El Renacimiento*, Barcelona, Crítica, 1993, pp. 7-8, 97-101.

<sup>13</sup> P. Burke remite a E. H. Gombrich, "The Renaissance –period or movement?", en *Background to English Renaissance*, J. B. Trapp, 1974.

<sup>14</sup> Cfr. P. F. Grendler, "Introduction" en P. F. Grendler (ed.) *Encyclopedia of the Renaissance*, vol. I, Nueva York, Charles Scribner's Sons, 1999, p. xxii.

<sup>15</sup> Cfr. P. O. Kristeller, *El pensamiento renacentista y sus fuentes*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982, pp. 33-34.

término «humanista», acuñado a finales del siglo XV que se aplicaba tanto a quienes se dedicaban a la enseñanza de las letras clásicas como a sus estudiantes. El latín *humanista* y sus equivalentes vernáculos en italiano, francés, inglés y otros idiomas fueron términos de aplicación común, durante el siglo XVIII. A mediados del siglo XV se consolidó un ciclo de estudios definido al que se llamó *studia humanitatis* que incluía gramática, retórica, poesía, historia y filosofía moral, tal y como estos términos eran entonces entendidos. Según Kristeller a diferencia de las artes liberales del inicio de la Edad Media, las humanidades no incluían las artes del *quadrivium*,<sup>16</sup> afirmación que es importante matizar, pues en la medida en que los humanistas eran enciclopedistas incluían también el estudio de las artes del número, prolegómenos al estudio de la naturaleza, tal como lo apreciamos en la obra de Juan Luis Vives.

El descubrimiento del mundo clásico, a la vez causa y consecuencia del Humanismo, se llevó a cabo a través de la historia y de las lenguas griega y latina, principalmente. Según los humanistas, esta historia y estas lenguas eran un vasto terreno por explorar, les parecía que la Edad Media había pasado por alto o desdibujado el auténtico semblante de la cultura clásica. Los humanistas se reaproximan a la Antigüedad mediante un nuevo método: el de la filología, considerado como un estudio de la gramática que incluía la poesía y el teatro, historia, leyes, filosofía e incluso tratados de geografía, arquitectura o

---

<sup>16</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism" en Ch. Schmitt, Q. Skinner, E. Kessler y J. Kraye (eds.), *The Cambridge Renaissance History of Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, p. 113, también P. O. Kristeller, *El pensamiento renacentista...o. c.*, p. 39, en donde el autor a su vez remite al capítulo V. Augusto Campana, "The origin of the word Humanist", en *Journal of the Warburg and Courtauld Institutes*, 1946, núm. 9, pp. 60-73.

agricultura.<sup>17</sup> Además, algunos, no sólo aspiraban a estudiar las ideas de los antiguos sino incluso a restaurar la Antigüedad como tal.<sup>18</sup>

## *I.2 El Humanismo en Italia*

### *I.2.1 Prehumanismo*

Desde el siglo XII la sociedad italiana se había ido transformando y para finales de la centuria las principales ciudades italianas tenían un régimen de gobierno republicano. La libertad era el principal valor defendido por estas ciudades, entendida sobre todo como derecho a autogobernarse y a conservar sus instituciones.<sup>19</sup> Aún así, a finales del siglo XIII, víctimas de incesantes luchas entre facciones internas, casi todas las ciudades, abandonaron sus constituciones republicanas, y pasaron entonces, a un régimen de un solo *signore*, buscando con ello lograr una mayor paz civil. No obstante, se dio simultáneamente, un proceso de resistencia a perder la «libertad» republicana, y quienes la defendían argüían que era posible erradicar el faccionalismo y armonizar la libertad con la paz.<sup>20</sup>

En este contexto, la retórica, enseñada en las universidades, comenzó a tener una importancia capital para la defensa de la tan anhelada libertad civil. Ya desde el inicio del siglo XII, en Italia, se había utilizado la retórica con fines

---

<sup>17</sup> Cfr. E. González, "Hacia una definición del término Humanismo" en *Estudis Revista de Historia Moderna*, vol. 15, Valencia, 1989, p. 62.

<sup>18</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa 1400-1600*, Barcelona, Crítica, 1987, p. 88.

<sup>19</sup> Cfr. Q. Skinner, *Los fundamentos del pensamiento político moderno. El Renacimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 1985, pp. 23-42.

<sup>20</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 43-47.

muy prácticos: la elaboración de cartas formales. A esta instrucción se le llamaba *Ars dictaminis* y a quien la impartía *dictator*. Pero, paulatinamente, las fórmulas o modelos mediante los que se enseñaba, se convirtieron en vehículos para ofrecer consejos políticos y además, del *ars dictaminis* derivó el *ars argendi* o arte de hacer discursos públicos; así con estas herramientas se mejoraban las capacidades para intervenir en la vida pública. De estas artes surgieron nuevos géneros de pensamiento político y social: las crónicas de las ciudades y los libros de consejos para guiar a los gobernantes de la ciudad. A esto se puede añadir el que durante el siglo XIII Italia había importado de Francia la utilización de *auctores* clásicos en la enseñanza de la retórica, promoviendo de este modo el interés en poetas, oradores e historiadores clásicos.<sup>21</sup>

De este modo, los orígenes del Humanismo Renacentista se pueden ubicar en la segunda mitad del siglo XIII en un medio de notarios y abogados cautivados por las obras y vida política de Cicerón. El juez Lovato Lovati (1241-1309), uno de los más destacados prehumanistas, ahora considerado iniciador del movimiento humanista, proponía una vuelta a los antiguos como una reacción ante el anticlasicismo de principios del siglo XIII.<sup>22</sup> Brunetto Latini (1220-1294) tradujo obras latinas antiguas a la lengua vernácula en un esfuerzo por establecer un conjunto de valores adecuados para las nuevas características urbanas, comerciales y políticas de las comunas italianas.<sup>23</sup>

En el siglo XIII en Padua, se aprecia una estrecha relación entre maestros laicos de gramática, notarios y participación en el gobierno comunal ya fuera en oficios políticos o administrativos. Los notarios eran el grupo más activo en

---

<sup>21</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 48-55.

<sup>22</sup> Sobre el uso de los clásicos en la educación durante los siglos XII y XIII en Italia, las tendencias anticlasicistas relacionadas con los regímenes aristocráticos, y la reacción de los prehumanistas veáse *ibidem*, pp. 49-56.

<sup>23</sup> Cfr. R. Witt, "Kristeller's humanists as heirs of medieval *dictatores*" en A. Mazzocco (ed.), *Interpretations...o. c.*, p. 24.

el servicio comunal y por tanto los más sensibles a las necesidades de su sociedad; como gramáticos y líderes políticos podían conocer a la antigua Roma y tenerla como modelo de una vida en la urbe y de estabilidad política.<sup>24</sup> Ambas razones hicieron posible la aparición del Humanismo en esta ciudad. A lo anterior se suma la emergencia de un sentimiento nacionalista que hacía buscar en los antiguos romanos a los verdaderos ancestros de Italia, y el crecimiento económico y político de las ciudades república en las cuales sus instituciones e intereses intelectuales se percibían más afines a la Antigüedad clásica que a la cultura imperial o feudal del resto de Europa o de su propio pasado próximo.<sup>25</sup>

En el «círculo de prehumanistas» de Padua se notaría un enriquecimiento en la escritura política a partir de las nuevas influencias clásicas. Los argumentos políticos que exponían eran más sistemáticos y así con más eficacia podían defender los valores característicos de las ciudades-república.<sup>26</sup> Según estos prehumanistas, lo que hacía un buen gobierno no era tanto la eficacia de las instituciones como el espíritu y la visión de los hombres que las regían; es por ello que no ofrecían análisis de la estructura administrativa sino que consideraban las actitudes que debían adoptar los magistrados para garantizar que se buscara siempre el bien común.<sup>27</sup>

Francisco Petrarca (1304-1374), es una figura central para la comprensión del Humanismo Renacentista pues fue la fuente de inspiración en el Humanismo del siglo XV. Si bien, no es el primer humanista e incluso es contado en la tercera generación, sí es considerado como el primero en proponer la renovación (*renovatio*) y la imitación de Roma (*imitatio Romae*), de un modo más comprehensivo, superando el mero campo de la filología y la

---

<sup>24</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 25-26.

<sup>25</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism", *o. c.*, p. 126.

<sup>26</sup> Cfr. Q. Skinner, *Los fundamentos...o. c.*, pp. 55-61.

<sup>27</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 61-69.

retórica, llegando a incluir una concepción del mundo y la sociedad. Su noción de la *renovatio Romae* sería la fuerza vital del Humanismo del *quattrocento*.<sup>28</sup>

### I.2.2 Humanismo cívico y educación

Al siglo XV se le ha considerado como el punto más alto del Humanismo italiano, y por eso algunos historiadores lo han llamado la era del Humanismo,<sup>29</sup> a lo largo de este siglo, el *quattrocento*, los *studia humanitatis* fueron objeto de una amplia discusión, metodológica y científica, y adquirieron también una forma más precisa, en esta tarea destaca la aportación de Pier Paolo Vergerio (1349-1420) quien fue profesor de lógica, derecho, y posiblemente también de medicina, en las ciudades de Padua y Florencia. Compuso para el príncipe paduano Ubertino el *De ingenuis moribus* o la «Educación del gentilhombre» un tratado didáctico, considerado como la primera exposición clara del enfoque humanístico de la educación, con una gran difusión en toda Europa. Este escrito incorporaba muchas ideas del tratado del siglo II del pseudo-Plutarco «De la educación de los niños»; hacía una defensa de las disciplinas liberales, especialmente la historia, la filosofía moral y la elocuencia, y recomendaba una más amplia formación en el arte de la guerra, y por su alto valor instrumental también en las letras: gramática, reglas de composición, lógica, retórica y poesía. Además el autor se refería a los métodos de enseñanza, retomando lo que entonces se conocía de la obra de Quintiliano. A diferencia de Petrarca, Vergerio se caracterizaba, por valorar el oficio de enseñar y por reconocer la importancia de la educación cuidadosa de

---

<sup>28</sup> Cfr. A. Mazzocco, "Petrarch: founder of Renaissance Humanism?" en A. Mazzocco (ed.), *Interpretations...o. c.*, pp. 215-242.

<sup>29</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism", *o. c.*, p. 130.

los niños.<sup>30</sup> La obra de Vergerio debe su éxito a sus cualidades orientativas y programáticas, y en la literatura renacentista sobre el tema se volvería constantemente a ella<sup>31</sup>. Aparte de la influencia del tratado de Vergerio para la configuración de las humanidades y los programas educativos referidos a ellas, el hecho más decisivo fue el hallazgo del texto completo de la *Institutio oratoria* de Quintiliano en 1415.<sup>32</sup>

Durante el *quattrocento* en Italia y gradualmente en toda Europa se apreciaba un cambio notable en el mundo intelectual. La erudición y el saber se basaban cada vez más en el estudio de las lenguas y literaturas latina y griega, junto con una cada vez más aguda conciencia del presente paralela a la de las dos culturas clásicas del pasado. En este periodo la ciudad-estado de Florencia se había convertido en el centro principal de los nuevos estudios para toda Europa, era además objeto de una activa propaganda como prototipo de la libertad cívica basada en la correlación entre educación y participación cívica; mientras tanto en el resto de Europa se iban conformando los prototipos de los grandes Estados nacionales.<sup>33</sup>

Uno de los más destacados florentinos, promotores del Humanismo cívico, en el siglo XV fue Leonardo Bruni (1370-1444), cuya postura se caracteriza por enfatizar el estudio de la cultura latina y relacionarla con el cultivo de la responsabilidad cívica. Con sus *Historiae florentini populi*, hacía eco del interés humanístico por mantener una conciencia del pasado, en continuidad con el presente y que aportara ejemplos para el futuro.<sup>34</sup> En la obra de Bruni *Cicero novus*, se muestra a Cicerón como el modelo histórico de una fructífera unión entre el arte de gobernar y la creatividad literaria, gracias a su habilidad para

---

<sup>30</sup> Cfr. J. Bowen, *Historia de la educación occidental*, Tomo II, Barcelona, Herder, 1986, pp. 293-300.

<sup>31</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa...o. c.*, p. 115.

<sup>32</sup> Cfr. J. Bowen, *Historia de la educación...o. c.*, pp. 301-302.

<sup>33</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 285-287.

<sup>34</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 304-307.

realizar actividades literarias de más importancia que la lograda por la mayoría de los filósofos en tiempos de paz y descanso, con todo y los grandes esfuerzos que invirtió en favor del estado más grande de la historia.<sup>35</sup>

Bruni, escribió una breve carta en la que reflexionaba sobre la educación *De studiis et literis*, en ella insistía en la mutua dependencia entre el contenido y la forma “estos dos aspectos del saber no deben separarse, ya que se proporcionan mutua ayuda y distinción. La pericia en la forma literaria, si no va acompañada de un amplio conocimiento de hechos y verdades, es un logro estéril; mientras que la información por vasta que sea, si carece de toda gracia de expresión, quedaría como menoscabada o echada a perder en gran parte” .<sup>36</sup>

Los humanistas florentinos del *quattrocento* pretendían liberar al Humanismo de su limitación de dirigirse a un grupo cerrado de eruditos y literatos. El Humanismo debía ser una educación para el ciudadano al mismo tiempo que una disciplina y un método para el erudito.<sup>37</sup> Uno de ellos, Mateo Palmieri (1406-1475) decía que sus estudios le habían enseñado que sólo se puede considerar como perfecta a la vida de quienes en una república excelente logran alcanzar tal grado de virtud que pueden vivir sin error o peligro en medio de sus asuntos, con dignidad, y que aún se les pueda considerar ociosos. Porque para estos humanistas el *otium* significaba libertad para estudiar y para realizar actividades literarias en el marco de una existencia cuya actividad virtuosa en la comunidad pudiera salvar al ocio de sus inherentes peligros.<sup>38</sup>

---

<sup>35</sup> Cfr. H. Baron, *In search of florentine civic humanism*, vol. I, Princeton-Nueva Jersey, Princeton University Press, 1988, p. 141.

<sup>36</sup> J. Bowen, *Historia de la educación... o. c.*, p. 306.

<sup>37</sup> Cfr. H. Baron, *In search...o. c.*, p. 140.

<sup>38</sup> Cfr. *ibidem*, p. 141.

### I.2.3 Humanismo y filosofía

Las primeras generaciones de humanistas no habían hecho frente a los problemas metafísicos, lógicos o teológicos, ni a la difícil exégesis de los textos de filosofía natural de Aristóteles y de los textos mayores de las tradiciones científicas y médicas greco-árabes, campos en los que la escolástica continuaría trabajando. Sin embargo, los primeros humanistas no eran ajenos a estas discusiones, y su aproximación a la tradición filosófica consistió en rastrear las fuentes más antiguas, no contaminadas por siglos de exégesis, y en cambiar el foco de atención de la metafísica hacia la política y la ética, en la búsqueda de virtudes que fueran relevantes para las necesidades de esa sociedad en cambio.<sup>39</sup>

Es el siglo XV al que se conoce como el siglo del Humanismo filosófico.<sup>40</sup> El neoplatonismo predominaba como corriente filosófica en el Humanismo italiano, y tendría su máximo auge en la Academia Florentina, promovida por Cosme de Médicis. Las dos figuras más destacadas de esta escuela serían Marsilio Ficino (1433-1499) y Giovanni Pico della Mirándola (1463-1494). Marsilio Ficino, en 1483 publicó los *Diálogos* y en 1492 las *Enéadas* de Plotino, ambas obras ejercieron una influencia decisiva en la evolución filosófica del Humanismo y el Renacimiento. Ficino quería conciliar cristianismo y filosofía,

---

<sup>39</sup> Cfr. C. Vasoli "The Renaissance concept of philosophy" en Ch. Schmitt, Q. Skinner, E. Kessler y J. Kraye (eds.), *The Cambridge Renaissance...o. c.*, pp. 60-61. Sobre las interacciones entre el Humanismo y la filosofía a través de la filología puede verse J. Kraye, "Filólogos y filósofos" en J. Kraye (ed.), *Introducción al Humanismo renacentista*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 189-209.

<sup>40</sup> Cfr. A. Agazzi, *Historia de la filosofía y la pedagogía*, Alcoy, Marfil, 1973, p. 27. Según Vasoli las ideas del siglo XV prefiguraron los temas centrales de la filosofía del siglo XVI y sirvieron como antecedentes para la *philosophia Christi* y el pacifismo erasmiano; se aprecia además un tono filosófico en el siglo XVI en las especulaciones de Juan Luis Vives, Tomás Moro y Erasmo, ver C. Vasoli, "The Renaissance concept..." o. c., p. 71.

mostrando su profunda correspondencia, y en la investigación de la naturaleza buscaba la fuerza oculta que animara el universo en las fórmulas numérico matemáticas de la *Cábala* hebraica.<sup>41</sup> Giovanni Pico della Mirandola, es conocido por su defensa de la dignidad humana, y su intento por lograr la concordancia entre platonismo, aristotelismo, pitagorismo, orfismo, orientalismo caldeo e indio, cabalismo y cristianismo.<sup>42</sup>

#### I.2.4 El Humanismo en la Corte

A principios del siglo XVI la mayor parte de esas ciudades-repúblicas comenzó a declinar. Los principados se volvieron cada vez más importantes, tanto desde el punto de vista político como del cultural, y ahora en este nuevo sistema se buscaría tender un puente entre la cultura de los nobles y la de los humanistas.<sup>43</sup> Por otra parte, coexistían en Europa varios regímenes de gobierno: monarquías, ducados, repúblicas, etcétera, pero era común a todos la necesidad de una cierta educación y profesionalización para desempeñar funciones de administración, consejo, representación o decisión; y los programas propuestos por los humanistas pretendían satisfacer la demanda de estos profesionales quienes representaban una continuidad en los gobiernos, partiendo de un concepto de servicio ajeno al de la sangre o la posesión y con un sentido de la actividad crecientemente impersonal y eficaz en nombre del gobierno y no de un gobernante particular.<sup>44</sup> Se conformaba ahora todo un

---

<sup>41</sup> Cfr. A. Agazzi, *Historia de la filosofía...o. c.*, pp. 36-40.

<sup>42</sup> Cfr. *ibidem*, p. 41.

<sup>43</sup> Cfr. P. Burke, *Los avatares de El cortesano. Lecturas y lectores de un texto clave del espíritu renacentista*, Barcelona, Gedisa, 1998, p. 50.

<sup>44</sup> Cfr. J. R. Hale, *La Europa del Renacimiento 1480-1520*, Madrid, Siglo XXI, 1980, p. 90.

nuevo espacio de actuación política en la corte y sus consecuentes necesidades y soluciones educativas.

En esta etapa de cambios políticos y de crisis social Baltasar Castiglione (1478-1529) publica el libro *El cortesano* (1528) en un intento por adaptar el Humanismo al mundo de la corte y el mundo de la corte al Humanismo.<sup>45</sup> Este libro fue publicado ya cuando Erasmo y Moro hacían sus propias propuestas a la vida política, analizaban el problema del consejo a los gobernantes y se habían publicado otros libros relativos a la vida en la Corte; en este contexto el libro de Castiglione fue de gran actualidad tanto en el ámbito italiano como en el europeo.<sup>46</sup>

*El Cortesano* es un diálogo compuesto por cuatro libros, ambientado en el palacio ducal de Urbino, en 1507, se trata de cuatro noches consecutivas durante las cuales la corte que rodea a la duquesa Elisabetta Gonzaga discute acerca de las cualidades del perfecto cortesano.<sup>47</sup> En *El Cortesano* se observan vocablos empleados por escritores clásicos, medievales y del alto Renacimiento, términos con los que se describía la mejor manera de conducirse en sociedad. La *gravitá*, tranquila dignidad tan valorada en la Roma de Cicerón; «caballerosidad», «cortesía», y la *gentilezza* que en la tradición medieval se la vincula con el servicio de las damas, el «honor» que se ve como indispensable, al igual que el sentido de la «modestia»; la *mediocritá*, como el término medio aristotélico, se elogian la liberalidad y la magnanimidad en los príncipes, se recomienda la «urbanidad» y la elegancia, y la virtud humanista *par excellence*, la de ser «humano». Se introduce un nuevo sentido al término de *sprezzatura* que querría decir ocultar el arte y presentar cuanto se ha hecho o dicho como si se lo hubiera realizado sin esfuerzo y casi sin pensarlo.<sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> Cfr. P. Burke, *Los avatares...o. c.*, p. 50.

<sup>46</sup> Cfr. *ibidem*, p. 73.

<sup>47</sup> Cfr. *ibidem*, p. 42.

<sup>48</sup> Cfr. *ibidem*, p. 47.

### *1.3 El Humanismo fuera de Italia*

Durante el siglo XV el Humanismo se difundía fuera de Italia y sería el siglo XVI la gran época en la que florecía en el norte de Europa mientras que ya había pasado su esplendor en Italia. Para el siglo XVI y principios del XVII el Humanismo se había difundido en el Norte, Oriente y Occidente de Europa, en Inglaterra, Francia, España, Alemania, Escocia, Portugal y Polonia. Durante este periodo Francia y los Países Bajos se convertirían en los más importantes centros de cultura humanista.<sup>49</sup>

Esta difusión se lleva a cabo en una importante medida por las migraciones en estos territorios. Por citar algunos ejemplos, los humanistas de Italia enseñaron en París, donde ocuparon cátedras en la Universidad o promovieron los *studia humanitatis*, argumentando lo que estos estudios aportaban a la filosofía. En Inglaterra, un buen número de eruditos italianos llegaron a enseñar a Oxford y a Cambridge en los últimos años del siglo XV, donde el terreno estaba ya preparado. De igual manera muchos estudiantes de las universidades del norte, abandonaron sus estudios escolásticos para buscar su admisión en las universidades de Italia.<sup>50</sup>

Las primeras etapas del Humanismo se desarrollaron sin el apoyo de la imprenta que sería el gran motor propulsor de las ideas humanistas en todo el mundo occidental. En 1455 utilizando la técnica de los caracteres móviles, Juan Gutenberg lograba culminar la impresión de la Biblia, iniciada desde 1452. Además de este gran logro la imprenta alcanza un impacto significativo en la educación cuando las imprentas se multiplican, la producción se diversifica y el público lector se interesa por adquirir las obras impresas. Este proceso, que implica además todo un sistema de distribución y de venta, se inició alrededor

---

<sup>49</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism" *o.c.*, pp.132-133.

<sup>50</sup> Cfr. Q. Skinner, *Los fundamentos...o. c.*, pp. 220-222.

de 1470 y tuvo su máximo esplendor en 1500.<sup>51</sup> La imprenta facilitó la difusión de la cultura Renacentista desde Italia a toda Europa y en particular al norte en muy poco tiempo.<sup>52</sup> Los humanistas percibieron y lograron utilizar ampliamente todas las posibilidades que la imprenta ofrecía.<sup>53</sup>

Un breve repaso por los protagonistas de esta fase del Humanismo puede servir para identificar cómo entendieron y aplicaron los ideales del Humanismo Renacentista, cuáles fueron sus críticas al Humanismo precedente y sus aportaciones al movimiento humanista en general.

Rodolfo Agrícola (1444-1489) estudió en Italia y más tarde contribuyó significativamente al desarrollo del humanismo del norte. En su obra *De inventione dialectica*,<sup>54</sup> elaboró una síntesis de la dialéctica y la retórica, con un planteamiento original que integraba material seleccionado de ambas disciplinas y de autores clásicos: Quintiliano, Cicerón, Aristóteles y Boecio. Con un programa claro y bien ordenado pretendía enseñar «cómo pensar lo que se ha de decir»; el libro está construido en torno a tres tareas del orador, que a la vez son, para Agrícola, las metas del lenguaje: enseñar, mover y agradar.<sup>55</sup> Desde el principio de su trabajo, Agrícola establece los alcances de la dialéctica; la función más básica del lenguaje es la enseñanza y si bien teóricamente es posible comunicar lo que se quiere decir simplemente hablando correcta y claramente, campo que corresponde a la gramática,

---

<sup>51</sup> Cfr. P. F. Grendler, "Printing and Censorship" en Ch. Schmitt, Q. Skinner, E. Kessler y J. Kraye (eds.), *The Cambridge Renaissance...o. c.*, p. 25.

<sup>52</sup> De modo genérico, algunos autores como Skinner llaman «humanismo del norte» al Humanismo surgido en una buena parte de Europa Occidental, en ella incluye a Francia, Inglaterra, Alemania, los Países Bajos, Cfr. Q. Skinner, *Los fundamentos ...o. c.*, p. 224, nota 5.

<sup>53</sup> Cfr. *ibidem*, p. 221.

<sup>54</sup> El texto de P. Mack, cuya referencia se cita en la nota posterior, contiene un capítulo dedicado a la influencia del *De inventione dialectica* en el siglo XVI.

<sup>55</sup> Cfr. P. Mack, *Renaissance Argument. Valla and Agricola in the Traditions of Rhetoric and Dialectic*, Leiden-Nueva York-Colonia, Brill, 1993, pp. 117-129.

Agrícola insiste en que la organización posterior, que es usada en la práctica de la enseñanza, corresponde a la dialéctica.<sup>56</sup>

Sus trabajos sobre la educación: el «Comentario sobre *Pro lege Manilia*», *De formando studio*, la traducción de *Progymnasmata* y la misma *De inventione dialectica*, son considerados de diversas maneras, libros cruciales para el humanismo del norte en el siglo XVI.<sup>57</sup> En la epístola *De formando studio*, resumió su forma de entender la educación, basada en la escuela guariniana: recomendaba una lectura cuidadosa, una fuerte y segura memoria, un ejercicio asiduo para alcanzar abundancia de conocimientos y una pura forma expresiva, la filosofía sería la meta a alcanzar, pues permite tener clara y exacta noción de las cosas y una expresión precisa.<sup>58</sup>

A partir de 1580, es posible identificar en manuales de diversos autores, las preocupaciones reflejadas en las ideas de Agrícola, tales como la estrecha vinculación entre dialéctica y retórica, la importancia atribuida a la invención como parte de la dialéctica, el uso del lenguaje real en el razonamiento, la utilidad de los tópicos desde los cuales los argumentos son descubiertos y la fuerza que tienen para el razonamiento, puesto que describen tipos comunes de conexiones que existen entre las cosas y el mundo.<sup>59</sup>

Erasmus de Rotterdam (1467-1536) llegó a ser el humanista más renombrado de su tiempo, gran divulgador y crítico de la pedantería gramatical en la que habían degenerado muchos estudios humanistas; para Erasmo los clásicos son un medio de estudio y defensa de la religión cristiana; entre sus principales obras *Moriae encomium*, *Colloquia*, *Ciceronianus*, *De pueris ad virtutem ac litteras liberaliter instituendis*, *De ratione studii* y *Christiani matrimoni institutio*.<sup>60</sup> Propone

---

<sup>56</sup> Cfr. *ibidem*, p. 173.

<sup>57</sup> Cfr. *ibidem*, p. 129.

<sup>58</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa...o. c.*, p. 141.

<sup>59</sup> Cfr. P. Mack, *Renaissance...o. c.*, p. 363.

<sup>60</sup> Cfr. A. Agazzi, *Historia de la filosofía...o. c.*, pp. 60-62.

que el estudio comience por la gramática griega y latina, no tanto por su valor formal sino porque todas las cosas dignas de ser conocidas se escribieron en estas dos lenguas. Insiste sobre la conveniencia de que esta enseñanza se concentre en pocas nociones gramaticales, pues las lenguas se aprenden «en el correcto diálogo, conversando con quien habla correctamente y en la asidua lectura de los grandes autores». Para Erasmo, había que leer a los mejores de entre los griegos: Luciano, Demóstenes y Herodoto como prosistas, Aristófanes, Homero y Eurípides como poetas; y entre los latinos: Terencio, Virgilio y Horacio, Cicerón, César y Salustio. También recomienda a Aristóteles, Teofrasto y Plinio y a todos los que han escrito sobre «cosas» y que si no contribuyen mucho a la belleza de estilo, ofrecen, en abundancia, la realidad.<sup>61</sup> Durante un viaje a Inglaterra, Erasmo escribió su *Moriae encomium* y enseñó en Cambridge de 1511 a 1514.

En Inglaterra, antes de la llegada de Erasmo, los estudios humanísticos habían nacido en Oxford debido a la influencia de eruditos que habían estudiado en Italia desde la segunda mitad del siglo XII. Este ir y venir de profesores y estudiantes se había hecho muy frecuente y regular para el siglo XV.<sup>62</sup> Además había tenido una repercusión cultural relevante la actividad bibliófila y de patronazgo del duque de Humphrey quien reunió una biblioteca humanista muy considerable, y entre 1439 y 1444 donó 263 volúmenes a la Universidad de Oxford; esta gran colección serviría como el fundamento para los estudios humanistas durante el resto del siglo.<sup>63</sup>

La gran época del Humanismo inglés se sitúa en el siglo XVI, por la fuerza de la educación humanística en la que destacaría la enseñanza del griego. Tomás Moro (1478-1535), John Colet (1467-1519), William Grocyn (1446-1519),

---

<sup>61</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa...o. c.*, p. 148.

<sup>62</sup> Cfr. K. Charlton, *Education in Renaissance England*, Londres-Toronto, Routledge and Keagan Paul-University of Toronto Press, 1965, pp.41-42.

<sup>63</sup> Cfr. *ibidem*, p. 44.

Tomás Linacre (1460-1524) y William Latimer (1467-1545), son algunos de los protagonistas de la historia de la nueva dirección cultural que serviría a la educación de los *gentlemen* y los *governours* de una sociedad en expansión, animada por ideales civiles y dominada por preocupaciones políticas.<sup>64</sup> Nuevamente se puede apreciar la relación entre lenguas clásicas, textos antiguos, educación y vida política tan característica del Humanismo. John Colet creó en Londres en 1510 una escuela de gramática para cultivar la elocuencia romana unida a la sabiduría, mediante el estudio de autores cristianos que escribieran un latín puro, a ella seguirían otras renombradas escuelas. Colet además aplicaría los nuevos métodos filológicos al estudio de las cartas de San Pablo, proceder que seguiría Erasmo para la edición del Nuevo Testamento.<sup>65</sup> Para Tomás Moro, un hombre de letras integrado en la actividad política, el motivo principal de este tipo de educación era la formación de mejores hombres, mejores cristianos, que pudieran jugar un rol fructífero en la vida de la comunidad, de ahí el valor que el aprendizaje de las lenguas clásicas pues harían más accesible la ética práctica de los antiguos y el estudio de la literatura patristica y bíblica.<sup>66</sup> Al Humanismo en Inglaterra se le reconocen dos características distintivas: primero que fue un Humanismo vinculado al cristianismo y a la Iglesia, y segundo que fue particularmente eficaz en hacer operativas las reformas educativas del movimiento humanista.

También en Francia se dio un fenómeno de intercambio de estudiantes y profesores. Guillermo Budé (1468-1540) fue uno de los más influyentes humanistas franceses reconocido por su erudición; publicó, entre otros escritos, un comentario al derecho romano *Annotationes ad Pandectas*, un tratado sobre monedas romanas *De asse et partibus eius*, y un diálogo *De*

---

<sup>64</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa...o. c.*, pp. 151-153.

<sup>65</sup> Cfr. M. Debesse y G. Mialaret, *Historia de la pedagogía I. Antigüedad-Edad Media-Renacimiento*. Barcelona, Oikos-tau, 1973, pp. 264-267.

<sup>66</sup> Cfr. K. Charlton, *Education in Renaissance...o. c.*, p. 64-66.

*philologia* (1530). En esta obra enseñaba que la filología no es sólo «amor por las *bonae litterae* e inclinación al estudio»; no es sólo una disciplina erudita, sino la recuperación de la sabiduría antigua considerada como el instrumento ideal para nuestra educación.<sup>67</sup>

En España es el siglo XV en el que se sitúa la génesis del movimiento humanista, donde resultan centrales dos acontecimientos: el establecimiento de la Corte papal en Aviñón y la convocatoria de los concilios de Ferrara-Florenia y Basilea (1434-1439), a los que acuden el cordobés Nuño de Valdés, quien vuelve a Córdoba entusiasmado por el movimiento humanista y con una copiosa biblioteca italiana, y don Alonso de Cartagena (1384-1456), traductor y comentador de obras de Séneca y Cicerón que entra en contacto con humanistas italianos.<sup>68</sup> Don Alonso de Cartagena es parte de un grupo de intelectuales españoles que inician una nueva actitud moral que busca la inspiración de la Antigüedad clásica armonizada con el pensamiento cristiano, también a este grupo pertenece Rodrigo Sánchez de Arévalo, quien escribe *De arte, disciplina et modo alendi et erudiendi filios*, el primer tratado pedagógico del Renacimiento español. Es el reinado de los Reyes Católicos lo que supone la apertura oficial de España al Humanismo, y particularmente la Reina Isabel contribuye a la expansión de estos estudios. Otros medios de difusión del clima intelectual humanista son la introducción de la imprenta, la exención de cargas a la importación de libros y una política de fomento y creación de centros educativos como la Universidad de Alcalá.<sup>69</sup>

En cuanto fue aceptándose el Humanismo en España se caracterizó por la primacía que adquirió la finalidad ético-religiosa, en la que se buscó apoyo y

---

<sup>67</sup> Cfr. J. Bowen, *Historia de la educación...o. c.*, pp. 364-366.

<sup>68</sup> Cfr. C. Cárcelos, *Humanismo y educación en España (1450-1650)*, Pamplona, Eunsa, 1993, pp. 33-36.

<sup>69</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 36-38.

cauce a una recia sabiduría de vida. Destacan también las influencias erasmianas y el rescate del socratismo cristiano que será el punto de arranque para la investigación antropológica posterior.<sup>70</sup> En el terreno filológico fue central la aportación del Humanismo español a la formalización de las lenguas vernáculas, Nebrija (1441-1522) desarrolló una gramática del castellano que será la primera obra en su género.<sup>71</sup>

El Humanismo también cruzó el Océano y llegó a América. México, la Nueva España, fue uno de los centros culturales más importantes del continente; los ideales del Humanismo también se concretaron en instituciones, en el currículum, y en la impresión y difusión de los escritos de humanistas y de clásicos. Desde 1521, la labor educativa y evangelizadora estuvo a cargo de los misioneros, influidos por el movimiento humanista. La primera barrera que se les presentaba era la lingüística, que fue resuelta, en parte porque los misioneros aprendieron la lengua náhuatl, y más tarde otras lenguas regionales, y algunos indígenas aprendieron buen latín, abriéndose así un horizonte cultural, al que sin embargo, pocos tuvieron acceso y también por poco tiempo.<sup>72</sup> En 1536 se fundó el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco centro de educación superior promovido por Fray Juan de Zumárraga, cuyo objetivo era ampliar y perfeccionar los estudios de los indígenas en religión, lectura, escritura, gramática latina, retórica, filosofía, música y medicina mexicana; los idiomas utilizados debían ser el latín y el náhuatl. Desde un inicio los profesores fueron los mejores de los misioneros franciscanos, a los que más

---

<sup>70</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 39-54. Sobre la influencia de Erasmo el estudio más amplio es el de M. Bataillon, *Erasmus y España*, México, Fondo de Cultura Económica, 1966; contiene además un apéndice dedicado a Erasmo y el nuevo mundo, pp. 807-831.

<sup>71</sup> Sobre las aportaciones de Nebrija a la filología y a la educación puede verse L. Esteban y R. López, "La nueva educación humanística. Elio Antonio de Nebrija" en B. Delgado (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (Siglos XVI-XVIII)*, Fundación Santa María y Morata, 1993, pp. 87-92.

<sup>72</sup> Cfr. I. Osorio, *La enseñanza del latín a los indios*, México, UNAM, 1990, pp. XV-XVI.

## I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

adelante, aproximadamente a partir de 1546 se sumaron algunos indígenas como Antonio Valeriano y Pablo Nazareo, además de frailes como Juan de Gaona, alumno de la Universidad de París y maestro de la Universidad de Valladolid.<sup>73</sup>

El comercio de libros con México se inició en 1529 y en 1539 se fundó la primera imprenta. Los textos gramaticales más difundidos y utilizados eran de clásicos y de humanistas, ya no se incluían las gramáticas medievales, y entre los autores clásicos, no gramaticales, más usados, por orden de importancia estaban: Cicerón, Virgilio, Ovidio, César, Terencio y Salustio, además de escritores de la Antigüedad cristiana.<sup>74</sup> En 1553 surge el “estudio e universidad” de México en la que se adoptó el modelo de la salmantina. Las propuestas humanistas en la Universidad de México, serían una realidad a través de los colegios fundados por los jesuitas, como el Colegio de San Pedro y San Pablo, en los que por un lapso de cinco años se enseñaba gramática y retórica, y por dos años, lógica y filosofía natural. Con estos estudios se logró que estos estudiantes pudieran bachillerarse en artes en la universidad.<sup>75</sup>

---

<sup>73</sup> Cfr. *ibidem*, pp. XXII-XXIII, XXV.

<sup>74</sup> Cfr. I. Osorio, *Floresta de gramática, poética y retórica en Nueva España (1521-1767)*, México, UNAM, 1980, pp. 63-64.

<sup>75</sup> Cfr. E. González, “Artes liberales y Facultades de artes en el Antiguo Régimen” en E. González (coord.) *Estudiantes y estudios de Filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, El Colegio de Michoacán, 2008, p. 77.

#### *1.4 El Humanismo en las escuelas gramaticales y retóricas*

Es esta también la época de configuración de una educación alternativa a la educación universitaria, en la que se pretendía realizar una transformación de la cultura de la sociedad y de las mismas universidades cambiando la preparación de los aspirantes a la universidad, que tendrían así posibilidades de desarrollar un espíritu crítico a partir del estudio de las disciplinas humanísticas. Es ampliamente reconocida la contribución de los humanistas en esta fase educativa intermedia, ya sea como profesores, tutores o teóricos para la reforma de la educación. El curriculum y métodos de las escuelas de Guarino de Verona en Ferrara y de Vittorino da Feltre en Mantua son considerados modélicos en este tipo de educación.<sup>76</sup>

Guarino Guarini de Verona (1370-1460) fue considerado uno de los más grandes maestros de su tiempo. En Constantinopla estudió durante varios años con Manuel Chrysoloras (1355-1415). Volvió a Italia en 1408 y enseñó en Florencia, Venecia, Verona, y finalmente en Ferrara donde estableció una escuela en 1429, a petición de la familia gobernante, los Este. En Ferrara enseñó al joven príncipe Leonello y a un número creciente de otros alumnos, primero de Ferrara y después, por la creciente reputación de la escuela, a estudiantes de una gran área que comprendía desde Inglaterra hasta Hungría. Guarino creía en la educación en su sentido clásico como *educatio*, es decir un largo y arduo proceso que comprendía la formación del carácter, la fortaleza corporal y el entrenamiento de la mente. En este modelo educativo más bien aristocrático, el resultado ideal no era tanto el erudito profesional sino el hombre activo involucrado en asuntos públicos, capaz de conservar un sólido y duradero interés por los estudios literarios. Guarino solía destacar la grave

---

<sup>76</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism" o. c., p. 114.

responsabilidad que había recaído sobre él, puesto que al conformar el carácter del príncipe también estaba conformando el futuro de sus súbditos.<sup>77</sup>

El programa de estudios podía durar varios años y preferentemente debían cursarlo desde una edad temprana. Iniciaba con un curso elemental en el que se aprendía a leer y pronunciar el latín con ejercicios sistemáticos, intensivos y repetitivos; la segunda parte estaba dedicada a la gramática que incluía una parte metódica en la que se enseñaban reglas gramaticales y sintaxis, y otra histórica en la que se enseñaba historia, geografía y mitología, todos ellos conocimientos necesarios para poder leer y escribir latín clásico. Seguida de esta formación en gramática se aprendía la retórica formal, que era un poco de enseñanza de filosofía y de expresión. Por otra parte, en lo que se refiere a la metodología, Guarino solía utilizar como actividades la memorización, la repetición y el catecismo, además de la resolución de pruebas escritas. La pretensión de Guarino era que sus alumnos llegaran a dominar la lengua latina a la manera de los autores antiguos.<sup>78</sup> Compuso una gramática latina para estudiantes que ya supieran declinar los nombres y conjugar los verbos. Los temas incluidos en el manual, y el modo de tratarlos, muestran la continuidad entre la gramática de carácter humanístico y la enseñanza del latín elemental según la práctica corriente a fines del Medioevo. La principal innovación de Guarino consistía en reducir notablemente el vocabulario técnico, acentuando a un tiempo la brevedad y la sencillez como pautas a seguir en la docencia gramatical.<sup>79</sup> Es relevante considerar que esta formación se realizaba en una escuela tipo internado, de antecedentes medievales, a la que se llamaba

---

<sup>77</sup> Cfr. A. Grafton y L. Jardine, *From Humanism to the Humanities. Education and the Liberal Arts in Fifteenth and Sixteenth Century Europe*, Londres, Duckworth, 1986, pp. 1-2.

<sup>78</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 9-10.

<sup>79</sup> Cfr. K. Jensen "La reforma humanística de la lengua latina y su enseñanza" en Krayer, J. (ed.) *Introducción al humanismo renacentista*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, p. 97.

*Contubernium*, una común vivienda que implicaba camaradería, familiaridad e intercambio intelectual.<sup>80</sup>

En la escuela de Guarino los estudiantes desarrollaban habilidades que eran de un gran valor práctico en la Italia del siglo XV, entre ellas la habilidad para hablar espontáneamente, *ex tempore*, en latín clásico sobre cualquier tema, la habilidad para componer cartas en latín y finalmente la habilidad para enseñar con exactitud lo que les había sido enseñado. Con esta capacitación los estudiantes podían servir como embajadores, secretarios en un departamento de gobierno, o añadiendo la formación apropiada, llegar a ser abogados, sacerdotes o profesores de *studia humanitatis*. Así aunque el plan de estudios era estrictamente literario y no vocacional, sí abría el camino para un buen número de carreras, tal y como se hacía en la antigua Roma.<sup>81</sup>

Vittorino da Feltre (1373 ó 1378-1446/7), es otro de los grandes educadores del *quattrocento*, obtuvo un grado en artes en 1410 en Padua; en 1415 llegó a Venecia a estudiar griego con Guarino de Verona y con Jorge de Trebizonda; a su vuelta a Padua en 1419 fue profesor independiente; en 1421 ocupó una cátedra de Retórica en la Universidad de Padua mientras dirigía un internado en su propia casa. En 1422 abandonaba su cátedra para dedicarse a la educación de los jóvenes, y por invitación del marqués Gianfrancesco Gonzaga se establecía en Mantua donde iniciaría una escuela, a la que llamaría *Casa Giocosa*, proyecto al que dedicaría toda su vida. En esta escuela enseñaba a los hijos de los Gonzaga y a otros príncipes, nobles y estudiantes con una buena situación económica, junto con cuarenta estudiantes de familias pobres. La escuela era principalmente de educación secundaria, la mayoría ingresaba entre los 12 y 14 años de edad y estudiaban entre 4 y 6 años, si bien también se aceptaban estudiantes desde los 4 hasta los 20 años de edad y podían

---

<sup>80</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling in Renaissance Italy. Literacy and Learning 1300-1600*, Baltimore y Londres, The John Hopkins University Press, 1991, p. 131.

<sup>81</sup> Cfr. A. Grafton y L. Jardine, *From Humanism...o. c.*, pp. 23-24.

permanecer desde 1 a 10 años. La experiencia de una escuela internado hacía aún más significativa la influencia de los profesores sobre los niños que pretendía lograr una mayor asimilación de los *studia humanitatis*.<sup>82</sup>

En la Casa Giocosa se aprendía gramática, oratoria, dialéctica, y retórica, mediante las formas tradicionales de *lectio*, *disputatio*, *declamatio*. El ejercicio físico era entendido como un medio de formación moral y espiritual, estudiaban también matemáticas, con el significado científico que les había atribuido Platón; y todo el plan de estudios estaba basado en un buen elenco de autores clásicos, entre ellos San Agustín, Platón, Aristóteles. La escuela contaba con una rica biblioteca de consulta. En fin, se promovía en un ambiente lúdico, de constante actividad y disciplina una educación integral y armónica. Aunque no dejó una obra escrita significativa, legó un modelo educativo innovador que serviría como referencia para la educación de la juventud.<sup>83</sup> Los internados, al estilo de los propuestos por Vittorino y Guarino, ayudaron a propagar el ideal de los *studia humanitatis*, no sólo en cuanto a los contenidos sino también en su vertiente de madurez del carácter, en virtud del ambiente de aprendizaje que se podía crear en ellos, haciendo posible así una formación más integral adecuada para los futuros líderes de la sociedad de su tiempo.<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, pp. 129-130.

<sup>83</sup> Cfr. A. Agazzi, *Historia de la filosofía...o. c.*, pp. 51-55.

<sup>84</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, p. 132.

### *1.5 Los humanistas en las Universidades*

Las Universidades habiendo tenido su origen en la Edad Media, y en el inicio de la Edad Moderna continuaban siendo las instituciones educativas más sólidas; su carácter corporativo, autónomo y en muchos casos también universal, les aseguraba una vigencia de sus funciones educativas muy por encima de las situaciones coyunturales de las ciudades.

La palabra «universidad» procede del término latino *universitas*, que se empleaba para designar a cualquier tipo de comunidad o corporación; el término «universidad» destaca por tanto el carácter corporativo de las instituciones medievales de enseñanza superior. Estaban integradas por miembros que compartían y defendían intereses comunes, principalmente la promoción del saber y la investigación. Las universidades en la Edad Media eran designadas como *studium generale* (estudio general), que significaba ser un centro de enseñanza universitaria cuyos grados académicos tenían una validez internacional, no sometidos a los límites impuestos por las autoridades locales o nacionales, porque los avalaba una autoridad universal.<sup>85</sup>

Gozaban además de autonomía para ejercer sus funciones sustantivas, la de otorgar grados académicos de validez universal o la *licentia ubique docendi*; autonomía institucional para regular su estructura y gobierno interno; autonomía jurídica, pues sus miembros gozaban de fuero universitario; y autonomía académica como plena libertad para fijar planes de estudio y establecer requisitos para obtener grados académicos, admitir alumnos, contratar a profesores y personal no docente.<sup>86</sup>

---

<sup>85</sup> Cfr. J. Laspalas “La formación del clero: escuelas y universidades” en E. Redondo (dir.). *Introducción a la Historia de la Educación*, Barcelona, Ariel, 2001, p. 294.

<sup>86</sup> Cfr. *ibidem*, p. 295.

## I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

El saber enseñado en las universidades era herencia de lo que había sobrevivido de la cultura latina ya cristianizada, las artes sermocinales o *trivium* y las artes del número o *quadrivium*, además los textos de varios gramáticos, poetas e historiadores latinos, algunas obras de Cicerón y Boecio, el *Organon* aristotélico traducido, un texto de la Biblia latinizado, escritos de Padres de la Iglesia y un corpus de normas eclesiásticas, más tarde también de la ciencia griega a través de la cultura árabe, además del corpus jurídico de Justiniano. La universidad se fue estructurando en Facultades –artes, teología, medicina, derecho civil y canónico–, que comprendían toda la herencia antigua, de modo genérico se llamaba «escolástica» al tipo de saber institucionalizado por las universidades y a los métodos desarrollados por ella para impartirlo. En torno a ese saber y métodos la universidad se consolidaba corporativamente y llegó a adquirir un notable grado de control en la impartición de las ciencias.<sup>87</sup>

El Humanismo como un contenido curricular y como un enfoque peculiar de los estudios inició en las principales universidades italianas; no obstante la institucionalización del Humanismo y de los humanistas fue un proceso lento y difícil, y con el fin de ilustrar cómo se realizaría en otras universidades de Europa o de América, realzamos a continuación algunas de las cualidades de este fenómeno en Italia.

Las universidades italianas, herederas del curriculum e investigación propias de la Edad Media, para el año 1400 incluían la enseñanza de gramática y retórica, lógica o dialéctica, filosofía natural, medicina y cirugía, teología, matemáticas, astronomía, derecho canónico, y en menor medida metafísica y filosofía moral. Las cátedras de teología eran en realidad pocas y se formaron

---

<sup>87</sup> Cfr. E. González, “La crítica de los humanistas a las universidades. El caso de Vives” en F. J. Fernández, A. Melero y A. Mestre, (coords.), *Luis Vives y el Humanismo europeo*, Universidad de Valencia, 1998, pp. 19-20.

más tarde.<sup>88</sup> Mucho del currículum de artes se basaba en Aristóteles y la enseñanza médica en Galeno, Aristóteles y la escuela árabe. Durante los siglos XV y XVI se realizaron importantes cambios, en ella se crearon nuevas cátedras y los humanistas una vez que estuvieron en las facultades universitarias, transformaron el estudio de la gramática y la retórica en *studia humanitatis*, a la par que los académicos de otras disciplinas adquirieron un dominio filológico y lingüístico y el enfoque propiamente humanista de considerar los textos antiguos como una de las más importantes fuentes de aprendizaje.<sup>89</sup>

En el siglo XIV las universidades tenían disponibles solo una o dos cátedras de gramática, retórica y autores, y los humanistas estuvieron prácticamente ausentes de las universidades durante el periodo que va de la difusión de las ideas de Petrarca, alrededor del 1340, hasta el año 1425. Aunque algunos humanistas sí se hicieron cargo de cátedras algunas de ellas eran más bien consideradas como estudios preuniversitarios, así tenían poco prestigio y no estaban bien pagadas. Además los primeros humanistas concedían más importancia a las etapas elemental y secundaria de la educación, tomando en cuenta que se trataba de formar la mente y el carácter de los futuros gobernantes.<sup>90</sup>

Superado este periodo de ausencia en las universidades los humanistas comenzaron a ocupar cátedras de «retórica y griego», «retórica y poesía», «poesía, retórica, filosofía, griego y ética»<sup>91</sup>. Sin embargo, el florecimiento de

---

<sup>88</sup> Las universidades de Salerno, Bolonia y Salamanca, presentaban un modelo semejante. En ellas, la Teología fue tardíamente incorporada como facultad y sus cátedras eran más bien pocas, en el caso de Salamanca, la facultad nacería oficialmente en 1395 y después de varias décadas funcionaría como tal, su auge se produce en el siglo XVI, véase E. González, "Artes liberales..." o. c., pp. 74-75.

<sup>89</sup> Cfr. P. F. Grendler, *The Universities of the Italian Renaissance*, Baltimore, The John Hopkins University Press, 2002, p. 197.

<sup>90</sup> Cfr. *ibidem*, p. 205-209.

<sup>91</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 209-214.

## I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

los estudios humanísticos comenzó hasta 1450, especialmente en las universidades de Florencia, Bolonia, Roma y Ferrara, donde los grandes humanistas obtuvieron cátedras universitarias, ahora ya de las estimadas y mejor pagadas. Para el último cuarto del siglo XV la Universidad de Bolonia contaba con un grupo nutrido de humanistas vinculados por comunes intereses académicos, llegando a producir un conjunto importante de comentarios, estudios críticos, ediciones de textos antiguos, oraciones y poemas.<sup>92</sup> En el año 1500 las humanidades gozaban de un reconocimiento como disciplinas y en términos generales las universidades continuaron cada una con la misma tendencia ya sea de asimilación o de cierta indiferencia hacia estas materias.<sup>93</sup> El periodo entre 1450 y 1575 se considera una época de oro para los humanistas universitarios. En adelante se verían señales de decadencia y serían entonces los colegios jesuitas los que retomarían el ideal humanista de educación.<sup>94</sup>

Aparte de esta institucionalización del Humanismo en organizaciones de enseñanza, fueron también definiéndose otras funciones en las que los humanistas darían un servicio concreto a la sociedad resolviendo necesidades específicas. Entre estas funciones sobresale la de su actuación como *chancellors* o secretarios, contratados por papas, cardenales, obispos, emperadores, reyes, príncipes, patricios, hombres de negocios y por las repúblicas, que necesitaban contar con personas preparadas, capaces de componer y copiar documentos, cartas y discursos que constituían parte del trabajo diario en la política y la administración pública; desde luego el dominio del latín y la retórica les hacía los más aptos para desempeñar estas tareas. Algunos de estos *chancellor* redactaron historias oficiales de reinos o de ciudades, pues también la historia

---

<sup>92</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 214-219.

<sup>93</sup> Cfr. *ibidem*, p. 229.

<sup>94</sup> Cfr. *ibidem*, p. 248.

era una parte fundamental de su formación, además de que tenían fácil acceso a las fuentes documentales.<sup>95</sup>

De entre los estudiantes formados en las escuelas humanistas, había quienes se dedicaban primordialmente a la actividad política, y ayudaban como mecenas o se dedicaban en su tiempo libre a la producción literaria o a la enseñanza.<sup>96</sup> Otra área de actividades crucial para el cambio cultural, fue la de la imprenta, en la que los humanistas participaron publicando sus propias obras, como asesores, editores o traductores de textos clásicos.<sup>97</sup>

### *1.6 El currículum humanista*

En cuanto a las finalidades, como se ha ido exponiendo en los epígrafes anteriores, se encuentran estrechamente vinculadas la dimensión cívica con la profesional. Puede decirse que el currículum humanista persigue un cambio social y cultural que es posible sólo mediante la educación de cada persona, en particular de aquéllas que realizarán actividades directamente relacionadas con el servicio público.

Esta formación literaria orientada a transformar la sociedad, se fundaba en un interés creciente por conocer la realidad por ella misma, a través de las palabras, que son el modo de acceder a ésta, así la idea *res non verba*, cosas no palabras, se convirtió en un lugar común de discusión humanista. ¿Y cuál era esa realidad a la que se accedía mediante las palabras?, eran principios morales que gobernaban las vidas de los hombres, y la experiencia práctica sobre el mundo, que se adquirían mediante el estudio de la historia. Lo que se

---

<sup>95</sup> Cfr. P. O. Kristeller, "Humanism" *o. c.*, p. 116.

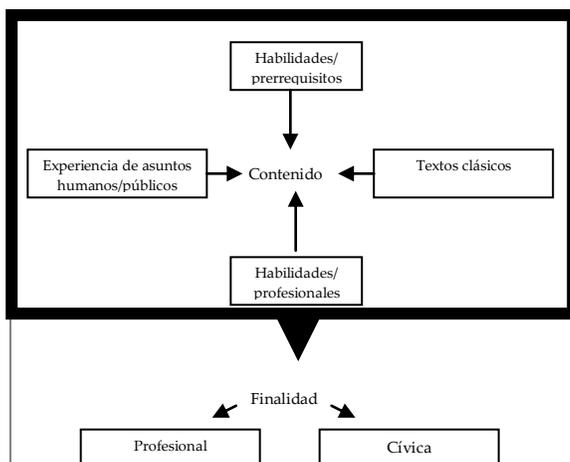
<sup>96</sup> Cfr. *ibidem*, p. 116.

<sup>97</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 117-118.

## I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

enseñaba en el curriculum humanista estaba conectado siempre con la vida y destacar continuamente este vínculo era una tarea del profesor que tendría que demostrar cómo se ajustaban estos aprendizajes a los roles adultos que iban a asumir, y estas circunstancias reales eran tan reales como real era la Roma clásica.<sup>98</sup>

Este conocimiento de los hechos o de principios y técnicas directamente aplicables a la realidad circundante se adquiría en la interacción con los textos clásicos, a partir de las reglas de cada arte o disciplina humanística. La adquisición de estos conocimientos requería de unas habilidades sobre todo lingüísticas y por otra parte el estudio de estos textos clásicos en constante referencia a la vida práctica desarrollaba unas habilidades profesionales y políticas determinadas, como se ilustra en el cuadro 1.



Cuadro 1. Relación entre contenidos y finalidades en la formación propuesta por los humanistas (elaboración propia).

<sup>98</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, pp. 229-233.

Hemos mencionado tangencialmente las características de las disciplinas consideradas parte de los *studia humanitatis*, la gramática, la retórica, la poesía y la historia, ahora nos aproximamos a cada una de ellas, especificando las novedades que se aprecian respecto al enfoque escolástico y su relación con los textos clásicos.

La gramática se había entendido durante el medioevo según la definición de Isidoro de Sevilla (570-636) como “la ciencia del correcto hablar, origen y fundamento de las artes liberales”. En 1468, un humanista, Niccolo Perotti, la definía como “el arte de hablar y escribir correctamente, tal como se observa en la lectura de los escritores y poetas antiguos”.<sup>99</sup> Sin desechar completamente ni la teoría ni los manuales medievales, la nueva visión enfatizaba la importancia de las raíces antiguas y rechazaba la gramática especulativa.<sup>100</sup>

La obra de Lorenzo Valla (1407-1457), *Elegantiarum linguae latinae libri sex* es considerada el motor principal de la transformación humanística del estudio de la gramática latina. Para Valla, la lengua era el fundamento de la civilización; si se lograba recobrar el antiguo latín culto, entonces sería también posible reformar las disciplinas liberales, la jurisprudencia, la teología y el resto de la cultura.<sup>101</sup> No obstante, la obra de Valla no era un instrumento adecuado para la enseñanza en la educación elemental pues en ella se atendía más que nada a la correcta comprensión del léxico latino, era muy descriptiva y poco normativa, lo cual formaba parte de su tesis. Por esta razón pronto aparecieron compendios o librillos para consultar palabras o construcciones

---

<sup>99</sup> Nos referimos más puntualmente a la evolución de la gramática humanista en el capítulo 3, *vid infra*, III.2.1.

<sup>100</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 162-163. La gramática especulativa era un estudio filosófico del lenguaje, que intentaba encontrar los vínculos entre existencia, comprensión y lenguaje, a quienes la practicaban se les llamaba *modistae*, ver *ibidem*, pp. 164-165. También puede consultarse la introducción de M. Beuchot, *La filosofía del lenguaje en la Edad Media*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991, pp. 11-35.

<sup>101</sup> Cfr. *ibidem*, p. 170.

verbales. El problema es que esos resúmenes no siempre prescribían el latín tal como Valla lo había establecido, de modo que terminaba por no conseguirse el objetivo inicial. A pesar de las dificultades para la difusión de un latín más próximo al antiguo, los nuevos libros de gramática y otros textos escolares fueron alimentando gradualmente el proceso de la reforma lingüística. Desde luego, una formación superior en gramática suponía necesariamente el estudio de los textos clásicos.<sup>102</sup>

En la retórica se encuentra el meollo del cambio curricular en el Renacimiento. Durante la Edad Media se había ubicado a la gramática y a la lógica como el centro del aprendizaje y en general había poco interés en la retórica latina clásica. Los retóricos medievales hicieron uso de algunas partes de la retórica, aquéllas que contribuían a formar en las habilidades que perseguían, por ejemplo, el arte de la predicación, la memoria, la poesía y el *ars dictaminis*. Los humanistas consideraban que aún cuando los escritores medievales desarrollaron sistemas lógicos de pensamiento y todo un lenguaje científico adecuado, habían abandonado el modo clásico de fusión de pensamiento y expresión unidos a una visión cultural y ética de la sociedad, tan propia de la retórica latina clásica.<sup>103</sup>

El renacimiento de la retórica clásica se debe en parte a Vergerio quien comenzaría a pronunciar discursos fúnebres en forma clásica; en el *De ingenuis moribus* proponía a Cicerón como el modelo de orador; el mismo Guarino enseñaba y comentaba la *Rhetorica ad Herennium*, obra atribuida erróneamente a Cicerón, además de incorporar a su enseñanza retórica algunos preceptos de Quintiliano, Cicerón, Virgilio y otros autores antiguos. Jorge de Trebisonda publicó en 1433 el primer tratado completo de retórica *Rhetoricorum libri V*, con

---

<sup>102</sup> Cfr. K. Jensen "La reforma humanística..." o. c., pp.101-104.

<sup>103</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, p. 205. Puede verse un resumen de la evolución de la Retórica en R. Barthes, *La antigua retórica. Ayudamemoria*, Barcelona, Buenos Aires, 1982, pp. 12-40.

una gran influencia en los futuros trabajos Renacentistas sobre el tema, considerado el más importante compendio de Retórica clásica desde Quintiliano.<sup>104</sup>

El ciceronianismo era de gran atractivo para los humanistas, combinaba el ideal del ciudadano filósofo. La prosa de Cicerón fue dominante en la enseñanza de la retórica en la Italia del Renacimiento, y se continuaría utilizando la *Rethorica ad Herennium* como manual que sintetizaba la enseñanza antigua y proveía definiciones y reglas. El *De oratore* convenía a un nivel superior de instrucción en retórica y más aún era la fuente de inspiración para todo un concepto de retórica Renacentista orientada a la vida civil. Así también fueron ampliamente utilizadas las Cartas, que enfatizaban también la formación moral y cívica.<sup>105</sup>

Durante la Edad Media la poesía se había considerado como una parte de la filosofía, la teología, la gramática o la retórica. Durante el Renacimiento la poesía fue adquiriendo el estatus de una disciplina separada dentro de los *studia humanitatis*. Uno de los poetas más estudiados era Virgilio, seguido de Terencio (195?-159 a. C.), Horacio (65-8 a. C.) y Ovidio (43 a. C.-17). Los estudiantes renacentistas estudiaban a los poetas antiguos para aprender métrica y estilo, disfrutar del ritmo y las palabras en la poesía, y también para adquirir conocimientos sobre personajes, hechos y naturaleza, a la vez que

---

<sup>104</sup> Cfr. J. Monfasani, "Humanism and Rhetoric" en A. Rabil (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, p. 189. Para que podamos dimensionar la importancia de la Retórica Humanista, nos sirve el dato de J. J. Murphy quien presenta en diversos trabajos el recuento de más de mil autores de obras sobre Retórica y más de tres mil tratados sobre esta disciplina durante el Renacimiento, citado por J. Monfasani, p. 172.

<sup>105</sup> Cfr. P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, pp. 212-229. Puede verse D. Aguzzi-Barbagli, "Humanism and Poetics" en A. Rabil (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, pp. 85-169.

estimularles a realizar actos de virtud.<sup>106</sup> Así, la presencia de la poesía en el curriculum humanista no se refería a la utilización de un método de educación estética, sino más bien a una estrategia que se oponía al riguroso discurso compuesto por silogismos, y entonces mediante una representación de realidades ejemplares, ideales, suscitar sentimientos y pasiones e inducir a obrar.<sup>107</sup>

La historia no había recibido un interés particular como materia de estudio durante el medioevo. Como ya se había mencionado, Petrarca inició la apreciación típicamente Renacentista de la historia y a Leonardo Bruni se le puede considerar uno de los primeros historiadores modernos. La historia también fue encontrando su lugar en los *studia humanitatis*. El dicho de Cicerón es ilustrativo de lo que se esperaba de este saber “la historia es testigo de los tiempos, luz de la verdad, maestra de la vida, vida de la memoria y mensajera del pasado”<sup>108</sup>, con ella, en pocos años se pretendía alcanzar la experiencia de siglos. Se estudiaba a César, Salustio y Valerio Máximo.<sup>109</sup> Según la visión humanista el conocimiento histórico era el «preceptor de la sabiduría práctica», que daría sustento y seguridad a la actuación política, y por tanto autorizaba a los humanistas a ser consejeros de príncipes.<sup>110</sup>

Los humanistas en las universidades solían utilizar una gran variedad de textos, pongamos por ejemplo el de Angelo Poliziano (1454-1494), para quien la cátedra de humanidades era una oportunidad para explorar la poesía,

---

<sup>106</sup> Cfr. *ibidem*, p. 235.

<sup>107</sup> Cfr. E. Garin, *La educación en Europa...o. c.*, p. 84.

<sup>108</sup> “*Historia testis temporum, lux veritatis, magistra vitae, vita memoriae, nuntia vetustatis*” *De oratore* III.9.36, tomado de P. F. Grendler, *Schooling...o. c.*, p. 256.

<sup>109</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 255-259. Véase además D. R. Kelley “Humanism and History” en A. Rabil, (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, pp. 236-270.

<sup>110</sup> Cfr. Q. Skinner, *Los fundamentos...o. c.*, pp. 246-247.

retórica, historia, filosofía y lógica de los antiguos latinos y griegos, como se puede observar en el cuadro 2.

1480-81	Quintiliano, <i>Instituto oratoria</i> ; Estacio, <i>Silvae</i> ; Ovidio, <i>Heriodum epistolae</i>
1481-82	<i>Rhetorica ad Herennium</i> ; Ovidio, <i>Fasti</i> ; quizás Hesíodo, <i>Los trabajos y los días</i>
1482-83	Virgilio, <i>Bucolica</i> ; Teócrito <i>Idilios</i>
1483-84	Virgilio, <i>Georgica</i> ; Hesiodo; Esopo <i>Fábulas</i>
1484-85	Terencio, comedias; quizás Suetonio; Horacio, <i>Sátiras</i> ; quizás Persio <i>Sátiras</i>
1485-86	Juvenal, <i>Sátiras</i> ; Homero, <i>Iliada</i>
1486-87	Homero, <i>Iliada</i> y <i>Odisea</i> ; Virgilio, <i>Eneida</i> ; lecturas sobre poesía en general
1487-88	Homero, <i>Iliada</i> y <i>Odisea</i> ; quizás <i>Eneida</i> y lecturas sobre poesía
1488-89	Homero, <i>Iliada</i> y <i>Odisea</i> ; quizás poesía en general
1489-90	Homero, <i>Iliada</i> y <i>Odisea</i> ; quizás poesía en general
1490-91	Aristóteles, <i>Ética</i> y <i>Física</i> ; Suetonio, <i>De vita Caesarum</i> ; Quintiliano <i>Institutio oratoria</i> , libro 5.
1491-92	Aristóteles, <i>Categorías</i> , <i>Sobre la interpretación</i> , <i>Refutación a los sofistas</i> ; Porfirio, <i>Isagoge</i> ; Gilberto de Poitiers <i>Liber sex principiorum</i> .
1492-93	Aristóteles, <i>Primeros analíticos</i> ; Cicerón, <i>Tusculam Disputationis</i>
1493-94	Aristóteles, <i>Analíticos posteriores</i> y <i>Tópica</i> ; Ovidio <i>Tristia</i>

Cuadro 2. Textos de los cursos de Angelo Poliziano (tomado de P. F. Grendler, *The Universities...o. c.*, p. 238).

En cuanto al método, un curso de humanidades solía empezar con una clase introductoria *praelectio*, en la que se exponían los principios teóricos y metodológicos a seguir, algunas de estas lecciones introductorias fueron publicadas. A lo largo del curso utilizaban el comentario por párrafos o lectura

comentada, que consistía en primer lugar en que el profesor leyera una sección del texto a ser discutido ese día, seguida de una breve explicación general del significado, en segundo lugar hacía un análisis palabra por palabra del texto, explicando los aspectos gramaticales, retóricos, históricos e interpretativos. El comentario era comprensivo y cuidadoso. Los cuestionamientos surgían mientras se comentaba cada parte del texto y esta atención minuciosa podía dificultar el tratamiento de cuestiones más generales. Por otra parte, este método admitía mucha flexibilidad, pues el profesor podía variar el nivel de profundidad y de énfasis de acuerdo con las expectativas e intereses de los estudiantes.<sup>111</sup>

Grendler muestra la vinculación entre finalidades, método y contenido, aludiendo a tres niveles en los que se puede caracterizar la enseñanza y la investigación humanística en las universidades.<sup>112</sup>

1. La enseñanza de clásicos para adquirir elegancia, sabiduría y conocimientos. En este nivel los profesores explicaban el significado gramatical, retórico, histórico, cívico y moral. Mostraban los personajes, lugares y costumbres desconocidos para los estudiantes. Aportaban las derivaciones de las palabras e interpretaban el pasaje, ubicándolo en un contexto filosófico o cívico más amplio por medio de alegorías; se puede decir que se enseñaban los clásicos como una preparación para la vida activa.

2. Investigación a través de los clásicos. Los textos antiguos son objeto de una investigación detallada, ya se consideran como artefactos del pasado que han de ser estudiados por su propio valor. La indagación se resuelve mediante problemas o preguntas, planteadas por el profesor, con las que el alumno aprende al seguir el desarrollo de

---

<sup>111</sup> Cfr. P. F. Grendler, *The Universities...o. c.*, pp. 241-242.

<sup>112</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 243-246.

todo el proceso. Uno de los productos finales de esta enseñanza orientada a la investigación era la elaboración de un estudio monográfico que sería leído por otros profesores.

3. La conquista de nuevos campos. Los humanistas utilizaron su capacidad de crítica y su perspectiva original para adentrarse en nuevas áreas de aprendizaje –por ejemplo la medicina, la crítica literaria, la literatura vernácula–, a la par que nuevas vías para estudiar el mundo o para reexaminar las bases del conocimiento.

La enseñanza de las humanidades, al modo de Guarino, Vittorino o el mismo Angelo Poliziano apoyaban su eficacia en un talento personal y erudición docente, cualidades que se daban en pocos. Por este motivo, el Humanismo del norte, más pragmático se interesó además de los fines por los medios de enseñanza, por un método y un orden, concretados en programas bien estructurados que hicieran más accesible tanto la enseñanza como el aprendizaje de las humanidades. Con la experiencia acumulada por los primeros siglos de Humanismo, comienza la crítica humanística a los humanistas, en la que Erasmo, Moro y Vives jugarán un papel de primera línea, inclusive son también considerados en la corriente que se denomina «Realismo pedagógico», por la aportación de ideas que influirán con posterioridad y que servirán de soporte en las instituciones educativas.<sup>113</sup>

---

<sup>113</sup> Cfr. A. Bernal, *El realismo pedagógico*, Madrid, Síntesis, 2005, pp. 55-56. Además puede verse en A. Grafton y L. Jardine, *From Humanism...o. c.*, el capítulo seis “Northern methodical Humanism: from Teachers to Textbooks”, que explica este énfasis metodológico del humanismo nórdico representado por las propuestas de Agrícola y Erasmo.

### *1.7 Conclusión. Instrumentos comunes, contextos diversos*

El hecho de que el Humanismo se haya desarrollado atendiendo a ideales sociales y morales aplicados al ejercicio profesional y a la vida cívica muestra la fecunda relación que se puede establecer entre estas dimensiones de la actividad humana. Estos ideales y actividades, se encuentran unidos, de una parte en el contenido de saber y experiencia consignado por los autores clásicos y de otra en el método filológico que utiliza a las disciplinas del lenguaje como medio para extraer ese contenido y formar en destrezas a quienes se servirán de ese acervo cultural. Y este entramado de ideales o fines, contenidos en tanto que saber y destrezas, y método, se transmiten y desarrollan mediante los procesos de enseñanza y más aún educativos que están integrados por: teóricos de la educación, maestros, instituciones y curricula.

Las destrezas lingüísticas se desarrollan en conexión con el pasado y el presente; el pasado es un medio, y en el presente está el fin. Los más característicos ideales del Humanismo no se quedan en el conocimiento arqueológico del pasado *per se* sino que apuntan a la transformación de las condiciones actuales; sin embargo, ese pasado se distingue por tener una densidad existencial que afecta a las decisiones y acciones del hoy. De este modo, el instrumento mismo de la formación, esto es el lenguaje, se llena de realidad y de significado. A esto se debe el prestigio que alcanzaron las escuelas gramaticales y retóricas en la formación de intelectuales y dirigentes, pues respondían a una demanda de profesionales formados en las artes del lenguaje relacionadas con la adecuada educación del carácter. Pudiendo ser una preparación previa a la universitaria, llegaron incluso a constituirse en una alternativa que competía con la formación superior. Las universidades y con ello los saberes de las facultades de artes, medicina, el derecho y la teología, fueron progresivamente sirviéndose de los nuevos instrumentos humanistas,

pero fue sin duda la educación, que hoy llamaríamos secundaria la que más recibió este influjo.

La acogida del Humanismo en regímenes monárquicos y por tanto en el espacio político de la corte, es una manifestación de que las destrezas lingüísticas y morales, así como las propias ideas recogidas de los textos de la Antigüedad, podían ser utilizadas con eficacia en diversas modalidades de gobierno y de amplitud en la participación, sin limitarse a aquella organización republicana que le dio origen.

Gracias al impulso de la imprenta se observan elementos comunes entre el Humanismo italiano y el del resto de Europa, la interpretación y aplicación de este movimiento intelectual tiene cualidades particulares en las diversas zonas en las que se desarrolló. La distancia temporal respecto a su origen le da la posibilidad de que los Humanismos transalpinos sean también críticos de las primeras generaciones. En Inglaterra el Humanismo tendrá una resonancia peculiar en la conformación de instituciones educativas y en la relación entre intelectuales y políticos, algunos de los cuales ejercerían ambas funciones. El Humanismo en España repercutió principalmente en su finalidad ético religiosa, aunque también en el desarrollo de instrumentos al servicio del lenguaje. En la Nueva España los programas del Humanismo también incidieron en esta integración con otros pueblos y otras lenguas, esto se manifiesta en el interés de los misioneros por aprender las nuevas lenguas indígenas, por enseñar las clásicas a los pobladores americanos y por interpretar con el método de Nebrija la estructura gramatical de las lenguas autóctonas.

Los aspectos en que se distinguen los Humanismos posteriores de los primeros Humanismos italianos, tienen que ver principalmente con el contexto político y con las finalidades a las que se orientan los *studia humanitatis*, en tanto contenido y en tanto método. Paulatinamente el ideal de hombre y de sociedad dejan de tener como principal referencia a la Antigüedad clásica, por

## I. EDUCACIÓN Y VIDA CÍVICA EN EL HUMANISMO RENACENTISTA

ella misma, porque los ideales cristianos cobran mayor importancia; en este nuevo orden teleológico, los saberes contenidos en las lenguas y en los textos clásicos serán medios para la formación de un hombre y de una sociedad cristianas, tal como lo advertiremos en los escritos de Juan Luis Vives.

## CAPÍTULO II

### LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

En el primer capítulo hemos expuesto los rasgos principales del Humanismo Renacentista, destacando la relación entre vida civil y educación tan característica de este movimiento desde sus orígenes; en particular nos hemos centrado en la descripción del contenido curricular tanto en las escuelas gramaticales y retóricas como en las universidades. A la par hemos considerado la evolución del Humanismo en su cronología y en su geografía, lo cual nos permite advertir los diversos matices de una corriente cultural tan ampliamente difundida. En este segundo capítulo nos centraremos en las claves del pensamiento pacifista de Juan Luis Vives en cuanto que constituye una propuesta orientada a promover mediante la educación una condición y finalidad de la vida cívica: la paz; este tema es central en su reflexión ético-política.

Vives, exponente de un Humanismo cargado de sentido social y cívico, es por su situación temporal heredero y crítico de lo que ya sería una tradición propiamente Humanista. Repasamos parte de esta herencia en lo expuesto en el capítulo precedente que enlaza con el primer epígrafe de este segundo

apartado, que nos conecta con la aportación peculiar del Humanismo nórdico a la promoción de la paz.<sup>114</sup>

En la carrera intelectual de Vives, muy pronto se entrecruzan, autores y obras contemporáneas con un contexto social y político que urgía, simultáneamente, cambios sociales y condiciones pacíficas de vida. Perfilaremos esta situación identificando influencias y motivaciones en el desarrollo de la obra social y política vivista preeminentemente promotora de la paz.

Inmediatamente nos aproximaremos a los textos de nuestro autor para examinar los principios, método y agentes de la educación para la paz según se establecen o infieren de la propuesta vivista en sus obras políticas y sociales. Por tanto los temas que analizamos son: a) los principios: la sociabilidad como fundamento de la concordia y la discordia es contraria a la verdad; b) el método de educación para la paz; c) y finalmente los agentes de la paz.<sup>115</sup>

---

<sup>114</sup> Desde la Neoescolástica, España fue también un centro destacado de pensamiento sobre la guerra y la paz. Fernández-Santamaría apunta las diferencias entre las aproximaciones al pensamiento político en este tema, de la Neoescolástica y del Humanismo, la primera es abstracta, la segunda empírica. Cfr. J. A. Fernández-Santamaría, *The State, War and Peace. Spanish Political Thought in the Renaissance (1516-1559)*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977, pp. 120-160. Calero las califica como "pacifismo racional" y "pacifismo del corazón", respectivamente. Cfr. F. Calero, "Estudio introductorio" en J. L. Vives, *Obras políticas y pacifistas*, Madrid, Atlas, 1999, p. 38.

<sup>115</sup> Para el análisis nos serviremos también de obras posteriores a las llamadas políticas y sociales, que no están descritas en el apartado 2.1, en particular: *De disciplinis* (1531) y *De anima et vita* (1538), sobre todo para referirnos a aquellos conceptos en los que existe continuidad y unidad. No integramos más que tangencialmente una de sus obras más importantes de reforma social: el *De subventionem pauperum*. El remedio de la pobreza es una de sus principales preocupaciones sociales que aquí no consideramos, pues nos centramos en aquellos temas que explícitamente están más estrechamente relacionados con la paz y la concordia.

### II.1 La paz en el Humanismo del Norte

Si para el conjunto de representantes de lo que se ha llamado humanismo cívico, el ideal de vida era el compromiso militante a favor de una república libre y bien organizada como lo fueron las ciudades estado italianas,<sup>116</sup> para el Humanismo del Norte, en relación con sistemas de gobierno monárquicos caracterizados por políticas de expansión y atribulados por los graves conflictos religiosos de la época, la temática de la guerra, la paz y la concordia se convierte en central.<sup>117</sup>

Dentro de las fronteras del Humanismo Renacentista,<sup>118</sup> la gestación del pensamiento pacifista de Vives, se remonta a finales del siglo XV en Inglaterra,

---

<sup>116</sup> Vid supra apartado I.2.1, además se puede ver el capítulo titulado: “Los secretarios humanistas de la República Florentina desde Coluccio Salutati hasta Bartolomeo Scala” en E. Garin, *Ciencia y vida civil en el Renacimiento italiano*, Madrid, Taurus, 1982, pp. 21-47; allí se describen las ideas e ideales ético políticos de las ciudades italianas del siglo XV, centradas en la libertad, así como la utilidad política del saber humanístico.

<sup>117</sup> Para una visión de la política de expansión y de los llamados «estados compuestos» gobernados por monarcas, se puede consultar H. G. Koenigsberger, *Historia de Europa, tomo 2. Mundo moderno (1500-1789)*, Barcelona, Crítica, 1991, pp. 37-44.

<sup>118</sup> Para una perspectiva general de autores y obras pacifistas en el mundo occidental se puede consultar F. Calero, “Estudio...”o. c., pp. 32-38. Brevemente: entre los griegos, el inicio del tratamiento literario de la paz a través de obras de creación se puede ubicar a *Siete contra Tebas*, escrita por Esquilo, y en tres comedias de Aristófanes que defienden el fin de la guerra del Peloponeso, *Acarnienses*, *Paz* y *Lisístrata*. En los historiadores, Heródoto, Tucídides y Jenofonte se encuentran fermentos pacifistas. Del Helenismo, sobresalen en este sentido los fundadores de las doctrinas estoica, epicúrea y escéptica, aunque se han perdido casi todos sus textos sabemos por fuentes indirectas que hacen aportaciones al tema de la paz. En Roma del s. II a. C., el pensamiento sobre la paz está influido principalmente por la doctrina estoica; Cicerón en *De officiis* expresa la superioridad de la paz y desarrolla el tema de la guerra justa. En el s. I a. C. en la misma Roma es el epicureísmo la doctrina más influyente, Lucrecio en *De rerum natura* dejó escritos versos sobre la amistad y la paz. En cuanto al pacifismo cristiano, encontramos

en donde la conjunción de determinados intelectuales y ciertas condiciones políticas, propiciarán el énfasis humanista en el tema de la paz.<sup>119</sup> Por tratarse de sus referentes más inmediatos nos detendremos a considerar la conformación de esta corriente pacifista en el interior del Humanismo.

La convicción de que la paz es una condición indispensable para la humanización de la sociedad, es a nuestro parecer, la idea básica que comparte el grupo de humanistas llamado por Chambers «*London reformers*», compuesto por John Colet, Tomás Moro, Erasmo y Juan Luis Vives, entre otros.<sup>120</sup> El

---

numerosas fuentes. Destaca en las Sagradas Escrituras, Isaías en el Antiguo Testamento y múltiples referencias en el Nuevo Testamento. En la Tradición sobresalen: Tertuliano como defensor del antimilitarismo y San Agustín que trata el tema de la paz en el libro XIX en *De civitate Dei* y en la epístola *Contra Faustum* de la guerra justa. Sobre el tema de la guerra justa en el Medioevo meditan San Isidoro y Santo Tomás. En el s. XVI teólogos españoles desarrollan el tema de la guerra justa, destaca Francisco de Vitoria y, en el tema de la paz los humanistas. Esta enumeración no es exhaustiva, a lo largo de este capítulo señalaremos otras obras y autores con influencia directa o indirecta en Juan Luis Vives.

<sup>119</sup> Nos referimos al apoyo de Enrique VIII a los humanistas y la percepción que en cambio estos tenían del rey como un modelo de príncipe cristiano, lo que supondría una esperanza de paz que hiciera posible la reforma social. Cfr. R. P. Adams, *The better part of valor. More, Erasmus, Colet and Vives on Humanism, war and peace 1469-1535*, Seattle, University of Washington Press, 1962.

<sup>120</sup> Cfr. R. P. Adams, *The better...o. c.*, En el estudio de Adams se muestra la acción de conjunto de estos y otros humanistas ingleses, exponiendo las tesis principales de sus obras sociales y políticas en las que desarrollan el tema de la paz, así como las influencias recíprocas. Otro estudio relativo a las obras que tratan sobre la guerra y la paz de Erasmo, Moro y Vives es el de P. Dust, *Three Renaissance Pacifists. Essays in the Theories of Erasmus, More and Vives*, Nueva York, Peter Lang, 1987; en la introducción recapitula la relación entre estos tres humanistas y el ambiente político europeo. M. A. Coronel, destaca los antecedentes y preocupaciones comunes de los tres humanistas en "Desiderio Erasmo, Tomás Moro y Juan Luis Vives" en A. Andreu, *El libro de las estatuas*, Valencia, Universidad Politécnica de Valencia, 2004, pp. 185-195. El trabajo más reciente, sobre la misma línea, es el de C. Curtis, "The Social and Political Thought of Juan Luis Vives: Concord and Counsel in the Christian Commonwealth" en Ch. Fantazzi, (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 113- 176, que se centra en la relación

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

discurso humanista sobre la guerra y la paz es iniciado por Colet, quien en 1496 dictó una serie de conferencias sobre San Pablo en las que mediante una interpretación crítica directa exponía el mensaje de paz contenido en los textos paulinos.<sup>121</sup> Según Adams, será Colet quien introducirá a Erasmo en el arte de utilizar la crítica humanista para promover la reforma social.<sup>122</sup> La primera incursión erasmiana en el tema que nos ocupa, será en 1504 a través de un panegírico dirigido al Archiduque Felipe el Hermoso, con el que intenta persuadir a este hombre de poder del mayor valor y virtud que requiere la paz en contraste con la facilidad para manifestar coraje en la guerra.<sup>123</sup>

Moro y Erasmo en 1506 publican la traducción latina de diálogos de Luciano que supondrán un modelo literario para la crítica intelectual y social y aportarán material abundante para satirizar sobre los tiranos, los conquistadores, los generales, y los pretextos comúnmente usados para comenzar una guerra.<sup>124</sup> Ambos utilizarán este modelo de sátira en dos de sus más reconocidas obras respectivamente, *Utopia* (1516) y *Moriae encomium* (1511).<sup>125</sup> En *Utopia*, Moro representa las diversas dimensiones que conforman un orden social basado en la razón y por tanto aborda también lo inhumano de

---

de la obra de Vives con la de otros humanistas ingleses, Richard Pace y Cuthbert Tunstall, también de ese mismo círculo.

<sup>121</sup> Cfr. R. P. Adams, *The better...o. c.*, cap. 3.

<sup>122</sup> Cfr. *idem*.

<sup>123</sup> Cfr. *ibidem*, p. 31.

<sup>124</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 33-35.

<sup>125</sup> Los humanistas ingleses recurrían a la sátira como un modo indirecto de dar consejo a los príncipes y presentar irónicamente sus puntos de vista y los contrarios, cfr. C. Curtis, "From Sir Thomas More to Robert Burton: the laughing philosopher in the early modern period" en C. Condred, I. Hunter, y S. Gaukroger (eds.), *The philosopher in early modern Europe*, Cambridge, 2006, pp. 90-112. Acerca de las bases del uso humanista de la sátira véase M. A. Coronel, "La teoría satírica humanista" en F. Grau Codina, X. Gómez Font, J. Pérez Dura y J. M. Estellés, (eds.) *La Universitat de València i l'humanisme: "Studia Humanitatis" i renovació cultural a la Europa i al nou món*, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, pp. 403-414.

la guerra. Asocia la injusticia de la guerra con la tiranía, por la que pocos se benefician de ella y la gente común es perjudicada. Ofrece una relación de causas por las que una guerra puede considerarse justa, cómo ha de conducirse de un modo humanitario y separa definitivamente la gloria y el honor de la violencia bélica.<sup>126</sup>

Entre los *Adagia* publicados por Erasmo en 1515, el *Dulce bellum inexpertis*, elabora una defensa de la paz, contrastando las manifestaciones de la naturaleza social del hombre, hecho para la amistad, con las causas y consecuencias de la guerra, todas ellas inhumanas; sigue después con un contraste entre los bienes de la paz y los males de la guerra, deplorando la guerra como contraria a toda la doctrina de Cristo, y promovida con pretextos en realidad ajenos a ella.<sup>127</sup>

Después de la traducción de diálogos de Luciano, en este grupo de humanistas es recurrente la idea de que en un gobierno monárquico tener buenos reyes es una posibilidad teórica, mientras que los tiranos son un peligro siempre presente.<sup>128</sup> La formación de los príncipes y de sus más cercanos es entonces el medio eficaz para salvar a la sociedad de la tiranía y de sus males concomitantes, incluido el de la propensión a hacer la guerra. En 1516 Erasmo publica la *Institutio principis christiani*, también pacifista: se ha de formar al príncipe para regir sabiamente en tiempos de paz y evitar con empeño la guerra.<sup>129</sup> La *Institutio* es una guía para la actuación política fundada en la virtud del príncipe, de sus consejeros y de sus súbditos, conseguida

---

<sup>126</sup> Cfr. R. P. Adams, *The better...o. c.*, pp. 144-157.

<sup>127</sup> Cfr. D. Erasmo, "Adagios. La guerra es grata a los inexpertos" en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, 1964, pp. 1031-1059. Se aprecian semejanzas entre los argumentos de Erasmo y Vives. Aunque Vives incluye los de Erasmo en sus obras, particularmente en *De concordia et discordia*, su aproximación añade una perspectiva histórica y filosófica más elaborada.

<sup>128</sup> Cfr. R. P. Adams, *The better...o. c.*, p. 112.

<sup>129</sup> Cfr. D. Erasmo, "Educación del príncipe cristiano" en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, 1964, p. 316.

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

mediante la ejemplaridad, la prudencia, la equidad de las leyes y la promoción de los estudios.<sup>130</sup>

En la *Querela pacis* (1517), el mismo Erasmo hace “elocuente” a la paz, lamentando su ausencia de aquellos ámbitos en los que por principio debía estar presente: entre los hombres, los cristianos, los templos, los tribunales, las ciudades, los príncipes, los hombres de letras, los sacerdotes, los monasterios, los matrimonios, el interior del hombre mismo. Pone en evidencia la discordia a diversos niveles de relación social, y aún cuando se dirige especialmente a los príncipes pide una conspiración universal contra la guerra, y una promoción continua de la paz.<sup>131</sup>

En 1518 se firma el Tratado de la Paz Universal entre Inglaterra y Francia, y Richard Pace y Cutbert Tunstall, también humanistas, darán sendos discursos alusivos a la paz. La estructura, los temas y las fuentes de los discursos serán afines a los escritos pacifistas de Juan Luis Vives.<sup>132</sup>

---

<sup>130</sup> Cfr. D. Erasmo, “Educación del príncipe cristiano” en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, 1964, pp. 273- 348. Para identificar los antecedentes de la educación de príncipes y consejeros en la Baja Edad Media, puede ser útil consultar el libro de J. Vergara, *La educación política en la Edad Media: el Tractatus de morali principis institutione de Vicente de Beauvais (1262/63). Una apuesta prehumanista de la política*, Pamplona, Eunsa, 2010.

<sup>131</sup> Cfr. D. Erasmo, “Querella de la paz” en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, 1964, pp. 966-994. Algunos argumentos se profundizan en *De concordia* de Juan Luis Vives.

<sup>132</sup> Pace era deán de la Catedral de San Pablo, embajador, servidor de Wolsey y secretario de Enrique VIII, probablemente tomó parte en las negociaciones y diseño del tratado. Tunstall dio su discurso dos días después de la proclamación del tratado con ocasión del compromiso entre la princesa María de Inglaterra y el hijo del rey de Francia, que ratificaría el tratado. Las fuentes de estos discursos: la oratoria de la corte papal a favor de la paz, los escritos de Séneca, Plinio, Salustio, Silio Itálico, Isócrates, de Cicerón el *De officiis*, y las Escrituras. Se utilizan abundantes figuras de pensamiento como lo hiciera Erasmo en *Dulce bellum inexpertis* y *Sileni Alcibiadis*. Pertenece al género laudatorio y es un encomio de los frutos de la paz como el resultado de conseguir los bienes de la justicia, el honor y la utilidad, así como una censura de las incomodidades de la guerra. La estructura de contrarios puede estar tomada del *Defensor pacis*

Esta es, a grandes rasgos, la producción literaria sobre el tema que precede a la relación de Vives con este grupo de humanistas, que intentarán influir de manera coordinada en la cultura y en las decisiones políticas de su tiempo.<sup>133</sup>

Ahora bien, en lo que se refiere a la trayectoria de Vives en los temas sociales desde el Humanismo, el primer paso es la publicación de la prelección al *De legibus* ciceroniano (1514), junto con otras obras que enmarcan su transición personal de la Escolástica al Humanismo. A través de esta obra Vives parece haber sido atraído por el llamado del deber cívico, «el camino real del Humanismo».<sup>134</sup> Durante el mismo 1514 Vives se traslada de París a los Países Bajos, donde terminará de cuajar su vocación de humanista, en sus vertientes intelectual y política. Dos hechos capitales definen esta dirección: su encuentro con Erasmo de Rotterdam y su inclusión como residente y miembro de la corte real del príncipe Carlos de Habsburgo.<sup>135</sup>

Ya siendo parte de la corte y en lo que podrían ser sus primeras incursiones en el tema de la paz, se sabe que en 1517 Vives se ocupó de la redacción de discursos en latín para las negociaciones de paz entre España y Francia, que culminarían en la Paz de Cambrai, firmada ese mismo año.<sup>136</sup> Y en cuanto a su relación con Erasmo, desde 1520 trabajará por encargo de éste en la realización de una edición comentada del *De civitate Dei* agustiniano, que será un

---

de Marsilio de Padua, y de él mismo otras sentencias sobre la paz. Cfr. C. Curtis, "The social..." o. c., pp. 118-122.

<sup>133</sup> Curtis, sugiere que es de hecho durante las visitas de Vives a Inglaterra entre 1523 y 1528 que define su papel como consejero, promotor de la paz europea y educador. Cfr. *ibidem*, p. 127.

<sup>134</sup> Cfr. E. González, "Juan Luis Vives. Works and Days" en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 36-38.

<sup>135</sup> Véase *ibidem*, pp. 39-46. Sobre la evolución de las relaciones entre Erasmo y Vives, en las que destacan algunos momentos críticos, así como los puntos de confluencia y las diferencias de intereses intelectuales entre estos humanistas puede consultarse C. Noreña, *Juan Luis Vives and the Emotions*, Carbondale, Southern Illinois University Press, 1989, pp. 21-25.

<sup>136</sup> Cfr. *ibidem*, p. 43.

antecedente relevante de la filosofía social vivista. Bajo la protección del joven obispo Guillermo de Croy, de quien Vives era tutor, nuestro humanista publicará en 1519 *Opuscula varia* dos de ellas, de carácter alegórico, ilustrarán los fundamentos de su futura aportación al conocimiento de la condición social del hombre: *Fabula de homine* y *Aedes legum*.<sup>137</sup>

Integra a sus preocupaciones la formación de los gobernantes, en consonancia con la obra erasmiana *Institutio principis christiani*, pero ensayando una novedosa estrategia en las *Declamationes Sullanae* (1520), donde conjuga la historia con la oratoria recreando dramáticamente una situación de la República Romana con fines pedagógicos. Estas declamaciones *suasoriae* entran de lleno en el tema de la tiranía, no en la forma de una argumentación discursiva que despliegue un conjunto de *praecepta*, al modo de la *Institutio* de Erasmo, sino presentando situaciones que hablan por sí mismas, *exempla*.<sup>138</sup> En el mismo año publica *Somnium et vigilia*, basado en el *Somnium Scipionis* ciceroniano.<sup>139</sup>

---

<sup>137</sup> La *Fabula de homine* está inspirada en Pico della Mirandola, y trata alegóricamente de la naturaleza del hombre, exaltando dos facultades que le hacen estar por encima de las demás creaturas: la mente y la memoria. Cfr. J. A. Fernández-Santamaría, "The foundations of Vives' social and political thought" en A. Mestre (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 217-220. El *Aedes legum*, es un llamado a los humanistas a la restauración del derecho utilizando conocimientos filosóficos e históricos, aparece la relación entre el derecho y la sociabilidad. Cfr. A. Monzón, "Humanismo y derecho en Joan Lluís Vives" en A. Mestre, (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 276-277.

<sup>138</sup> Cfr. E. V. George, "The *Declamationes Sullanae* of Juan Luis Vives: sources and departures" en *Humanistica Lovaniensia. Journal of Neolatin Studies*, vol. XXXVIII, Lovaina, Leuven University Press, 1989, pp. 124-151. De acuerdo con este artículo, fuentes de las *Declamationes* son la *Institutio oratoria* de Quintiliano, de Salustio *Bellum Catilanae*, *Bellum Iugusthinum*, entre otras del mismo Salustio, y la *Institutio principis christiani* de Erasmo.

<sup>139</sup> Cfr. E. González, "Works..." o. c., p. 53.

En el periodo que comprende las estancias de nuestro humanista en Inglaterra (1523-1528), Vives, atento y preocupado por el desarrollo de los acontecimientos sociales, políticos y religiosos de su tiempo, en particular los que se referían a la unidad de Europa y a la unidad de los cristianos, exhorta a promover la paz a quienes con su gobierno y talento pueden cambiar el reinante clima de violencia en uno de concordia y unidad. Así escribe al Papa Adriano VI, sobre las perturbaciones de Europa (1522), a Juan, obispo de Lincoln y confesor del ilustre rey de Inglaterra (1524), a Enrique VIII, sobre la captura del rey de Francia (1525), al mismo rey sobre la guerra y la paz (1525). En 1526 reúne estas cartas en un volumen, que titula *De Europae dissidiis et Republica*,<sup>140</sup> añadiendo el diálogo *De Europa disidiis et bello Turcico* y las traducciones del griego al latín de dos discursos de Isócrates, *Areopagítico* y *Nicoles*, con dedicatoria a Tomás Wolsey, cardenal de Inglaterra. Las epístolas y dedicatorias de las obras, confirman su función de consejo, mientras que la composición del diálogo revela un creciente, detallado y actualizado conocimiento de los acontecimientos bélicos europeos y sus posibles motivaciones.

Con un mayor desarrollo de los principios de la sociabilidad humana: necesidades y capacidad para hacer el bien, muestra otra faceta de su interés social, y en el *De subventione pauperum* (1526) diseña normas para la ayuda de los pobres de la ciudad de Brujas desde el gobierno civil.

---

<sup>140</sup> A. Fontán comenta las circunstancias personales y situación interior de Vives mientras publicaba el *De dissidiis*: "Vives publica el *De dissidiis* de 1526 a mitad de sus años ingleses, cuando tenía treinta y cuatro años de edad y residía en la paz de Brujas con su esposa y otros familiares. Era un momento en que se sentía profundamente afectado por los avances turcos hacia el corazón de Europa y por la falta de solidaridad de los príncipes y estados del continente, divididos por querellas internas, políticas y religiosas, y en consecuencia inermes ante la amenaza que se cernía no sólo sobre sus respectivos pueblos sino sobre toda la cristiandad". A. Fontán, *Juan Luis Vives (1492-1540) Humanista. Filósofo. Político*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, p. 12.

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

Los años ingleses serán además fecundos en el estudio sobre la educación centrada en el entorno familiar y en la elaboración de textos escolares. En 1523 presentará una copia manuscrita de la *Institutio feminae christianae* a la Reina Catalina de Aragón, publicado en 1524, y complementado más tarde por el *De officio mariti* (1529). Para uso escolar publica la *Introductio ad sapientiam* (1524) y *Satellitium animae*, destinados a la formación moral de los niños.<sup>141</sup>

En un contexto particularmente crítico,<sup>142</sup> Juan Luis Vives publica la obra que aborda teóricamente el tema de la paz: *De concordia et discordia in humano genere* (1529), apoyándose en ejemplos tomados de la historia y utilizando referencias a la situación política contemporánea hace una reflexión, principalmente ética, apoyada en consideraciones psicológicas y sociológicas. Contiene una dedicatoria a Carlos V y su estructura consta de cuatro libros. El primero trata de los orígenes de la concordia y la discordia, el segundo se titula: “¡De qué forma tan inhumana llevan a cabo los hombres las discordias!, el tercero trata de los bienes de la concordia y los males de la discordia, y el cuarto se divide en catorce capítulos que tratan de cual es el camino para la verdadera concordia. En esta línea el *De pacificatione* (1529), publicado en la misma edición que el *De concordia*, que lo completa con precisos señalamientos educativos.<sup>143</sup>

---

<sup>141</sup> Cfr. “Works...”o. c. pp. 55-56.

<sup>142</sup> J. L. Abellán explica la relación entre la publicación de esta obra con la centralidad del año 1529 en la línea de desarrollo de los acontecimientos políticos europeos, por la firma de la Paz de Cambrai que buscaría la unidad de los cristianos contra protestantes y turcos y daría a Europa ocho años de paz y porque en 1530 Carlos V sería coronado emperador, título al que se asociaría la unidad espiritual de la Cristiandad. Cfr. J. L. Abellán, *El pacifismo de Juan Luis Vives*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 11-36.

<sup>143</sup> E. George analiza la práctica retórica que Vives despliega en la dedicatoria al *De concordia* y su relación con el tratado al que acompaña. Queriendo lograr la eficaz persuasión del monarca a favor de la paz y criticar las acciones bélicas reprobables que caen bajo su responsabilidad, utiliza diversas tácticas: identificar a Carlos con grandes personajes, como Alejandro Magno y

## II.2 Sociabilidad: nacidos para la concordia

Que el hombre tiene una naturaleza social es el fundamento de toda la teoría social de Vives y para mostrar las cualidades inherentes a esta naturaleza, recurre en *De subventione pauperum* y *De disciplinis* a un tratamiento histórico de la sociabilidad siguiendo, principalmente, las pautas aristotélicas de la *Política*.<sup>144</sup> No obstante aquí nos interesa estudiar las características de la sociabilidad partiendo de los argumentos expuestos en el *De concordia et discordia*, pues fueron escritos con la finalidad de exaltar lo humano de la concordia y lo inhumano de la discordia, aún así nos serviremos de otros textos del autor que iluminen esta disposición natural a la vida social.

En el *De concordia*, parte de los indicios de vida social que se derivan de la observación directa de la actividad específicamente humana. No se trata de una descripción de la estructura del hombre sino de hacer evidente la orientación social que tienen algunas de sus facultades y operaciones, subraya

---

Hércules, de quienes más tarde censura su ambición; retrasar la denuncia de hechos concretos imputables al Rey; utilizar ejemplos antiguos sin relación con acontecimientos contemporáneos para distraer la atención del objeto central a criticar. Cfr. E. V. George, "Rethorical strategies in Vives' peace writings: the letter to Charles V and the De Concordia" en G. Tournay y D. Sacré (eds.), *Ut granum sinapsis. Essays on neolatin literature in honour of Jozef Ijsewijn*, Lovaina, Leuven University Press, 1997, pp. 249-263. Véase además la introducción de V. del Nero, ampliamente documentada, que expone y comenta la estructura de esta obra y su relación con otros escritos pacifistas de Vives. Cfr. V. del Nero, "Introducción: La estructura del *De Concordia et Discordia* de Juan Luis Vives" en J. L. Vives, *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 9-44.

<sup>144</sup> Cfr. J. A. Fernández-Santamaría, *The Theater of Man: Juan Luis Vives on Society*, Filadelfia, American Philosophical Society, 1998. En el capítulo 3 titulado *The Making of Society*, compara la visión evolutiva de la sociedad y del Estado de Vives en *De subventione pauperum* y *De disciplinis* con la de Aristóteles y Lucrecio. La distingue de la concepción no evolutiva del origen de la sociedad y el estado en Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.

las siguientes: tener una voluntad libre que dirige a las pasiones, tener una razón que guía a la voluntad y toda la actividad humana (en particular valora la función social de la memoria), haber recibido el lenguaje como instrumento para la vida social, y finalmente las manifestaciones afectivas que más vivamente promueven la sociabilidad como son las lágrimas y la risa. Dos condiciones más generales de la constitución humana completan la calificación del hombre como ser social: su debilidad y aversión a la soledad. Y la prueba histórica eminente de sociabilidad será la capacidad humana, de transformar, crear y educar que se muestra en el desarrollo y transmisión de las artes.

Al identificar la causa de la discordia con las pasiones, a lo que nos referiremos en el epígrafe siguiente, Vives pondera la fuerza de dominio que puede ejercer sobre ellas la voluntad libre, aconsejada por la razón. La libertad de la voluntad, por la que esta facultad no está constreñida por la necesidad de dirigirse a un objeto particular, es la cualidad que definirá en buena medida la educabilidad de esta potencia. Si la voluntad secunda a la razón, según Vives, la concordia está asegurada.<sup>145</sup>

---

<sup>145</sup> Cfr. *De concordia et discordia in humano genere*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V, p. 196; *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 62-63. Sobre la libertad de la voluntad véase *De anima et vita* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. III, pp. 382-385; *El alma y la vida*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, pp. 171-173. En adelante utilizaremos abreviaturas para citar los escritos de Vives, tomando en cuenta que nos interesa dejar señalada la versión en latín y la traducción al castellano. En la mayoría de los escritos nos referimos a las *Opera Omnia* editadas por Mayans (1782-90), que hemos elegido por la facilidad de su manejo y en la traducción castellana hemos optado por los trabajos editados por el Ayuntamiento de Valencia (1997-2001). Utilizamos la abreviatura M. para referirnos a la edición de Mayans y A. V. para la traducción del Ayuntamiento de Valencia. Según Casini aunque en *De anima et vita*, no menciona a ningún autor medieval, en el tema de la voluntad, pueden inferirse sus antecedentes escolásticos, de entre las dos posiciones medievales ante el libre arbitrio –intelectualismo (la razón como causa de la libertad) y voluntarismo (la voluntad es libre de actuar contra los dictados de la razón)–, Vives seguiría una posición intermedia similar a la de Jean Bouridain, discípulo al igual que Vives de Jan Dullaert durante

La memoria facultad del espíritu, hace posible que el hombre trascienda el momento presente, conecte con sus orígenes y relaciones precedentes, conserve el recuerdo de la semejanza y naturaleza común con todos los hombres y de los deberes sociales que todas esas relaciones conllevan.<sup>146</sup> Además, la memoria de la ayuda recibida empuja al hombre a ser agradecido y hacer lo mismo con sus semejantes.<sup>147</sup> Desde un punto de vista psicológico Vives tratará de la memoria en *De anima et vita* sin sacar ya estas conclusiones sociales;<sup>148</sup> y serán ambas perspectivas, social y psicológica, las que sostendrán el valor de la memoria en la formación a través de las disciplinas,<sup>149</sup> particularmente de la Historia. La razón de esta función social susceptible de crecimiento, estriba en que la memoria fortalece el hábito de la prudencia, conservando la experiencia de la práctica, y la prudencia perfecciona el juicio, cabeza de la sociedad.<sup>150</sup>

---

su época de estudiante en París. Cfr. L. Casini, "Juan Luis Vives' Conception of Freedom of the Will and Its Scholastic Background" en *Vivarium* 44, 2-3, Brill, Leiden, 2006, pp. 402-404.

<sup>146</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., pp. 196-197; A.V., p. 63.

<sup>147</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 200; A. V., pp. 67-68.

<sup>148</sup> Cfr. *De anima...o. c.*, M., pp. 345-352; A. V., pp. 115-125.

<sup>149</sup> Para el estudio de la memoria, en *De anima et vita*, utiliza como fuentes a la medicina antigua – Hipócrates y Galeno–, a Aristóteles y Quintiliano, además de entrelazar todo el cúmulo de aportaciones que sobre este tema había dado la tradición antigua y medieval, reinterpretada por los humanistas en un sentido más bien educativo. Cfr. V. Del Nero, "A Philosophical Treatise on the Soul: *De anima et vita* in the context of Vives' Opus" en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 289-294. Para situar el modo en que comprende Vives la relación entre el cuerpo y el alma, y por tanto entre la medicina y la filosofía puede verse L. Casini, "*Quid sit anima: Juan Luis Vives on the soul and its relation to the body*" en *Renaissance Studies*, The Society for Renaissance Studies, Blackwell, 2010, pp. 1-22.

<sup>150</sup> "*Societatis vinculum est bonitas, rector iudicium in quo sita est prudentia, et moderatio vitae universae; prudentiam vero auget usus a memoria conseruatus*", *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI, pp. 262-263; *La enseñanza de las disciplinas*, en *Las disciplinas*, t. II, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 31.

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

Para Vives, el habla es el indicio más claro y evidente de vida social pues es el instrumento más adecuado para la comunicación, dado a los hombres por causa de los hombres, a fin de que todos puedan abrir a otros lo que ellos tienen en su espíritu o en su pensamiento y trasvasar de su mente a otra,<sup>151</sup> esto en un plano sincrónico. Diacrónicamente, se manifiesta por excelencia, en la escritura, que tiene una clara función social, y al igual que el habla y las palabras sirven a la sociedad actual y son el aglutinante de la vida comunitaria, une a los anteriores con los venideros y de muchas épocas hace una sola.<sup>152</sup> Al habla se añade la expresión del rostro, que viene a ser una especie de lenguaje, bien conocido por los oradores quienes encuentran en el rostro una gran ayuda para la persuasión. Este lenguaje complementa la comunicación ya que muchas veces vemos en el rostro lo que se oculta en el corazón con mayor claridad que lo conocido por el habla.<sup>153</sup>

La justificación de las artes y enseñanza del lenguaje (*sermo*), en el *De disciplinis*, se formulará en razón de su finalidad social; el lenguaje es "*societatis humanae instrumentum*",<sup>154</sup> y además apoyará el arte retórica en *De ratione dicendi*, en la equiparación de la superioridad en la vida social con la aptitud para el uso de la palabra.<sup>155</sup> Esta concepción del lenguaje y su formación a través de las artes, será completada con reflexiones psicológicas en *De anima et vita*, donde volviendo sobre ideas ya expresadas en obras precedentes,

---

<sup>151</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 197; A. V., pp. 63-64. El uso de los conceptos de sincronía y diacronía para el análisis de este apartado sobre el lenguaje es sugerido por V. del Nero, "Introducción..." *o. c.*, p. 26.

<sup>152</sup> "*ita scriptura priores cum posterioribus jungit, et multas aetates unam facit*" *De concordia...o. c.*, M., p. 197; A. V., p. 64.

<sup>153</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., pp. 197-198; A. V., pp. 64-65.

<sup>154</sup> *De tradendis...*, *o. c.*, M., p. 298; A. V., p. 75.

<sup>155</sup> "*idcirco et qui plurimum sermone, plurimum etiam in coetu omni ac societate valet; isque plane inter homines regnat, qui maxime est ad dicendum appositus*" *De ratione dicendi*, Barcelona, Anthropos, 1998, p. 11.

considera a la mente como la fuente originaria del lenguaje; pero ahora, partiendo de los diversos tipos de ingenio describe las variedades en la capacidad de expresión según resultan de las combinaciones entre pensamiento y lenguaje. En cualquier caso, para que el lenguaje sea elocuente y consiga expresar cabalmente lo que se ha concebido en la mente con palabras adecuadas, se necesita del ejercicio y la erudición, en dos áreas: el perfecto conocimiento de la lengua y la conexión idónea del discurso que se basa en un juicio penetrante, sólido y circunspecto.<sup>156</sup>

Dos manifestaciones de la vida emocional son aducidas como pruebas de sociabilidad y medios para la concordia, las lágrimas y la risa. Las lágrimas son el modo como se pide ayuda en la debilidad, demuestran mansedumbre, y cuando se vierten por causa de una alegría o dolor propios o ajenos dan testimonio de que también nosotros nos vemos afectados del mismo modo que ellos, lo que resulta eficaz en orden a la concordia y para ganar o consolidar el amor. Lo mismo sucede con la risa que manifiesta también la dulzura del espíritu y muestra ternura.<sup>157</sup>

La creación que el hombre hace de artes e instrumentos, no sólo hechos para sí mismo sino también para los demás, ofrece sin pretenderlo signos clarísimos de comunidad, *apertissima signa humanae huius consortionis*, pues con frecuencia quienes se esfuerzan en el descubrimiento de las artes no alcanzarán a servirse de ellas.<sup>158</sup> Es en suma la índole histórica y didáctica de las artes la que le lleva a reconocer su papel social.<sup>159</sup>

---

<sup>156</sup> Cfr. *De anima...o. c.*, M., pp. 369-372; A. V., pp. 153-156.

<sup>157</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 198-199; A. V., pp. 65-66. Es en el carácter espontáneo de estas manifestaciones, que surgen sobre todo ante la novedad, donde radica su fuerza como evidencias de sociabilidad natural, véase también *De anima...o. c.*, M., pp. 469-471 y 500-501; A. V., pp. 305-307 y 355-356.

<sup>158</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., pp. 195-196; A. V., pp. 61-62.

<sup>159</sup> Tal como lo infiere Vives en los capítulos I a V del primer libro en *De tradendis disciplinis*.

### *II.3 La discordia es contraria a la verdad*

Si el hombre está hecho para la vida social ¿por qué la discordia? Desde la prolija disertación sobre la discordia, que hace en *De concordia et discordia*, trata acerca de su origen, motivaciones, modalidades y consecuencias. Es particularmente relevante la conexión que establece entre el juicio y la discordia.

La discordia, según se puede inferir de la lectura global de la obra, consiste en la disparidad de voluntades en las relaciones entre los hombres. Es un vicio, abordado como una propensión y también como una cualidad de las relaciones humanas.

Tiene su origen no en la naturaleza humana sino en su degeneración causada por un acto personal, nacido de la soberbia, que afectó al género humano,<sup>160</sup> a la discordia la llama enemiga de la naturaleza, por tanto para evitarla es necesario vivir bajo las leyes de la naturaleza.<sup>161</sup>

La discordia como tendencia es adquirida desde la caída y heredada por cada persona.<sup>162</sup> En tanto cualidad de las relaciones humanas, tiene por principio un juicio por el que se considera incompatible el amor de sí mismo

---

<sup>160</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., 201; A.V., p. 69. En *De prima philosophia*, refiere las consecuencias del pecado original en las capacidades humanas, pero no menciona a la discordia. Cfr. *De prima philosophia*, en *Opera Omnia*, Valencia, Mayans, t. VI, p. 186; *La filosofía primera*, en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 16.

<sup>161</sup> "Nam viventi sub legibus naturae suae, non ita discordia non ita discordia dominaretur inimica naturae" *De concordia...o. c.*, M., p. 201, A. V., p. 69.

<sup>162</sup> "haesit praecordiis superbia affixa, grave malum, et tyrannis saevissima" "se quedó pegada en nuestros corazones la soberbia, mal grave y tirana cruelísima" *De concordia...o. c.* M., p. 202; A. V., p. 69.

con el amor a los demás.<sup>163</sup> A partir de ese juicio se suscitan movimientos de ánimo, emociones que afectan a su vez los juicios subsecuentes.<sup>164</sup> En la medida en que las emociones permanecen se consolidan en costumbres, hábitos, y por la fuerza que adquieran pueden disminuir también la capacidad de la voluntad.<sup>165</sup> También identifica la discordia con algunas emociones en tanto que estas tiendan a disolver los vínculos humanos.<sup>166</sup>

Por las razones anteriores, considera que el vicio que impele a la discordia es la soberbia, una conjunción de amor de sí con la ignorancia que se observa en el juicio erróneo sobre los bienes.<sup>167</sup> La soberbia es un engaño, una falta de conocimiento de sí que lleva a pensar falsedades sobre uno mismo y a querer que los demás así las consideren.<sup>168</sup> El amor de sí lleva al deseo de ser

---

<sup>163</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., 207-208; A. V. p. 76-77. Esta cita es una parte del argumento: “*hi animorum morbi, quibus quisque manus praebens, iniquus aliis atque asper, tam blanditer se demulcet, effecerunt, ut introrsus amore omni collecto homo se ipsum tenerrime diligit*” “estas enfermedades del espíritu, en las que cada cual interviene mostrándose injusto y duro con los demás a la par que complaciente y suave consigo mismo, han logrado que el hombre, reunido en sus adentros todo el amor, se ame a sí mismo de la forma más tierna” *ibidem*, M., p. 207; A. V. p. 76.

<sup>164</sup> *Affectiones* y *affectus* que es traducido por emociones, en la versión castellana consultada. Sobre la relación entre el juicio y las emociones trata en *De anima et vita*, explica que este juicio que precede a las emociones puede no provenir del cotejo de razones sino más bien de las representaciones de la imaginación. Cfr. *De anima...o. c.*, M., p. 422-423; A. V., p. 235. C. Noreña, explora la naturaleza de las emociones en Vives contrastándola con la tradición aristotélica, estoica y tomista, pues para Vives las emociones no son solo respuestas del apetito sensitivo sino también del racional. Cfr. C. Noreña, *Juan Luis Vives...o. c.* pp. 142-146.

<sup>165</sup> Cfr. *De anima...o. c.*, M., pp. 424-425; A. V., pp. 238-239. También puede ser útil ver la sección sobre el hábito en la misma obra.

<sup>166</sup> El libro III en *De anima et vita*, que trata sobre las emociones, las califica a todas como necesarias y en algún sentido favorecedoras del desarrollo individual y la vida social, incluso las que en el *De concordia* aparecen como promotoras de la discordia. No hay contradicción porque en ambos textos expone el papel rector que debe tener la razón en el dominio de las emociones.

<sup>167</sup> Cfr. *De anima...o. c.*, M., pp. 515-516; A. V., p. 375.

<sup>168</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., pp. 205-206; A. V., p. 74.

apreciado por otros. Este deseo puede no ser satisfecho por dos motivos: el que otras personas sobresalgan y por tanto resten a la admiración o alabanza de sí o el que no se reconozca una cualidad y por tanto se considere una ofensa. Ante estas dos situaciones, la soberbia utiliza «dos armas arrojadizas», para el primer caso, la envidia, para el segundo la cólera. Ambas, están armadas con la voluntad de hacer daño, y cuando echan raíces se convierten en odio.<sup>169</sup> La soberbia acapara y hace muy difícil vislumbrar los beneficios de la concordia.<sup>170</sup>

Vives, no censura el amor de sí, sino aquel que proviene del engaño. De ahí la importancia atribuida al juicio en toda su obra, y en *De concordia* la muestra con abundancia de argumentos con los que pretende hacer luz sobre la propia condición humana y sobre el valor y jerarquía de los bienes que el hombre apetece. Este es el origen de la denuncia que hace de la adulación pues pervierte el juicio al aprobar pareceres injustos o necios.<sup>171</sup>

Ilustramos lo anterior con este argumento que se centra en distinguir lo substancial de lo accidental en el hombre. Explica que el hombre muchas veces no se ama a sí mismo sino a cosas ajenas a él, descuidando el espíritu, a cambio de ser esclavo de su cuerpo, de la estima de los demás y de las posesiones que quiere tener en propiedad.<sup>172</sup> Y utiliza esta analogía,

---

<sup>169</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 204-205; A. V., p. 72.

<sup>170</sup> “*Natura haec tam praeclara dederat munera, recordationem, rationem, mentem; superbia ademit, at semel in discordiam ingressis, ita se ipsam irritat saevitia, ut occupato prorsus toto pectore nihil minus eo admittat, quam ullam concordiae aut reconciliationis mentionem; ineptam esse judicat, importunam, irridendam*” “La naturaleza nos dio estos dones tan preciados: el recuerdo, la razón, el pensamiento; pero la soberbia los eliminó y, una vez introducidos en la discordia, de tal forma se excita a sí misma la crueldad que, ocupado enteramente todo el corazón, lo que menos admite en él es cualquier mención de la concordia o la reconciliación: piensa que es inconveniente, inoportuna, digna de irrisión” *ibidem*, M., p. 239; A. V., pp. 116-117.

<sup>171</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 207; A. V., p. 75.

<sup>172</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 208; A. V., pp. 76-77.

A nadie se le prohíbe que se ame a sí mismo, pero casi todos se equivocan de forma vergonzosa e infame sobre qué es cada cual; ¿acaso no sería feo y parecido a la locura si, cuando uno quisiera manifestar honor al rey, éste gritase que él no era el rey sino lo que era su atuendo, la insignia de su familia, el dinero y el ornato de la dignidad real expuesto a los ojos de los espectadores?<sup>173</sup>

Más adelante añade:

Todo lo que poseemos, casas, campos, siervos, mobiliario, vestidos, dinero, no sólo lo hemos hecho nuestro sino que lo hemos identificado con nosotros mismos, esto es, nuestra sustancia, la llamamos en latín siguiendo a los griegos, que la llamaron *ousía*.<sup>174</sup>

Como ya tendremos ocasión de analizar Vives, al igual que otros humanistas críticos de la corrupción de la educación, indica los efectos contrarios a la humanización y favorecedores de la discordia que se promueven a partir de los mismos procesos educativos. Y en la misma línea de esclarecer las razones que llevan al juicio confronta su propia posición con la de otras autoridades, antiguas o contemporáneas, a quienes acusa de confundir vicios por virtudes.

Vives, consistente en su modo de entender el origen de la discordia, que proviene siempre de vicios no de virtudes, tal como lo considera Séneca,<sup>175</sup>

---

<sup>173</sup> “*nemo prohibetur se ipsum amare, sed in eo plerique omnes turpiter ac flagitiose falluntur, quid sit quisque; ¿an non deforme sit et insaniae simile, si quum quis honorem vellet Regi exhibire, Rex non se Regem esse clamaret, sed cultum suum, sed domesticum instrumentum, et pecuniam, et illum regiae dignitatis ornatum spectantium oculis expositum?*” *ibidem*, M., pp. 208-209; A. V., p. 77.

<sup>174</sup> “*Quaecunque possidemus, domos, agros, servos, suppellectilem, vestes, pecuniam, non solum fecimus nostra, sed nos ipsos, nempe substantiam nostram, ita enim latine appellamus Graecos secuti, qui ουσΙΑν*” *ibidem*, M., p. 217; A. V., p. 89.

<sup>175</sup> La cita de Séneca: “*Non est illa animi magnitudo, tumor est; non habet ira cui insistat, non ex firmo mansuroque oritur, sed ventosa et inanis est, tantumque abest a magnitudine animi, quantum a fortitudine audacia, a fiducia insolentia, ab austeritate tristitia, a severitate crudelitas*” *ibidem*, M., p. 228,

destaca el notable peso que ejercen en el aumento de la cólera los consejos y autores, que la eximen de la marca de vicio y le imponen el nombre de virtud, “¡qué esperanza mejor nos queda, cuando somos tan blandos e indulgentes con los vicios que llegamos a proclamar que son una señal de espíritu noble y elevado!”.<sup>176</sup> Estas autoridades “a la ardiente discordia ponen leña muy seca”.<sup>177</sup>

Otra estrategia utilizada por Vives para el esclarecimiento de la verdad, es la reducción al absurdo, como lo podemos observar en este argumento: Las diferencias nacionales o geográficas son fuente de discordia, y a los más lejanos o más diversos se les puede incluso negar la dignidad humana, pero paradójicamente también es la igualdad motivo de discordia; dentro de una misma nación, ciudad, barrio, familia, y profesión se da la mayor envidia.<sup>178</sup> O este otro: La discordia también enlaza generaciones, pues, “aunque para hacer el bien y compartir nuestras ventajas limitamos nuestra solicitud a términos muy estrechos, los extendemos muy lejos para hacer daño. Tomamos como nuestras ofensas hechas a nuestros padres, hijos, hermanos, e incluso abuelos, bisabuelos, hermanos de los abuelos maternos y hermanos de los abuelos paternos”.<sup>179</sup>

---

p.; A. V., p. 101. Uno de los tratados morales de Séneca más citados en el *De concordia* es el que se refiere a la cólera, *De ira*.

<sup>176</sup> “¡quaenam ergo melior restat spes, ubi vitiis ita blandimur, et indulgemus, ut signum esse pronuntiemus animi generosi ac excelsi!” *ibidem*, M., p. 228; A. V., p. 102.

<sup>177</sup> “Nec desunt, qui magna auctoritate ardenti discordiae aridissimas fascas subdant” *ibidem*, M., p. 227; A. V., pp. 100-101.

<sup>178</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 222-223; A. V., pp. 94 y 96.

<sup>179</sup> “quumque ad benefaciendum et communionem utilitatum arctissimis curam nostram terminis definierimus, ad nocendum logissime expandimus; injurias, parentibus, filiis, fratribus, factas, nostras esse interpretamur, etiam avis, et proavis, et magnis avunculis, et magnis patruis” *ibidem*, M., p. 219; A. V., p. 91.

Finalmente, pretende dejar en evidencia a lo largo de toda la obra que las discordias domésticas tienen los mismos orígenes y semejante desarrollo que las más atroces guerras. Muestra así que si se comprende bien la génesis y el proceso común que sigue toda discordia, tendremos los elementos para corregirla a nivel personal, principalmente mediante la formación del juicio.

#### *II.4 Método de formación para la paz*

##### II.4.1 Perfil de la concordia y la paz

A lo largo del *De concordia et discordia* se alternan los temas de paz, guerra, concordia y discordia, aplicados a los particulares o a los pueblos. Sería ocioso contabilizar las menciones a la concordia, discordia, guerra y paz, en las 250 páginas que comprende el tratado,<sup>180</sup> pero no cabe duda de que sólo cuantitativamente queda reflejada la simétrica oposición de estos dos pares de conceptos, además de ser explícitamente afirmado por Vives en la dedicatoria.<sup>181</sup>

En primer lugar nos hemos centrado en el análisis de la sociabilidad, origen de toda concordia, y en la génesis de la discordia así como en su desarrollo en el interior del hombre. Teniendo como antecedente estas disposiciones más fundamentales, parece oportuno dedicar este apartado a la comprensión de los conceptos de concordia y paz, que justamente derivan tanto de la aptitud social, como de la acción humana, que superando la inmediatez y fuerza hacia la discordia, construyen la concordia y la paz. Vives, presenta a la paz y a la

---

<sup>180</sup> Nos referimos a la traducción al castellano de la obra.

<sup>181</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 192; A. V., p. 56.

concordia como condicionadas recíprocamente, de ahí que las nombre casi como sinónimos. Veamos qué aporta cada concepto a su proyecto.

Hemos hablado antes de la discordia como la disparidad en las voluntades. Vives se refiere al origen de los términos concordia y discordia como aquella unidad o separación y divergencia de los corazones.<sup>182</sup> Sin embargo, a nuestro juicio, la acepción más completa de la concordia se refiere al acuerdo y unión de voluntades, en relación con un objetivo común, como se muestra en uno de sus pasajes,<sup>183</sup> en el que explica cómo la debilidad y la fragilidad características del hombre en cuanto individuo, y en general de todas las cosas humanas, se convierte en fuerza cuando concurren las voluntades unidas, si previamente han sido superados los sentimientos particulares por la consideración del bien público.

Con varias imágenes representa este concepto a través de fábulas y sentencias, y deja indicados además otros discursos que comparten, de igual manera, la enseñanza acerca de la fuerza que provee la concordia. La máxima de Salustio lo sintetiza: *con la concordia las cosas pequeñas crecen, con la discordia las más grandes empresas se desmoronan*.<sup>184</sup> Y según lo expone Vives, la historia de Roma termina por confirmarlo.

La paz es abordada como un concepto análogo, y varias noticias nos inducen a pensar que el concepto agustiniano de la paz puede ser una fuente directa de esta aproximación, aunque no la única. Para San Agustín, la paz de todas las cosas es la tranquilidad del orden, y esta norma aplicada al alma

---

<sup>182</sup> *“possunt aliquid ad concordiam adferre qui apud humanos valent animos, in quibus sedes est atque origo amoris, odii, consensionis, dissidii, et unitas illa vel disjunctio ac diversitas cordium, quae inde nomen sumserunt concordiae ac discordiae” De pacificatione, en Opera omnia, Valencia, Mayans, t. V, p. 411; Sobre la pacificación, en Sobre la concordia y la discordia en el género humano, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 325-326.*

<sup>183</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., pp. 275-277; A. V., pp. 162-164.

<sup>184</sup> *“Concordia parvae res crescunt, discordia maximae dilabuntur” ibidem, M., p. 276; A. V., p. 163.*

racional es el acuerdo ordenado entre pensamiento y acción, y en las relaciones entre los hombres es la concordia bien ordenada, que se especifica en la paz doméstica como concordia bien ordenada en el mandar y en el obedecer de los que conviven juntos, mientras que la paz de la ciudad es la concordia bien ordenada entre el gobierno y la obediencia de los ciudadanos.<sup>185</sup> Aquí tenemos un apoyo para el condicionamiento recíproco entre concordia y paz que domina el discurso en el *De concordia*, además de la integración entre los diversos niveles de paz, pues la paz del alma racional es el presupuesto de la paz entre los hombres, tal como se aprecia en esta cita: “la paz, esto es, la tranquilidad del espíritu, por cuya acción nos sea posible amar a los hombres y adorar con piedad a la sacrosanta divinidad”.<sup>186</sup>

En los *Comentarii de civitate Dei*, Juan Luis Vives concuerda explícitamente con el aprecio por la paz de Agustín, que refuerza con el consenso de los antiguos, la de los griegos Jenofonte y Demócrito, además de lo que califica como “legiones de filósofos” y en particular de la escuela estoica.<sup>187</sup> San Agustín, añade la amplitud de perspectiva, que supera el término de esta vida, pues la paz de la ciudad terrena está ordenada a la paz de la vida eterna, bien supremo.<sup>188</sup> Por el recto uso de los bienes, de acuerdo con la paz de los mortales, el hombre recibirá bienes más abundantes y mejores: la paz misma de la inmortalidad, con una gloria y un honor de acuerdo con ella en la vida

---

<sup>185</sup> Cfr. *Los comentarios a la “Ciudad de Dios” de San Agustín*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 2000, XIX, XIII, p. 2070.

<sup>186</sup> “modo pacem petamus, hoc est, quietem animi, cujus ope et amare homines liceat, et pie colere sanctum Numen” *De concordia...o. c.*, M., p. 337 ; A. V., p. 236.

<sup>187</sup> Cfr. *Comentarios...o. c.*, pp. 2057-2058.

<sup>188</sup> Cfr. *ibídem*, XIX, XI, p. 2058.

eterna.<sup>189</sup> Es esta la misma direccionalidad que le imprime Vives a la paz y la concordia que son el camino para la felicidad eterna.<sup>190</sup>

Tanto para San Agustín como para Vives el logro de la paz en el alma, que es el orden entre el pensamiento y la acción, y de la paz entre los hombres, precisa de la ayuda divina,<sup>191</sup> supuesto ya el esfuerzo del hombre.<sup>192</sup> En qué consiste este esfuerzo humano es el tema principal del cuarto libro del *De concordia*, y lo que nosotros hemos llamado método de formación para la paz.

#### II.4.2 Elementos del método

En el cuarto libro del *De concordia*, se describe el camino que conduce a la verdadera concordia, algunas características de esta concepción de concordia vinculada a la de la paz, ya se han identificado en el epígrafe precedente. Hemos llamado método de formación para la paz, a la integración de los elementos relativos al fin de la paz, todos los cuales hacen referencia a un perfeccionamiento en el uso de las facultades humanas, en particular a la adquisición del hábito de la prudencia. No es tan relevante la secuencia como la integración de todos los elementos.

Se trata de una primera aproximación que se deduce de su obra más fundamental sobre la concordia y la paz. Aquí lo consideramos como un esbozo, que se suma a las aportaciones de otras de sus obras pertenecientes al

---

<sup>189</sup> Cfr. *ibidem*, XIX, XIII, p. 2070.

<sup>190</sup> “*pacem et concordiam viam esse ad sempiternam felicitatem*” *De concordia...o. c.*, M., p. 403; A. V., p. 310.

<sup>191</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 332-333; A. V., pp. 230-231 y *Comentarios...o. c.*, XIX, XIV, p. 2072.

<sup>192</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 338; A. V., p. 236.

mismo género, y cuyos trazos estarán presentes en su magno proyecto de reforma del saber y la educación, el *De disciplinis*.

En el texto hemos reconocido como elementos del método: 1) el conocimiento de sí, 2) el conocimiento de las cosas, 3) considerar razones de sociabilidad, 4) enseñar a otros, 5) tener en cuenta la caridad como fin. Y al hombre que avanza por este camino lo llama prudente y sabio.

#### 1) El conocimiento de sí

El conocimiento de sí es la primera etapa para adquirir la paz interior o tranquilidad de espíritu, “empiece el hombre a ser hombre, esto es a conocerse a sí mismo”.<sup>193</sup> Como una ayuda para este conocimiento Vives en el *De concordia* describe cómo es el hombre, en su común naturaleza, e invita mediante cuestionamientos, argumentos y analogías a un reconocimiento de esta naturaleza en la propia experiencia. Por una parte, la descripción y la reflexión que propone está orientada a un autoconocimiento que muestre las raíces de la discordia.<sup>194</sup> Por otra parte, con visión educativa considera a este conocimiento como el primer paso en el proceso de formación de la prudencia, hábito propio del hombre sabio y pacífico.

La descripción que hace de la naturaleza humana es negativa, se centra en señalar tanto sus límites como sus carencias. Presenta a un hombre que si aún no ha sometido a las pasiones, éstas le someten por cualquier motivo.<sup>195</sup> Respecto de la inteligencia, deja en evidencia sus limitaciones para conocer en

---

<sup>193</sup> “incipiat jam ergo homo esse homo, id est, nosse se” *De concordia...o. c.*, M., p. 338; A. V., p. 236.

<sup>194</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 333; A. V., p. 231. Sobre todo el conocimiento de sí embate contra la soberbia, raíz de la discordia, haciendo que cada quien la reconozca en sí mismo y considere sus efectos: “radix, sicuti ostendi, et seminarium discordiae totius est superbia, quae tantis deliciis animum emollivit, ut nihil sit tam leve aut tenue perferre ut possit” *ibidem*, M., p. 338; A. V., p. 237.

<sup>195</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 338-339; A. V., pp. 237-238.

extensión y en profundidad la realidad.<sup>196</sup> La inteligencia también está limitada en su vertiente práctica y esto lo confirma la experiencia, en la que aparecen los motivos inconsistentes y las decisiones necias en lo que se creía haber acertado.<sup>197</sup> La voluntad por su parte, está más pronta a hacer el mal y con dificultad se sostiene para perseguir el bien.<sup>198</sup> El cuerpo, es débil, feo y está expuesto a la enfermedad.<sup>199</sup>

Con el esbozo de este panorama parece buscar dos objetivos: el reconocimiento de límites y mover a la compasión. El recurso a los límites y a la compasión puede hacer reconsiderar que el ser humano no tiene capacidad para juzgar como ofensa la acción de otro ser humano igualmente limitado.<sup>200</sup> Vives propone que se medite y tenga presente lo que se refiere a la naturaleza humana como una vía para la purificación, que aleje a la soberbia por el conocimiento de sí, y logre que cada una de las facultades salga a la luz.<sup>201</sup>

## 2) El conocimiento de las cosas

Después de exponer sus reflexiones sobre la ignorancia y la debilidad humana con las que intenta deshacer las falsas razones que motivarían la discordia, va cuestionando el valor y la permanencia de las cosas humanas, anheladas vivamente por el hombre, y que con frecuencia son causa de inquietudes y disensiones. Las cosas que el hombre se adjudicó: riquezas, poder, favor popular, influencia, honor, dignidad, gloria, están regidas en parte por la opinión del pueblo o por la suerte, que son inconstantes e inestables. Si en la naturaleza de estos bienes hay una debilidad tan grande y

---

<sup>196</sup> Cfr. *ibídem*, M., p. 339; A. V., p. 238.

<sup>197</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 340-341; A. V., pp. 239-240.

<sup>198</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 341-342; A. V., pp. 240-241.

<sup>199</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 342-343; A. V., pp. 241-243.

<sup>200</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 360-361 ; A. V., pp. 258, 261-262.

<sup>201</sup> Cfr. *ibídem*, M., p. 347; A. V., p. 247.

en su posesión inseguridad, es insensato contraer enemistades precisamente por ellos.<sup>202</sup>

Dominada la pasión, perturbadora del juicio, hace falta descender por tanto, a la valoración de las cosas, asignar su justo valor y estima, pensando y sopesando su naturaleza y uso. Sobre su naturaleza considerar cómo todo está sometido a la muerte y al azar, tenerlo previsto y conocido de antemano, de tal modo que no se achaque a la mala voluntad de los hombres su pérdida sino a la propia naturaleza de las cosas. Respecto al uso considerar su necesidad, conveniencia e incluso comodidad, poniendo así un freno a la ambición.<sup>203</sup>

### 3) Considerar razones de sociabilidad

Otros motivos que aduce Vives para evitar hacer el mal a otros, están relacionados con la sociabilidad natural y los diversos órdenes de relación que ésta genera, de algún modo estamos todos y siempre en vinculación por pertenecer al género humano. El deber de la reciprocidad es por tanto, omnicompreensivo, de todos hemos recibido bienes, aún sin saberlo, y de todos queremos recibirlos.<sup>204</sup> A la reciprocidad en los bienes no corresponde la reciprocidad en los males, sino la comprensión y el perdón mutuos, pues sólo así se termina con la violencia.<sup>205</sup>

---

<sup>202</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 346; A. V., p. 246.

<sup>203</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 352-353; A. V., pp. 252-253. En la línea senequista para conseguir la tranquilidad considerar que los bienes son mudables igual que la fortuna. Véase *De tranquillitati animi*, XI.

<sup>204</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 362-363; A. V., pp. 264-265.

<sup>205</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 366-367; A. V., pp. 267-268.

4) Enseñar a otros

Este proceso que describe Vives para conseguir la paz, lo hace equivalente al ejercicio de un arte,<sup>206</sup> tiene desde luego niveles de logro, aunque nunca termina, pues dura toda la vida.<sup>207</sup> En la medida del avance se generan responsabilidades educativas. A ellas se refiere Vives utilizando la imagen del naufragio; el sabio que está a salvo en la orilla, procurará extender la mano y servir de apoyo a los que aún están en el mar.<sup>208</sup> Hasta tal grado será la comprensión y responsabilidad educativa del sabio respecto a los otros que no rehuirá la convivencia con quienes padecen enfermedades en el espíritu.<sup>209</sup>

5) Tener en cuenta la caridad como fin

Sin la solicitud por vencer en la guerra interior no se avanza hacia la verdadera paz, la que nace del amor y la caridad mutuos, sino más bien a una simulación de paz “porque se habían encallecido a la sensibilidad de las ofensas, o porque disimulaban la pasión de la cólera mientras servían a otra mayor, esto es, a su gloria y a su soberbia”.<sup>210</sup>

Aquí Vives completa la descripción del proceso formativo que conduce a la paz, superando la visión de los sabios antiguos en dos sentidos: por el conocimiento del auxilio de Dios, que supuesto el esfuerzo personal por terminar la guerra interior, conseguirá lo que se creía imposible,<sup>211</sup> y porque el ideal de la paz cristiana es más profundo y trascendente. Este ideal se caracteriza por:

---

<sup>206</sup> Cfr. *ibídem*, M., p. 367; A. V., pp. 268-269.

<sup>207</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 375-377; A. V., pp. 278-280.

<sup>208</sup> Cfr. *ibídem*, M., p. 368; A. V., pp. 270-271.

<sup>209</sup> Cfr. *ibídem*, M., pp. 373-374; A. V., p. 276.

<sup>210</sup> “*sed quod ad injuriarum sensum occaluissent, vel hunc affectum irae dissimulabant, dum alteri servirent majori, nempe gloriae, ac superbiae suae*” *ibídem*, M., p. 377; A. V., p. 280.

<sup>211</sup> Cfr. *ibídem*, M., p. 377; A. V., pp. 280-281.

a) Superar las manifestaciones de la conducta exterior hasta lo más íntimo del alma humana.

el buen ciudadano y el hombre prudente en este mundo tienen las manos atadas por las leyes de la ciudad, así como la voz y todos los gestos por los juicios de los demás y por una educación cortés y una formación reflexiva, pero tienen libre el espíritu, en el que no penetran ni los hombres ni las leyes humanas. Pero el cristiano tiene además el espíritu tan rendido a Dios como aquéllos las manos o el rostro a la ley y a los ojos de los que miran; así, los que se prohíben a sí mismos tomar venganza con la mano no se permiten tampoco desearla en su espíritu.<sup>212</sup>

Por tanto, el precepto del amor mutuo al ser superior en el espíritu humano a cualquier otra norma, en su alcance y profundidad, opera como un motivo más poderoso para actuar con benevolencia. Por encima de las leyes, ceremonias, mandatos, preceptos, advertencias, principios, amenazas, terror o halagos, de que han hecho uso la filosofía, y la religión anterior a Cristo, el amor transforma también el interior, haciendo innecesarios esos recursos.<sup>213</sup>

---

<sup>212</sup> *"nam bonus civis, et vir in hoc seculo prudens, manus habet a lege civitatis constrictas, vocem et gestus omnes ab aliorum judiciis et comi quadam educatione ac institutione prudenti, animum solutum, ad quem neque homines, neque leges humanae penetrant; christianus vero etiam animum tam Deo obsequentem, quam illi manus aut vultum legi et oculis spectantium; ita, qui manu sibi vindictam prohibentur sumere, nec animo sinuntur optare"* *ibidem*, M., p. 387; A. V., p. 291.

<sup>213</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 389; A. V., p. 294.

b) Hacer que los vínculos semejantes no sean excluyentes de otros.

En el principio la naturaleza había unido a todos, pero los separó la maldad; de nuevo buscaron los hombres algunos sistemas de unión entre ellos: unos por comunidad de ciudadanía, otros por la religión, otros por la sangre y los parentescos, otros por los pactos y alianzas, otros por las magistraturas, órganos colegiados y cofradías; pero los vínculos que unían a unos separaban a otros.<sup>214</sup>

Si la norma del amor con su característica de universalidad, ya había sido considerada por los filósofos paganos, “Preguntado Sócrates de dónde era, respondió: *Soy del mundo*, y lo mismo Anaxágoras, Demócrito y Diógenes”,<sup>215</sup> de los cristianos se espera aún mucho más: el amor a los enemigos, que aquí Vives ejemplifica con los turcos a quienes se deseará el máximo bien, que es el conocimiento de la verdad, mediante “razonamientos adecuados a la naturaleza y a la inteligencia humanas, con la integridad de vida, con la templanza, con la moderación, con intachables costumbres”.<sup>216</sup>

---

<sup>214</sup> “Olim natura omnes inter se devincerat, separavit malitia; rursus quaesitae sunt ab hominibus rationes aliquae conjungendi hominum inter se, alios communionem civitatis, alios sacris, alios sanguine et affinitatibus, alios pacti ac foederibus, alios magistratibus, collegiis, sodalitiis; sed quibus copulis nonnullos conjugebant, eisdem disjungebant alios” *ibidem*, M., p. 388; A. V., pp. 293-294.

<sup>215</sup> “Socrates interrogatus cujus esset, Mundanum se esse respondit: idem Anaxagoras, Democritus, Diogenes” *ibidem*, M., p. 390; A. V., pp. 295-296.

<sup>216</sup> “rationibus naturae et humanis ingeniis congruentibus, integritate vitae, modestia, moderatione, inculpatis moribus” *idem*. Destacamos esta referencia a los turcos, pues Vives propone la unión de los príncipes cristianos para repeler la amenaza turca, e incluso plantea la invasión de Asia como un frente alternativo de lucha que aleje el interés de los príncipes por disputarse territorios en Europa y particularmente en Italia; éste último planteamiento no lo hace en primera persona sino a través del personaje de Escipión en su diálogo *De Europa disidiis et bello Turcico*. No obstante, en su comprensión del precepto de la caridad, incluye a todos. Cfr. *De Europa disidiis et bello Turcico dialogus*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI, pp. 467 y pp. 473-479; *Diálogo sobre las disensiones de Europa y la Guerra contra los turcos*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, pp. 69 y 76-84.

## II.5 Agentes de la paz

En el proyecto vivista, ¿quién puede y debe promover la paz y la concordia?, la respuesta es: todos; aunque la responsabilidad está relacionada con la capacidad, que se refiere a la influencia sobre los espíritus humanos.<sup>217</sup> El deber de empeñarse por ellas en la medida de sus fuerzas, atañe a todo hombre.<sup>218</sup> Así, en todas las relaciones y funciones que se desarrollan en una sociedad advierte una virtual promoción de la paz y la concordia. El oficio de pacificación se refiere a dos niveles, como lo explicita Vives en su carta al Papa Adriano VI: “dos son los hechos que se piden y se esperan de ti: el descanso de las armas entre los príncipes y el cese de las perturbaciones entre los particulares”.<sup>219</sup>

La obra *De pacificatione*, continuación del tratado sobre la concordia, añade el análisis de los agentes de la paz especificando sus tareas propias. E. George, la califica como una obra que demuestra las posibilidades de utilidad social de la Retórica, por varias razones: 1) Vives mismo utiliza el recurso a la “Retórica de la sumisión”, por la que intenta mover a subordinar los intereses propios a la justicia y la paz pública, 2) todos los que pueden promover la paz son exhortados por Vives a usar el discurso persuasivo como el medio para influir

---

<sup>217</sup> Cfr. *De pacificatione ...o. c.*, M., p. 411; A. V., pp. 325-326.

<sup>218</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 406; A. V., p. 317.

<sup>219</sup> “*Duo sunt, quae a Te postulantur, atque expectantur, quies ab armis inter Principes, quies a tumultibus inter privatos*” *Ad Adrianum VI Pontificem de tumultibus Europae*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI, p. 166. *Al Papa Adriano VI, sobre las perturbaciones de Europa, en Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, p. 14. Del Nero hace notar que junto a estos dos niveles de resolución y recomposición del conflicto, hay una línea unitaria que será típica de otras obras importantes de Vives. Cfr. V. del Nero, “Introducción...” *o. c.*, p. 12.

en el espíritu, y 3) el poder y la autoridad están asociados con el deber de la persuasión.<sup>220</sup>

Teniendo en consideración esta aproximación, destacaremos otras posibilidades educativas, además de la persuasión misma, aunque en relación con ella: la ejemplaridad y la promoción de los estudios. Nos detendremos por tanto en aquellos agentes que Vives nos presenta ejerciendo de un modo más directo esta función educativa, tanto en *De pacificatione* como en otras obras.<sup>221</sup> Del modo de ser de cada relación o función se derivan las tareas convenientes para la formación en la paz, expondremos algunas de estas relaciones en cinco grandes grupos: gobernantes, familia, ciudad y leyes, maestros y eruditos.

a) Gobernantes

La formación de los gobernantes es uno de los principales objetivos de la obra política y filosófica vivista. Esta prioridad queda en evidencia tan sólo con tomar en cuenta las dedicatorias de los escritos y las epístolas publicadas, todo esto integrado al contexto y prácticas del Humanismo, al que ya nos hemos referido. Comparte con Moro y Erasmo la preocupación por la tendencia a la tiranía y el interés por formar una sólida erudición y virtud en los gobernantes,

---

<sup>220</sup> Cfr. E. George, "*Suadendo, admonendo, hortando, precando: Rhetoric and Peacemaking in Juan Luis Vives' De pacificatione*" en S. Rhoda (ed.), *Acta Conventus Neo-latini Abulensis*, Arizona Center for Medieval and Renaissance Studies, Tempe, 2000, pp. 253-263.

<sup>221</sup> En esta obra señala como personas a quienes compete la paz a: superiores, padres de familia, madre, marido, preceptores, maestros, amigos, hombres fuertes, doctos, eruditos, hombres excelentes por su doctrina y prudencia, soldados, los buenos, sacerdotes, reyes, príncipes, consejeros, vecinos, ciudadanos, intérpretes de los libros santos, pontífices, niños y súbditos. Los recursos con los que cuentan para crear concordia y discordia son: honor, poder, riqueza, nobleza, leyes, posesiones, servidumbre, clientela. Véase también reproducido en un esquema *ibidem*, p. 254.

inquietudes reflejadas en la concepción que tiene Vives del príncipe modélico como un “sabio con poder público”.<sup>222</sup>

Su función respecto de la paz proviene de su potestad y autoridad moral. Quienes detentan el poder político, lo hacen como depositarios y garantes de la paz pública,<sup>223</sup> “al rey, al príncipe, al magistrado lo elige el pueblo, para que asista a la justicia, para que sea patrono y defensor de las leyes como vínculo de la concordia cívica”,<sup>224</sup> y ejerce una función de “padre público”.<sup>225</sup>

En relación con el poder y como un dique a la tiranía, Vives, está decidido a disuadir a los gobernantes de la guerra, pues no advierte causa que la justifique, ni siquiera la misma injusticia, “no hay ninguna guerra tan favorable a la que no sea preferible una paz injusta”,<sup>226</sup> menos aún la gloria “alguno podrá decir que los reinos crecen con las armas y la guerra, pero también van a la ruina con ellas; quizás en la paz hay menos esplendor y gloria, ciertamente falsa, pero hay más tranquilidad, menos confrontación y peligro y en consecuencia el máximo de seguridad”.<sup>227</sup>

---

<sup>222</sup> “*¿Quid es porro aliud verus Princeps, quam vir sapiens cum publica potestate?*” *De concordia...o. c.*, M., p. 373; A. V., p. 275.

<sup>223</sup> Cfr. *De pacificatione...o. c.*, M., p. 418; A. V., p. 334.

<sup>224</sup> “*Regem, Principem, Magistratum elegit populus, ut adsit justitiae, ut patronus sit ac propugnator legum, ut vinculum concordiae civilis*” *ibidem*, M., p. 418; A. V., p. 334.

<sup>225</sup> “*Publicus pater est Princeps ac Magistratus*” *ibidem*, M., p. 421; A. V., pp. 338-339.

<sup>226</sup> “*nullam es tam felix bellum, quo non sit potior iniqua pax*” *Ad Henricum VIII de pace inter Caesarem et Franciscum Galliarum Regem, deque optimo regni statu*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V, p. 185; *A Enrique VIII Rey de Inglaterra, sobre el gobierno del reino, sobre la guerra y la paz, en Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, p. 45. Esta parece su postura frente a la guerra justa, sin que profundice en la elaboración de argumentos, como es el caso de Tomás Moro en *Utopía* y más aún la escuela de Salamanca, *vid supra* sección II.1.

<sup>227</sup> “*dicet aliquis: Armis et bello crescunt regna; sed eisdem quoque pereunt; minus forsan est in pace splendoris et gloriae, falsae illius quidem, sed et plus quietis; minus controversiae ac periculi, et proinde firmitatis plurimum*” *Ad Henricum VII de pace...o. c.*, M., pp. 185-186; A. V., p. 47. En su diálogo *De*

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

Por su autoridad, el gobernante ha de ser ejemplar, hacerse bueno él mismo, y hacer buenos a sus súbditos, pues “éste es el único método y muy adecuado para amansar a los hombres, ésta es la unión que cohesiona muy fuertemente al gobernado y al gobernante, puesto que la virtud engendra amistad; para el amor nada es difícil o pesado”.<sup>228</sup> Conviene al príncipe que sus súbditos sean virtuosos y pacíficos, nada amantes de revoluciones y despreciadores de la fortuna, si a la virtud se añade la piedad cristiana, el resultado es conseguir que consideren la vida como un viaje y soporten entonces con facilidad el mando de cualquiera. En cambio el hombre malo es inestable, nunca se acomoda a la situación del momento y quiere cambiarlo todo.<sup>229</sup>

Corresponde al gobernante, para hacer que el pueblo sea más obediente en orden a la tranquilidad y la salvaguarda del estado, promover una labor educativa entre sus gobernados. Así, se buscará que desde que empiece la juventud “se impregne de juicios buenos y saludables, a fin de que conozcan cuál es la utilidad de cada cosa, cuál es la recompensa y cuál su finalidad, cuánto y hasta qué punto hay que tomar de cada una y en cuánto ha de ser apreciada”,<sup>230</sup> de este modo estimarán adecuadamente el valor de cada cosa, de otro modo al buscar con afán el dinero, los placeres o la ambición, “se

---

*Europa disidiis et bello Turcico*, utilizando como modelo los diálogos de Luciano, refiere la historia bélica más reciente de Europa y acontecimientos contemporáneos. Utilizando el personaje de Basilio, un cortesano adulator, expone la inconsistencia de las razones, aducidas como justas, para hacer la guerra: evitar el ocio, buscar una gloria semejante a la de los antepasados, y recuperar lo que es propio. Cfr. *De Europa...o. c.*, M., pp. 470-473; A. V., pp 73-76.

<sup>228</sup> “*haec una aptissima est ars mansuefacendi hominis, haec copula, qua fortissime et rectus et rector cohaerent; quippe virtus amicitiam gignit, amori autem nihil difficile*” *Ad Henricum VIII... o. c.*, M., p. 178; A. V., pp. 36-37.

<sup>229</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 178-179; A. V., p. 37.

<sup>230</sup> “*quam teneram statim aetatem curare rectis ac sanis opinionibus imbuendam, ut sciant qui sit usus, quod praemium, qui finis uniuscujusque rei, quantum et quatenus de unaquaque sumendum, quanti ea aestimanda*” *ibidem*, M., p. 179; A. V., p. 38.

desentienden de la patria, de la bondad y de la honradez, traicionan los intereses públicos mientras son esclavos de los privados, imaginan una necia apariencia de libertad, por la que no se hacen libres sino malos”.<sup>231</sup> Para los adultos y ya formados, “el cultivo de la lectura y de la religión volverá todo más puro y más firme”<sup>232</sup>, y aclara qué características han de tener esa lectura y esa religión, muy a tono con las ideas de los humanistas del norte.<sup>233</sup>

En la relación de gobierno los súbditos tienen también un rol formativo respecto a sus príncipes, porque no les conviene que estén absorbidos por la atención a la guerra, pues así, “no les queda tiempo para gobernar el estado, ni para juzgar asuntos privados, ni para escuchar las quejas de cada individuo, que le son confiadas como las de los hijos al padre; el espíritu del príncipe se ha exacerbado en la guerra (...) Y en relación a los temas de la paz y de la vida ciudadana se muestra feroz e irritado”.<sup>234</sup> Con los medios a su alcance los súbditos se ocuparán de “llevar a su príncipe y rector de la comunidad desde aquellos desórdenes y calamidades del odio al tranquilísimo sosiego de la paz, de manera que de aquella afabilidad de la cabeza, una gran parte se transmitiera a todos los demás miembros”.<sup>235</sup>

---

<sup>231</sup> *“patriam, bonum atque honestum deserunt, publica produnt dum serviunt privatis, stultam quandam excogitant imaginem libertatis, qua non fiunt liberi, sed mali”* *ibidem*, M., p. 180; A. V., p. 38. A esta apariencia de libertad en contraste con la verdadera libertad asociada a la vida recta, se refiere también en *De conditione vitae christianorum sub turca* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V, pp. 449-450; *Cuán desgraciada sería la vida de los cristianos bajo los turcos*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, p. 377.

<sup>232</sup> *“cura litterarum ac religionis priora omnia et certiora reddet”* *ibidem*, M., p. 180 ; A. V., pp. 38-39.

<sup>233</sup> Cfr. *idem*.

<sup>234</sup> *“in curam belli aversis, atque incumbentibus, nec respublicas vacat regere, nec de privatis caussis cognoscere, nec singulorum querelas audire, quae ad illum ceu patrem quendam a filiis deferuntur; exasperatus est Principis animus in bello (...) non aliter rebus pacis ac togae ferox infensusque”* *De pacificatione... o. c.*, M., p. 426; A. V., p. 345.

<sup>235</sup> *“quantum auctoritate, quantum suadendo, admonendo, hortando, precando (...) tantum laborare ac contendere deberent, ut Principem suum et conventus rectorem a turbis illis odii ac tempestatibus ad*

b) Familia

El marido, la esposa y los hijos, contribuyen mediante la ayuda mutua a que no se generen enemistades y odios. Del marido se espera que además vele por todo el conjunto trabajando porque haya paz también entre quienes sirven en su casa. El hijo piadoso, no deseará que su padre odie a alguno, sino al contrario, si existiese en él alguna enfermedad del espíritu, le ayudaría a sanarla y hacerla desaparecer. A la esposa la disuade de hacer cómplice al marido en la enemistad.<sup>236</sup>

Por otra parte, dedica su atención a los amigos, quienes vinculados por el amor, “tienen gran poder y eficacia para persuadir acerca de cualquier cosa en uno u otro sentido, para aconsejar y para desaconsejar, impulsar y disuadir, reprimir y sostener”.<sup>237</sup> Acusa Vives, a las falsas amistades que se apoyan en la conveniencia de contar con aliados que se auxilien en las situaciones críticas que pueden provocar las enemistades.<sup>238</sup>

c) Ciudad y leyes

Al referirse a la concordia entre los ciudadanos, entre los vecinos, Vives destaca su relación con una conciencia del bien común o bien general, por la que se ayudan unos a otros, pues comprenden que son llevados como en la misma nave, de forma que cualquier cosa que ayude a la nave será beneficio común para todos.<sup>239</sup>

---

*quietissimam pacis tranquillitatem traducerent, ut ex illa suavitate capitis multum in cetera omnia membra derivaretur” ibidem, M., p. 427; A. V., p. 345.*

<sup>236</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 424-429; A. V., pp. 342-346. A la concordia en el núcleo familiar se refiere en sus obras *De institutione feminae christianae* y *De officio mariti*.

<sup>237</sup> “*Amici ad quidvis in utramque partem persuadendum magnas et efficacissimas habent vires, ad hortandum, ad dehortandum, impellendum, revocandum, inhibendum, sistendum” ibidem, M., p. 412; A. V., p. 327.*

<sup>238</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 429; A. V., pp. 347-348.

<sup>239</sup> Cfr. *De concordia...*, o. c., M., p. 271 ; A. V., p. 157.

Por otra parte, la concordia en la ciudad, genera un ambiente grato, y es allí donde los hombres encuentran su lugar propio “allí piensan que está su patria, allí sus parientes, allí sus prendas y nombres más queridos, donde quiera que se cultiven la justicia, la paz y la concordia”,<sup>240</sup> mientras que hay exilio “donde el ciudadano pone en peligro a su conciudadano o al forastero, y donde el vecino, indiscreto o turbulento, resulta molesto para su vecino, donde el pariente, el amigo, el poco conocido, el desconocido inquieta el espíritu y lo aparta y lo despoja de aquella tranquilidad”.<sup>241</sup>

La razón de ser de leyes y tribunales en la ciudad, hay que buscarla en lo impetuoso de la discordia y lo arduo de la concordia. Hace falta detener la discordia, originada por una ofensa o por el afán de su reivindicación. Así el ciudadano se sujetará a la ley sin aplicar la justicia por su propia mano, con menor perjuicio para la fortuna y ganando además la fama de ciudadano bueno y moderado.<sup>242</sup> Vives conoce bien los límites de las leyes y de las instituciones de la justicia, y utilizando la analogía del cuerpo y la salud, explica que la naturaleza corrompida del hombre, hace más común la enfermedad, también la social, y entonces la medicina, la ley, no servirá para conservar la salud e indicar el camino para no perderla sino para evitar que la enfermedad se extienda más. La sentencia entonces no sólo no termina con la

---

<sup>240</sup> “*ibi ducunt esse patriam, ibi parentes, ibi cara omnia pignora et nomina, ubicunque justitia et pax et concordia colantur*” *De pacificatione... o. c.*, M., p. 428; A. V., p. 347.

<sup>241</sup> “*exilium esse, ubi civis civi vel advenae facessat negotium, ubi vicinus vel curiosus, vel turbulentus vicino sit molestus, ubi animum propinquus, amicus, leviter notus, ignotus, sollicitet, et de quiete illa dimoveat ac deturbet*” *idem*. E. González advierte una referencia a la situación que vivieron sus padres acusados y condenados ante el Tribunal de la Inquisición. Véase E. González, “Vives: un humanista judeoconverso en el exilio de Flandes” en *The expulsion of the jews and their emigration to the southern low countries (15th-16th)*, Lovaina, Leuven University Press, 1998, pp. 76-78.

<sup>242</sup> *De concordia...o. c.*, M. p. 230; A. V., p. 104.

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

discordia sino que puede aumentar más, sólo se atajaron los síntomas que no se curó la enfermedad.<sup>243</sup>

El ideal para Vives es que las instituciones jurídicas: leyes, jueces, costumbres de ciudades y pueblos se dirijan a una finalidad educativa, que promueva la concordia mediante la benevolencia y el perdón. Sus funciones serían: corregir y enseñar.<sup>244</sup>

### e) Maestros

A los maestros y preceptores, forjadores de costumbres les pide “exhortar, impulsar cuanto pueda con su consejo, con su mandato, con su autoridad, con sus palabras y con su obra, a que sus discípulos se mantengan en concordia y amistad”,<sup>245</sup> y a que el contenido aprendido no sea utilizado en una vana ostentación del arte del debate o la disertación, sino que las hagan cuerpo y sangre, que penetren de tal manera en los espíritus que se transformen en realidades y en hechos.<sup>246</sup>

Se interesa en el método y en el contenido de la enseñanza como medios para estimular tanto la concordia como la discordia, según esté regulado por el maestro. En particular se refiere a las controversias, que en una edad más avanzada se convertirán en las disputas, propias del método escolástico. Si la confrontación presenta el riesgo de convertirse en odio, es mejor suprimirlas.<sup>247</sup> Es la infancia un periodo especialmente propicio para fomentar y consolidar la dulzura, la serenidad y la humanidad, y a esto se han de dedicar los preceptores, a moldear el espíritu. El maestro de quien tiene más edad, estará

---

<sup>243</sup> Cfr. *De concordia...o. c.*, M., p. 231; A. V., pp. 105-106.

<sup>244</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 231; A. V., p. 106.

<sup>245</sup> “*¿quid poterit congruentius cum munere ac professione sua facere, quam adhortari, impellere quantum consilio, jussu, auctoritate, verbis et re valeat, in concordia et amicitia discipulos continere...*” *De pacificatione... o. c.*, M., p. 421; A. V., p. 339.

<sup>246</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 421-422; A. V., 339.

<sup>247</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 422; A. V., p. 340.

atento a las enemistades que de cualquier procedencia puedan surgir y trabajará para extinguirlas. Como contenido habrá de presentarse lo óptimo para la imitación, escritos de la Antigüedad clásica, y sobre todo presentar al modelo que es Cristo.<sup>248</sup>

f) Eruditos

El erudito, de acuerdo con la concepción humanista, es aquel docto en alguna o varias de las disciplinas o artes que se caracteriza por su estudio, memoria, agudeza de ingenio y de juicio, conocimiento de la naturaleza y de la Antigüedad, y por la elocuencia de un atinado lenguaje.<sup>249</sup> A la descripción de cuáles han de ser las costumbres, la moral, que dirijan toda la práctica de las artes, la enseñanza y las obras escritas, Vives dedica *De vita et moribus eruditi*, incluida al final de las ediciones del *De tradendis disciplinis*, la segunda parte del *De disciplinis*.

La figura del erudito representa un punto de unión entre los dos grandes temas que nos ocupan en esta tesis: la paz y la enseñanza de las disciplinas, pues en ella se refleja, ya aplicada a un rol profesional concreto, la doctrina sobre la paz antes desarrollada. Por otra parte demuestra el gran avance que supone el conocimiento y la práctica de las disciplinas para el crecimiento en la sabiduría necesaria para la paz.

El erudito tiene un valor de ejemplaridad no sólo respecto de sus discípulos sino de toda la sociedad, tanto del pueblo como de sus gobernantes. Al peso moral que ha adquirido por el dominio de su arte debe corresponder una responsabilidad por la formación y por la búsqueda del bien de aquéllos sobre los que tiene influencia. Para que pueda cumplir con esta tarea de

---

<sup>248</sup> Cfr. *De pacificatione...o. c.*, M., pp. 423-424; A. V., pp. 341-342.

<sup>249</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 432-433; A. V., pp. 352-353 y *De vita et moribus eruditi*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, t. VI, 1782-90, pp. 417-418; *De la vida y costumbres del erudito*, en *Las disciplinas*, t. II, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 261.

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

formación, ha de empezar por sí mismo,<sup>250</sup> proponiendo a sus estudios una finalidad noble, no únicamente buscando una vana contemplación y conocimiento de las cosas u obtener dinero y dignidades. Ha de ser consciente de su papel ejemplar, pues persuadirá más que por la palabra por su inocencia de vida y su actuación será tomada por los benévolos como ley de vida y por los envidiosos como materia para examen y crítica adversa, por esta razón deberá ser cauto en sus acciones, precavido en sus juicios y circunspecto en el modo de hablar. A un hombre docto así formado querrán emularlo y seguir también el estudio de las disciplinas por el fruto que ven. Y precisamente por ser ejemplar, no hará ostentación de sus cualidades sino dejará que resplandezcan por su propio valor.<sup>251</sup>

Insiste en que el fin del estudio es el cultivo de las artes para el bien público. Y como fin es también criterio de elección “infinito, sin duda, es por sí mismo cualquier estudio, pero, sin embargo, debemos empezar a quitarle alguna de sus partes para ventaja y utilidad de los demás”,<sup>252</sup> le será por tanto necesaria la prudencia. De hecho, una de sus principales responsabilidades es el ejercicio generoso de la enseñanza, transmitiendo a los otros su propia erudición, y haciendo que busquen por sí mismos la verdad. El modelo a seguir es Cristo quien reveló a sus discípulos lo que era de utilidad para ellos y no para su ostentación,<sup>253</sup> “enseñar sin envidia y aprender sin rubor”.<sup>254</sup>

De los eruditos se espera que vivan en concordia, de ahí que en la interacción que se da entre ellos, a propósito del intercambio intelectual, deba existir benevolencia. Por delante el amor a la verdad, característica del sabio.

---

<sup>250</sup> Cfr. *De vita...o. c.*, M., pp. 418-419; A. V., p. 262.

<sup>251</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 424-425; A. V., pp. 269-270.

<sup>252</sup> “*infinitem quidem ex se est studium quodcumque, sed aliqua tamen ejus parte incipere debemus illud ad aliorum commoditates ac emolumenta deducere*” *ibidem*, M., p. 424; A. V., pp. 268-269.

<sup>253</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 438; A. V., pp. 271-272.

<sup>254</sup> “*Docendum sine invidia, absque rubore discendum*” *ibidem*, M., p. 426; A. V., p. 272.

En las reuniones al que ceda no se le llamará vencido, porque lo mejor que se puede conseguir de ellas es verse librado de la ignorancia, la peor de las servidumbres. No es la fama del ingenio lo que ha de salvarse, sino la verdad.

255

Vives critica la costumbre contemporánea de las disputas teatrales que se dan en todo género de disciplinas, en ellas se pueden llegar a adquirir vicios como el de la conciencia delicada y débil que sospecha que es atacada, o el de utilizar la censura para infamar el nombre ajeno movidos por el odio. Todo esto va en detrimento de las disciplinas; los buenos ingenios se desaniman de las luchas continuas y se apartan de los estudios, y lo que podría ser fuente de bien se convierte en arma destructora. Esta sería la más grande contradicción, que a propósito de las disciplinas, destinadas a la edificación humana, se ataque con la lengua y con la pluma y más que destruir el cuerpo se destruya el alma,<sup>256</sup> “estas artes son llamadas humanidades, vuélvannos, pues, humanos. Dios óptimo nos las confió, hágannos buenos”.<sup>257</sup> Cuáles disciplinas y de qué modo contribuyen a fomentar la concordia y la paz, es el objeto de estudio del próximo capítulo.

---

<sup>255</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 427-428; A. V., p. 273.

<sup>256</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 428-429; A. V., pp. 274-275.

<sup>257</sup> “*artes humanitatis nominantur, reddant nos humanos; a Deo optimo sunt traditae, reddant bonos*” *ibidem*, M., p. 429; A. V., p. 275.

*II.6 Conclusión. La concordia ordenada, condición y fin de la vida cívica*

Como hemos podido identificar a lo largo de este capítulo la base de la argumentación de Vives a favor de la concordia está conformada por las manifestaciones de sociabilidad que se observan en las operaciones del hombre. Atañe a los diferentes niveles cognitivos y apetitivos, ya sean sensibles, espirituales o participen conjuntamente de ellos como los afectos. Por la libertad de la voluntad el hombre puede dirigirse de acuerdo con lo que aconseja la razón, por tanto conserva el dominio respecto a los objetos que se le presentan como bienes y puede dominar la vida emocional que en ocasiones causa perturbaciones tendientes a la discordia. La memoria es tratada como una facultad del espíritu favorecedora de la vida social, en la medida en que hace al hombre más prudente para la vida de relación con otros hombres y más consciente de que en su origen es social.

El lenguaje es el instrumento fundamental de la sociedad humana, hace posible la apertura de los propios pensamientos y la recepción de los ajenos. La escritura tiene además una función de vínculo que trasciende el tiempo y extiende las fronteras de la vida social. De la función central del lenguaje para la vida social deriva la importancia de las artes que lo tienen como objeto, quienes por medio de ellas adquieren mayores aptitudes para usar adecuadamente la palabra tienen también capacidades superiores para la vida social. Por otra parte, la perfección del lenguaje tiene que ver con dos áreas: el conocimiento de la lengua y una conexión idónea del discurso por medio del juicio. Estos dos aspectos preparan la elocuencia en el lenguaje que a su vez se incrementa con el ejercicio y la erudición. La índole histórica y didáctica de las artes es también signo clarísimo de comunidad, pues quienes las descubren se

encargan de transmitir las adecuadamente a otros, sin que esto les aporte alguna utilidad presente.

El origen de la discordia en el género humano, se ubica en un acto personal nacido de la soberbia que degeneró a la naturaleza humana, la cual sin perder su capacidad para la vida social, se le hizo más ardua y le quedó una propensión a la disensión. Ya entre los hombres concretos, la discordia se presenta como una posible cualidad de las relaciones humanas, que tiene su origen en un juicio por el que se considera incompatible el amor de sí mismo con el amor a los demás. La soberbia que es amor de sí desvinculado de la verdad es la principal causa de los conflictos en la vida social. Y a partir del juicio de la soberbia se suscitan movimientos de ánimo perturbadores que usurpan las funciones de la razón y la voluntad. Para esclarecer la verdad a la que se adherirá el juicio, hace falta iluminar la comprensión de la condición humana, para distinguir qué es substancial en el hombre, qué es accidental, qué es virtud y qué es vicio.

En el *De concordia et discordia* se alternan simétricamente los temas de la concordia, la discordia, la guerra y la paz. La distinción de los conceptos de concordia y paz puede hacerse desde la formulación agustiniana en el *De civitate Dei*. La concordia sería un elemento integrante de la paz y también el medio a través del cual se obtiene la paz entendida como tranquilidad en el orden. La concordia se refiere a la unión de voluntades ordenada a un fin común, superados los sentimientos particulares esa unión se convierte en fuerza que hace posibles grandes empresas. La paz en sus diversos niveles –en el alma racional en la vida doméstica, en la vida en la ciudad–, es siempre acuerdo o concordia y orden. Cada uno de estos niveles se apoya en los otros. La paz a su vez es también considerada condición que hace posible la concordia. Estos variados niveles de paz se orientan hacia la paz de la vida eterna, que es bien supremo. Dadas las condiciones de la naturaleza degenerada y la distancia respecto al fin al que se dirige, este orden en las

facultades humanas y entre los hombres, no se puede conseguir solamente con el esfuerzo humano, se precisa la ayuda divina.

Hemos llamado método de formación para la paz, en la propuesta vivista, a la integración de los elementos relativos al fin de la paz, todos los cuales hacen referencia a un perfeccionamiento del hombre en el uso de sus facultades, en particular mediante la adquisición del hábito de la prudencia. En el texto *De concordia et discordia* hemos reconocido como elementos del método: 1) el conocimiento de sí, 2) el conocimiento de las cosas, 3) considerar razones de sociabilidad, 4) enseñar a otros, y 5) tener en cuenta la caridad como fin. Al que avanza por este camino Vives lo llama prudente y sabio. El conocimiento de sí que propone Vives pretende fomentar el reconocimiento de límites y mover a la compasión de sí mismo y de los otros. Después de exponer sus reflexiones sobre la ignorancia y la debilidad humana, retomando una línea senequista, cuestiona el valor y la permanencia de las cosas humanas que con frecuencia son causa de inquietudes y disensiones, y propone aprender a dar una valoración justa de su naturaleza y uso. La consideración de la sociabilidad natural y de los diversos órdenes de relación que ésta genera pueden utilizarse para disuadir de la discordia. Destaca la responsabilidad de quien ha avanzado en la prudencia y la sabiduría por ayudar a otros a adquirir la prudencia mediante una labor de enseñanza. La caridad cristiana ha de considerarse como fin entendiéndola en su sentido más profundo de amor universal que procede de lo más íntimo del espíritu.

En el *De pacificatione* enumera los agentes de la paz y los recursos de los que pueden valerse para promoverla, destaca la persuasión, la ejemplaridad y la promoción de los estudios. Se concluye también que teniendo cualquier edad o realizando cualquier rol en la vida social se puede ser un promotor efectivo de la paz. La responsabilidad en la tarea formadora del erudito se contiene principalmente en la sección del *De disciplinis* titulada *De vita et moribus eruditi*. Muestra este escrito el gran avance y las responsabilidades

específicas que suponen el conocimiento y la práctica de las disciplinas para el crecimiento en la sabiduría necesaria para la paz y la consecuente función de formador que va aparejada a esta sabiduría.

Una vez considerado este que hemos llamado horizonte cívico de Juan Luis Vives, queremos advertir las semejanzas y diferencias que apreciamos en el contraste con el movimiento humanista al que nos hemos referido en el primer capítulo.

En primer lugar, podemos apreciar que media una distancia significativa entre la *imitatio y renovatio Romae* petrarquista, en la que se inspiraron las primeras generaciones de humanistas, y la inspiración de carácter más cristiano de nuestro humanista, pues hace que Roma y en general la Antigüedad pase por el tamiz crítico de los valores cristianos que sirven a la concordia. El pasado remoto, al igual que el más próximo, casi contemporáneo, es utilizado como fuente de ejemplos acerca de lo que provoca bienes o males en la vida social. A pesar de que en las primeras páginas del *De concordia* se observa una consideración positiva del pasado respecto a una degeneración posterior, las épocas pretéritas no son idealizadas; cuando consideramos en el próximo capítulo la actitud crítica hacia la tradición, que Vives promueve, percibimos con más claridad las características de esta relación con la Antigüedad.

Difiere también nuestro autor con los humanistas de las ciudades repúblicas en la valoración de la libertad política. Para las ciudades en las que era posible una mayor participación de ciudadanos en el gobierno directo de los asuntos públicos, la libertad era un valor central y una de las grandes batallas consistía en la tarea de armonizar esta libertad con la paz civil. Para Vives por encima de la libertad política está la paz, y son otras manifestaciones de la libertad las que tendrán mayor peso en su visión de lo que es mejor para el hombre y para la sociedad, nos referimos a la libertad moral y la libertad intelectual. La libertad moral es entendida como la capacidad por la que el

## II. LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: HORIZONTE CÍVICO EN JUAN LUIS VIVES

hombre puede hacerse más dueño de sí, de sus actos, por el ejercicio de gobierno de la razón y la voluntad sobre las pasiones y la sensibilidad. La libertad intelectual queda más patente en el modo como propone abordar a las autoridades de las diversas disciplinas, siempre ejercitando la crítica para discernir la verdad teórica o práctica, tal como queda reflejado en el tercer capítulo.

De este modo aunque para Vives la paz, tranquilidad en el orden, es un valor superior a la autonomía, queda patente en sus escritos su aversión a la tiranía, medio por el cual sería posible mantener el orden, la razón es que la paz a la que aspira nuestro autor no procede de medios externos de coacción, sino que tiene su origen en la vida moral de cada persona y de modo principal la de los gobernantes, quienes ejerciendo su autoridad con virtud hacen posible la verdadera paz. En este sentido comparte con el llamado Humanismo cívico el aprecio por la adecuada conjunción entre saber y gobierno. Pero Vives participa más bien en una fase posterior al auge de las repúblicas y su incursión pública se realiza en el mundo de la corte, donde ejerce funciones de consejo y de formación de príncipes, y haciendo uso de las ventajas de la imprenta extiende su radio de influencia más allá de los destinatarios a quienes nominalmente dedica sus obras.

## CAPÍTULO III

### LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

En el primer capítulo hemos señalado las características del curriculum promovido por los humanistas destacando las diferencias que se aprecian en el contraste con el curriculum medieval. En particular nos detuvimos en las disciplinas, los contenidos de la enseñanza, ordenados para conseguir los propósitos de cambio social y cultural perseguidos por el Humanismo. En el segundo capítulo hemos situado y explicado las finalidades cívicas de la concordia y la paz que caracterizan una parte importante de la obra política de Vives. En este último apartado pondremos de relieve cómo nuestro humanista establece la relación entre las disciplinas humanísticas y las finalidades cívicas. Expondremos en primer lugar las características enciclopédicas del modelo de saber y educación, desarrollados en el tratado *De disciplinis*. Posteriormente descenderemos a la consideración de las disciplinas tanto individualmente como en conjunto.

### III.1 *De disciplinis, obra enciclopédica para la paz*

El instrumento más propio que tiene el hombre para cubrir sus necesidades es el ingenio, y el ingenio de por sí agudo, puede cultivarse. A lo largo de la historia la organización de la suma de experiencias para la resolución de problemas semejantes ha supuesto el origen y desarrollo de las artes. Al cultivo del ingenio mediante la transmisión de los saberes y la práctica de las destrezas adecuadas de las artes se conoce como «*disciplinae*». Como las disciplinas nos distinguen de las bestias y nos elevan al mismo Dios, su estudio nos restituye a nuestra condición humana (*humanitati restituit*).<sup>258</sup>

Es esta en síntesis, la defensa que nuestro humanista realiza en favor de una formación intelectual inserta en la multiseccular tradición de la organización del saber en artes. En el mismo prefacio a la obra *De disciplinis*, subraya las novedades que desde su particular enfoque aportará al conjunto de las disciplinas que afectan, tanto a la dinámica interna, como al modo de transmisión, éstas son: la adaptación de las disciplinas a lo práctico (*usui acomodavi illas*), expurgar a las artes de escrúpulos impíos (*artes ab impiis scrupulis repurgare*) y el ejercicio de la crítica sobre los escritos de los grandes autores sin conformarse con aceptar su autoridad (*de scriptis magnorum auctorum existimare multo est litteris conducibilius, quam auctoritate sola acquiescere*).<sup>259</sup>

Según el análisis que hace Del Nero sobre los conceptos de arte y disciplina en las obras de Vives, aunque estos términos son utilizados algunas veces como sinónimos, sí se advierten diferentes usos que marcan su especificidad. El concepto de «disciplina» tiene varias connotaciones, en su

---

<sup>258</sup> Cfr. *De disciplinis, Praefatio*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI, p. 5; *Prefacio a los libros de las disciplinas*, en *Las disciplinas*, t. I, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 9.

<sup>259</sup> Cfr. *Praefatio...o. c.*, M., pp. 5-6; A. V., pp. 9-10.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

acepción como modo de comportamiento recibe una atención especial en el Renacimiento. Asociado a éste aunque distinto encontramos el sentido en una dimensión cultural, por la que se entiende un determinado campo de aprendizaje, uso también difundido en la época moderna. El «arte», hace referencia al momento de desarrollo y al aprendizaje, teórico y físico, de una habilidad o técnica, mientras que disciplina está relacionado con un campo semántico en el que destacan los aspectos de aprendizaje, enseñanza, transmisión y comunicación de un contenido específico.<sup>260</sup>

Ya de por sí la misma noción de arte (*ars o tekne*),<sup>261</sup> dice de su capacidad de ser transmitida, pues resume en preceptos un conjunto de experiencias, que Vives distingue de aquéllos conocimientos o habilidades que no llegan a constituirse en un arte.

Por otra parte, aquellos conocimientos que no se acogen a unas reglas o preceptos, en absoluto serán artes, sino, con una denominación general, algún tipo de conocimiento o de práctica, como las nociones de los hechos históricos o la observación de la divinidad. Por esto daremos

---

<sup>260</sup> Cfr. V. Del Nero, "The *De disciplinis* as a Model of a Humanistic Text" en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 192-193. Otro estudio que refiere las diversas acepciones de disciplina en Vives, así como las características de la configuración curricular propuesta por el humanista es el de A. Escolano, "Las disciplinas y el curriculum. La formación del humanista en la obra de Luis Vives" en L. Esteban (coord.), *Cuatro estudios a una obra*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 89-139.

<sup>261</sup> El mismo Vives señala algunas fuentes de la concepción de arte en la antigüedad: Aristóteles en los libros de la Filosofía Primera y los poetas Manilio y Virgilio, de éste último cita: "*Tum variae, inquit, venere artes. Labor omnia vincit. Improbis, et duris urgens in rebus egestas*" (Entonces acudieron las diferentes artes. El esfuerzo todo lo vence, el denodado, y la apretada pobreza que oprime en las circunstancias difíciles); y "*Ut varias usus meditando extunderet artes*" (Para que con la meditación la experiencia engendrara las diversas artes), *De causis corruptarum artium* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI, p. 9; *Las causas de la corrupción de las artes*, en *Las disciplinas*, t. I, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 16.

esta definición de arte: conjunto de todos los preceptos dispuestos para conocer, llevar a cabo o producir algo en determinada amplitud del fin.<sup>262</sup>

La aspiración a proporcionar unidad al saber, constituido ya en artes, se proyecta y realiza en diversas propuestas «enciclopédicas», la organización secuencial y las relaciones que se establecen entre las artes da cuenta también de la cosmovisión de la cultura en la que se desarrollan, así como del ideal de hombre y sociedad que promueven.

El origen del concepto que sirve de base a las diversas soluciones enciclopédicas, se ubica en la Grecia helenística, en la que ἐνκύκλιος παιδεία hacía referencia a la educación vulgar, usual, recibida comúnmente, noción que parece remitir a su vez a la concepción de la cultura general adecuada para el hombre de bien (incluyendo toda la educación sea personal, escolar, secundaria o superior), o a la cultura básica y propedéutica que prepara para la enseñanza superior. En cualquier caso, no se trata tanto de un compendio del saber disponible, como de un programa de formación general. Cínicos y escépticos la tachan de inútil, mientras que la mayor parte de las sectas y los estoicos después de Crisipo, la defienden.<sup>263</sup> Enmarcada en esta consideración de la ἐνκύκλιος παιδεία, Quintiliano la considera un componente necesario en la formación del orador, en plan propedéutico, refiriéndose a ella como el círculo de enseñanza (*orbis ille doctrinae*), que incluye el estudio de la gramática –y en ella la historia–, música, geometría, y la pronunciación y el gesto. Buena parte ha de ser estudiada antes de iniciarse en la retórica. El aprendizaje de

---

<sup>262</sup> “*Quae vero in regulas ac praecepta non coguntur, minime sunt artes, sed generali nuncupatione cognitiones et peritiae quaedam, velut rerum gestarum notitia, consideratio divinitatis; quare deffiniatur nobis ars: Collectio universalium praeceptorum parata ad cognoscendum, agendum, vel operandum, in certa aliqua finis latitudine*” *De tradendis disciplinis...o. c.*, M., p. 252; A. V., p. 18, también véase p. 17. Preferimos traducir “observación de la divinidad” por “consideración” o “contemplación” de la divinidad.

<sup>263</sup> Cfr. H. I. Marrou, *Historia de la educación en la Antigüedad*, Madrid, Akal, 1971, p. 234.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

otras artes está dirigido a la formación del orador y por tanto su valor se subordina a esta utilidad.<sup>264</sup>

La evolución de este programa de educación terminaría en una definición precisa durante la Edad Media en las llamadas «siete artes liberales», agrupadas en el *trivium* (gramática, dialéctica y retórica) y el *quadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música), en general conservando su carácter propedéutico.<sup>265</sup> Por otra parte, el intento por integrar el saber disponible en un texto que lo hiciera accesible y por tanto enseñable, se tradujo en obras de tipo enciclopédico, formuladas con arreglo a un método y a unas finalidades.<sup>266</sup>

---

<sup>264</sup> Cfr. Quintiliano, *Institutiones oratorias*, I, X, 1-19.

<sup>265</sup> Véase E. González, "Artes liberales..." o. c., pp. 29-40. En la primera parte del capítulo citado, se traza una síntesis del proceso de definición de las siete artes liberales, en cuanto a su número, nombre y contenido, partiendo de las artes espirituales o nobles que se cultivaban en Grecia y su distinción más nítida respecto de las artes mecánicas con Platón y Aristóteles, su mención en los escritos de Cicerón (los primeros indicios del uso del término liberal, aplicado a algunas artes), las realizaciones escolares de Isócrates y Quintiliano, Dionisio de Tracia (quien dejaría en siete el número que corresponde a las hoy llamadas liberales), Marciano Capella quien en su *De nuptiis Philologiae et Mercurii*, describirá el contenido y el orden de las tres artes del lenguaje y las cuatro del número, y la denominación de *trivium* que se fijaría en la época carolingia, y la de *quadrivium* con Boecio. Esta visión panorámica de las siete artes liberales sirve como referente para identificar las diferencias que se aprecian entre el modelo de las artes liberales y lo ofrecido en las Facultades de Artes universitarias. Otro estudio, a nuestro parecer menos preciso pero más comprensivo, y que puede ser útil para seguir la evolución de la idea de la educación liberal es el de B. A. Kimball, *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*, Nueva York-Londres, Teachers College, Columbia University, 1986.

<sup>266</sup> Véase P. Cherci, "Enciclopedias y organización del saber. De la Antigüedad al Renacimiento" en E. Rodríguez Cuadros, *De las Academias a la Enciclopedia*, Valencia, Alfons el Magnànim, 1993, pp. 69-94, en este estudio se hace un resumen de los textos con carácter enciclopédico, atendiendo a la clave o método que las organiza, así como a sus propósitos. En la Antigüedad los antecedentes de tales propuestas son la obra de Catón el Censor, casi toda perdida excepto *De re rustica* o *De agricultura*, la de Terencio Varrón *Disciplinae*, también perdida, y la *Naturalis*

Tanto en el sentido de ser un programa de formación general y en parte propedéutico como en el de tratarse de un texto que integre, a partir de una clave organizadora, el saber disponible constituido en artes y disciplinas, la obra *De disciplinis* de Juan Luis Vives, puede calificarse de enciclopédica. Tiene relación con otras análogas obras contemporáneas, cuya diferencia específica respecto a las medievales está dada en su mayor parte por las novedades propias del Humanismo Renacentista.<sup>267</sup> El nexo con las obras enciclopédicas de la Antigüedad es aún más plausible dados los principios humanistas y en el caso de la obra vivista, según la apreciación de Del Nero, sus principales apoyos serían Quintiliano, Aulo Gelio y Macrobio y respecto a otras propuestas medievales marcará su distancia particularmente con el

---

*historia* de Plinio el Viejo, obras a las que faltaría trasfondo filosófico y propósito didáctico; entre estos primeros intentos y lo que se puede llamar ya una enciclopedia están en el s. IV los *Saturnalia* de Macrobio, Boecio y las artes del cuadrivio, la obra de Marciano Capella, el proyecto de enciclopedia señalado por san Agustín en *De doctrina christiana*, que no llegó a realizarse, y las *Institutiones* de Casiodoro; propiamente enciclopedias las *Etymologiae* de Isidoro de Sevilla, *De rerum naturis* de Rabano Mauro y en el periodo de auge del s. XII y XIII con la literatura para-enciclopédica, sumas teológicas, compilaciones jurídicas e historias universales, a las que se suma el renacimiento filosófico promovido ya antes por la escuela de Chartres y el conocimiento integral de la obra aristotélica, que da lugar a nuevos proyectos entre los que destacan el *Didascalicon* de Hugo de San Victor basada en el ordenamiento aristotélico, la de Bartolomé el Inglés *De proprietatibus rerum* y la de Vicente de Beauvais *Speculum majus* que reúne todas las características del enciclopedismo medieval, la obra de Ramon Llull con sus árboles de la ciencia contribuye con un método de organización del saber de forma unificada, y la difusión por parte de Brunetto Latini del enciclopedismo en lengua vulgar.

<sup>267</sup> Para ver la relación entre fines, contenido y método de la educación planteado en las obras de Vives, particularmente en el *De disciplinis* y otras obras educativas de humanistas, puede consultarse a J. Laspalas, "Escuela y currículo en la Edad Moderna", en J. Vergara (coord.), *Historia del currículo*, Madrid, UNED, 2006, pp. 201-278.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

escolasticismo y la lógica terminista.<sup>268</sup> En el cuadro 3 mostramos el índice de contenido de la obra.<sup>269</sup>

#### De disciplinis libri XX

Tomo primo continentur septem libri de corruptis artibus	Primo libro de corruptis artibus in uniuersum
	Secundo de corrupta Grammatica
	Tertio de corrupta Dialectica
	Quarto de corrupta Rhetorica
	Quinto de corrupta Philosophia naturae
	Sexto de corrupta Philosophia morum
	Septimo de corrupta iure ciuili
Secundo Tomo libri de Tradendis disciplinis siue de doctrina Christiana quinque.	
Tertio Tomo de artibus libri octo	De prima philosophia Libri tres
	De Explanacione essentiarum unus
	De Censura veri duo
	De Instrumento probabilitatis unus
	De Disputatione unus

Cuadro 3. Índice de contenido *De disciplinis libri XX*. Cfr. *editio princeps* Amberes, Hillenius, 1531.

La posición de Vives respecto a la utilidad de concebir un programa educativo en el que exista una relación entre todas las artes y en el que algunas de ellas sirvan de preparación para la posterior especialización profesional y en general para la vida en sociedad, es referida en varios momentos,

<sup>268</sup> Cfr. V. Del Nero, "The *De disciplinis* as a Model of a Humanistic Text" en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, p. 181.

<sup>269</sup> Utilizamos la *editio princeps* de Amberes, 1531. A lo largo de las diversas ediciones se separaron las partes del *De disciplinis* quedando difusa la concepción global que tenía el autor. En este capítulo nos referiremos nominalmente a cada parte, sin dejar de considerar la unidad que en su origen pretenden guardar.

Por ello, se puede ver que los hombres de antaño, que organizaron en círculos el mundo de las disciplinas, utilizan en sus libros tanta pulcritud y exactitud que se diría que sólo ocuparon su vida en estudiar y practicar esto. Cicerón, Séneca, Aristóteles, Platón, San Jerónimo, San Ambrosio, Galeno, Ulpiano, Escévola o algún otro escriben sobre moral y tocan ocasionalmente temas de historia, de fábula, de topografía, de la naturaleza de las plantas, de los comportamientos y del ingenio de los animales con tanto cuidado, con tanta propiedad y tanta verdad como emplean los que se dedican a la enseñanza de esas materias.<sup>270</sup>

Resulta, para Vives, antitética la actitud de muchos especialistas porque desprecian estos saberes preparatorios o generales, lo pone de manifiesto este pasaje cargado de ironía.

Que se pregunte a un filósofo, teólogo, médico, o jurisconsulto de cada una de las artes, a ver si saben gramática, poética, retórica. Silba al que pregunta esto con cara de gran desagrado, a menudo también con una carcajada y lo encomienda a los niños. Preguntas si conoce las lenguas latina y griega. Las llama semillero de herejías. Dice que las aprendió en su infancia, pero que las entregó al olvido. Si algo de retórica. Ríe moviendo cabeza— Si de geometría, dice algunas ridiculeces sobre puntos y líneas. Si de aritmética, se burla y dice que contará bien sólo si son dineros. Además, si de proporciones, afirma que ha visto algo por encima en los comentarios al libro III de la *Física* de Aristóteles. Si de astronomía, que una vez, de niño, oyó en la escuela la descripción de la tierra de Juan del Sacrobosque. De la música se encargan los cantores en el templo. Vale. ¿Qué hay de la perspectiva y de la cosmografía? No las

---

<sup>270</sup> “quocirca, prisci homines, qui orbes illos disciplinarum confecerunt, videas quidquid libris suis admiscent adeo esse purum atque exactum, ut unum illum studuisse ac egisse semper dicas in vita: disserit Cicero, Seneca, Aristoteles, Plato, Hieronymus, Ambrosius, Galenus, Ulpianus, Scaevola, aut illorum aliquis, de rebus morum, attingit obiter historiam, fabulam, descriptionem regionis, naturam herbae, animantis ingenium ac mores, tam accurate, tam vere ac proprie quam qui illis de rebus profitentur se tradere” *De causis...*o. c., M., p. 62; A. V., p. 82.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

han oído ni de nombre. Son curiosidades, dice, y están llenas de peligros, y que es ilícito estudiarlas. ¿Pero conocerás de verdad la filosofía moral? – Algo de la ética de Aristóteles. En lo referente a la economía responde que no tiene familia que alimentar. En cuanto a la política, que no gobierna ninguna ciudad. Entonces, ¿qué sabes, gran hombre, admirable por tu erudición? – Todo, pero nada de eso<sup>271</sup>.

En *De causis corruptarum artium* deja en claro la función propedéutica de las artes liberales en relación con la estructura tradicional de las universidades, en las que los saberes están organizados en facultades, aunque señala algunos añadidos necesarios: la filosofía moral y el conocimiento de la naturaleza.<sup>272</sup>

En relación con otras obras contemporáneas, el mismo Del Nero evalúa el carácter enciclopédico del *De disciplinis*, proponiendo a esta obra como un modelo de texto humanístico. Respecto de otras tipologías y referentes del aprendizaje humanístico, como el comentario sobre textos clásicos –v. g. los Comentarios a la Ciudad de Dios, del mismo Vives–, los repertorios de cultura clásica y cristiana –como los *Adagia* de Erasmo–, textos filosófico religiosos – como la *Theologia platonica* de Ficino y la *Oratio* de Pico–, y en general todo el programa cultural erasmiano conectado con los textos de Lorenzo Valla, serán

---

<sup>271</sup> “rogatur Philosophus, aut Theologus, aut Medicus, aut Jurisconsultus, de singulis, ¿sciatne Grammaticam, Poeticam, Rhetoricam? Exhibat eum, qui id quaerat, magno vultus fastidio, saepe etiam cachinno, et pueros remittit; ¿teneat linguas Latinam et Graecam? Seminarium vocat haeresum, tenuisse in tenera aetate, sed esse dedita opera oblitum; ¿quid Rhetoricam? Ridet moto capite: de Geometria, ita plane de punctis et lineis ridicula quaedam; de Arithmetica, jocatur, bene numerarum se, adsit modo pecunia; ceterum de proportionibus, vidisse quaedam perfunctorie in comentariis ad tertium Physicorum Aristotelis; in Astronomia partem sphaerae Joannis a Sacro bosco aliquando audivit adolescens in schola; musicam cantores scire in templis; cedo ¿quid de Perspectiva, et Cosmographia? Nec nomina audivit unquam; Curiosa, inquit, sunt haec, et periculi plena, nefas est attingere; ¿at moralem philosophiam cetera scies? Aliquot dicta ex Ethicis Aristotelis; ad oeconomicam respondet se non alere familiam; ad politicam, nec regere civitatem: ¿quid ergo nosti, vir maxime, et de eruditione admirande? Omnia, se horum nihil”. *Ibidem*, M., p. 22; A. V., pp. 31-32.

<sup>272</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 13; A. V., p. 21. Cfr. V. del Nero, *Linguaggio...o. c.*, p. 38.

otros tantos referentes, reflejo del debate humanista, de los que se hará eco el *De Disciplinis*, constituyéndose a la vez, en una obra que sirve de punto de apoyo a las propuestas que hacen esos mismos textos.<sup>273</sup> La génesis de esta obra en el interior de la producción vivista se localiza, principalmente, en el opúsculo *In pseudodialecticos* (1519), en la edición comentada del *De civitate Dei* de san Agustín y en las epístolas *De ratione studii puerilis* (1523). La primera marca la pauta de la confrontación con algunos aspectos del método escolástico, la segunda el apoyo en las fuentes patrísticas y escriturísticas y la tercera indica algunas temáticas educativas que se elaborarán posteriormente en el *De disciplinis*. Al igual que otros tratados educativos del Humanismo, el de Vives, deriva en buena parte del pensamiento de Quintiliano y de Plutarco, este último a través de Erasmo; y en concreto la atención prestada a las cualidades morales del preceptor proviene de la idea, que de Catón pasa a Cicerón y más tarde a Quintiliano, de que el orador formado debe ser experto en el decir y bueno moralmente (*vir bonus dicendi peritus*), además sumado el pensamiento cristiano, particularmente agustiniano.<sup>274</sup>

Por otra parte, Battistini califica al *De disciplinis*, señalando el ideal irénico que subyace a ella, como una obra enciclopédica que promueve un *ethos* del erudito, combinando sabiduría y virtud, y que denuncia los sectarismos facciosos y nacionalismos culturales, en suma que promueve una visión del mundo que dispone más a integrar que a excluir.<sup>275</sup>

---

<sup>273</sup> Cfr. V. Del Nero, "The *De disciplinis*..." o. c., pp. 178-185.

<sup>274</sup> Cfr. V. Del Nero, *Linguaggio...o. c.*, pp. 20-21. Un estudio que se refiere a la influencia capital de Quintiliano en Juan Luis Vives es el de B. Delgado, "El perfil magisterial según Juan Luis Vives" en L. Esteban (coord.), *Cuatro estudios a una obra*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 65-87.

<sup>275</sup> Cfr. A. Battistini, "Il *De disciplinis*, enciclopedia irenica di Juan Luis Vives" en W. Tega (ed.) *Le origini della modernità, vol. 1: Linguaggi e saperi tra XV e XVI secolo*, Florencia, Olschki, 1998, pp. 153, 162.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

A partir de los siguientes epígrafes nos centraremos en resaltar el vínculo que existe entre la finalidad de concordia y paz que establece la obra política, estudiada en el capítulo precedente, y los contenidos de las disciplinas liberales o consideradas parte de los *studia humanitatis*, tal como son presentadas por Vives en el *De disciplinis*, y haremos además una referencia general al método de enseñanza. Intentaremos con este proceder mostrar la dimensión educativa de la promoción de la paz mediante el estudio de la obra *De disciplinis*.<sup>276</sup>

Vives mismo nos introduce explícitamente en esta conexión entre la paz que proviene de la virtud y del cultivo de las disciplinas. En la cita que transcribimos enseguida la paz es una meta que se consigue con esfuerzo y tiene una repercusión que supera la que se puede generar por la victoria en un conflicto.

También en los hombres privados y en la sencillez de su actuación, de la firmeza de su vida y de su constante comportamiento se comprende que la paz no procede de la pereza o de la dejadez de espíritu sino de un propósito de vida y de la profundidad de su alma (...) Muchos más hombres humildes y necesitados, gracias a la constancia en la paz y en las virtudes, consiguieron mayor fama y gloria más auténtica que los grandes reyes por la matanza de hombres y sus victorias en las guerras.<sup>277</sup>

En contraste con los resultados de la violencia muestra la utilidad para la humanidad de los estudios y obras realizados para el cultivo intelectual y moral,

---

<sup>276</sup> J. L. Abellán en su texto ya citado sobre el pacifismo de Juan Luis Vives subraya la preponderancia de los remedios morales y religiosos como medios para lograr la paz. El pacifismo de Vives según él mismo está compuesto por múltiples dimensiones: psicológicas, religiosas, políticas e internacionales. Nosotros destacaremos la dimensión educativa.

<sup>277</sup> “*Etiam in privatis hominibus, et in tenuitate rerum, ex vitae constantia, ac perpetuo quodam tenore, intelligitur non pacem illam ex ignavia esse aut segnitie animi profectam, sed ex vitae instituto atque animi altitudine*” *De concordia...o. c.*, M., p. 295; A. V., p. 185.

se puede comprobar que los Aníbal, Alejandro y César son alabados y celebrados por muy pocos, mientras los Platones, Sénecas, Pablos, Pedros, Agustines y Ambrosios son venerables y sagrados incluso para los ladrones; evidentemente las guerras y las artes bélicas de aquéllos perjudicaron a los buenos, mientras los estudios y las obras de éstos son útiles para todos en general: a los buenos los hacen mejores, a los malos los reprimen en alguna medida y a veces los doblegan hacia la virtud con su ejemplo y sus buenos consejos.<sup>278</sup>

En la relación entre paz y educación podemos apreciar dos aproximaciones, la paz como condición para el avance de las disciplinas y las disciplinas como promotoras de la paz. La primera es expuesta principalmente en la obra política, de modo explícito y sistemático, y la segunda en la obra educativa de un modo más difuso. Desde la perspectiva política la paz promueve el saber y la formación, desde la educativa las disciplinas promueven las condiciones humanas y sociales que hacen posible la paz.

Referiremos la primera aproximación apoyándonos principalmente en los textos de Vives, mientras que para la segunda nos detendremos en un análisis más detallado, que sirva para establecer las relaciones entre la obra de Vives y sus fuentes o antecedentes.

---

<sup>278</sup> *“itaque videas laudari ac celebrari bellaces illos Hannibales, Alexandros, Caesares a perpaucis, Socrates vero, Platones, Senecas, Paulos, Petros, Augustinos, Ambrosios vel latronibus esse venerabiles ac sacrosanctos; videlicet, illorum arma et bellicae artes bonis nocuerunt, horum studia et actiones omnibus in commune sunt usui, bonos meliores reddunt, malos utcunque inhihent, et interdum ad virtutem exemplo sui flectunt aut bene monendo” ibídem, M., p. 295; A. V., p. 186.*

### III.1.1 La paz: condición para el avance de las disciplinas

En el *De concordia et discordia*, Vives, explica el motivo por el que en la discordia no es posible ni la formación de la inteligencia ni el avance de las disciplinas en general, y en esto se muestra tajante: “en la discordia no puede haber ningún cultivo de las inteligencias”.<sup>279</sup> Después, desciende a cada disciplina para ilustrar la necesidad de la paz para su ejercicio. El cultivo y el desarrollo mismo de las disciplinas requiere de diversos niveles de paz: paz interior, paz entre los particulares, paz en los pueblos. Más tarde en el *De causis* identificará a la discordia y a la falta de paz como una de las causas más señaladas en la corrupción del saber.

Veamos en primer lugar la alusión a los diversos niveles de discordia y su influencia en el saber.

Cualquiera que sea la discordia que se apodera de los espíritus, ya sea la de una guerra exterior, ya la de banderías civiles, ya la de enemistades privadas y sin armas, no permite enseñar al maestro, aprender al alumno, ni consultar con previsión sobre la formación de sus hijos a los padres: *¿cómo voy a filosofar, dice aquel griego, si pesa sobre mí siempre el miedo de la esclavitud, de la pobreza y de la muerte?* Ni es posible que sea escuchada exteriormente la voz del sabio al retumbar todo con el ruido de las armas y estar lleno de agitación.<sup>280</sup>

---

<sup>279</sup> “*Ingeniorum nullus esse per discordiam potest cultus*” *ibidem*, M., p. 305; A. V., p. 198.

<sup>280</sup> “*sed qualiscunque occuparit animum discordia, sive publici belli, sive civilium factionum, sive privatarum et inermium simultatum, nec docere praeceptorem sinit, nec auditorem addiscere, nec patrem de institutione filii prudenter consultare: ¿Quomodo philosophabor, inquit Graecus ille, in quem semper incumbit seroitutis, paupertatis, mortis metus? Nec foris exaudiri sapientis hominis vox potest, quum armis uniuersa perstrepant, et tumultu sint plena*” *ibidem*, M., p. 306; A. V., p. 199.

La guerra interior provocada por las perturbaciones del ánimo puede absorber de tal manera el espíritu, que le obstaculice la realización de sus operaciones propias,

ningún conocimiento y ninguna disciplina nobles, que, por radicar en el espíritu, se practican con su potencia y acción, pueden ser comprendidos adecuadamente o transmitidos a otros, si se encuentra atado e impedido lo único que les da su existencia, esto es, la luz y la agudeza del espíritu y de la mente.<sup>281</sup>

Esto es parecido a lo que ocurre en otros oficios que requieren la operación de las manos, ¿qué sucedería si las manos se encontrasen atadas?, no sería posible practicar ni transmitir ningún oficio. En las disciplinas nobles y en los estudios de filosofía, si la mente se halla absorbida por el odio y la cólera, no podrá discernir el bien y la verdad y no percibirá ni podrá transmitir las sutiles invenciones de los mejores ingenios.<sup>282</sup> Para mostrarlo, apela a la experiencia. También se apoya en la sabiduría de los antiguos y utiliza una metáfora que proviene de la observación de la naturaleza.

dice Aristóteles que *con la tranquilidad se adquiere la sabiduría*, no con las conmociones y perturbaciones del espíritu, al igual que el agua turbulenta no deja ver nada mientras la clara y cristalina, mientras está en reposo, muestra los pececillos y las piedrecillas del fondo.<sup>283</sup>

Propone Vives, un breve recorrido por algunas artes y disciplinas, con el que demuestra la necesidad de la tranquilidad de espíritu para que éstas lleven a cabo su cometido.

---

<sup>281</sup> *"nulla ars, nulla disciplina ex illis praestantibus, et quae, in animis sitae, animorum vi atque impedito quo uno constant, nempe animi ac mentis lumine atque acie"* *ibidem*, M., pp. 307-308; A. V., p. 201.

<sup>282</sup> Cfr. *idem*.

<sup>283</sup> *"sicut est apud Aristotem, paratur sapientia, non motibus et perturbationes animi, haud aliter quam in turbulenta aqua nihil videtur, quae clara perspicuaque, dum quiescit, et pisciculos et calculos in imm ostendit"* *ibidem*, M., p. 307; A. V., p. 200.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Primero las artes del lenguaje, instrumento de las demás artes. Inicia con la gramática que requiere un espíritu libre de otras preocupaciones para lograr el conocimiento de objetos y palabras, así como la investigación y comprensión de pasajes oscuros y difíciles en poetas, oradores e historiadores. Por otra parte, la práctica de la dialéctica exige un juicio que no esté oscurecido por las pasiones, sobre todo por la cólera, sino que sea sereno y exacto. Especial atención merece la oratoria, pues ella se apoya más que ninguna otra en la prudencia, por ello es conveniente que sea la más alejada de las pasiones, del odio, y de las enemistades.<sup>284</sup>

Las matemáticas, se cultivan en el silencio y proporcionan quietud y paz al espíritu. La filosofía de la naturaleza o moral, no puede ser captada por espíritus excitados y sacudidos. Y por último quienes se dedican a la ciencia del derecho, protectores de la paz y benevolencia, no pueden tener los ánimos dispuestos a hacer las injurias que se supone deben rechazar.<sup>285</sup>

En el *De causis* acusa a los vicios y a la falta de virtud que originan la discordia como la causa de la corrupción de las disciplinas, sin omitir aparte el grave perjuicio que han ocasionado los tiempos de guerra.

La falta de conocimiento de sí, puede conducir a elegir unos estudios para los que no está dotado, “nadie valora las fuerzas de su ingenio sobre qué puede realizar o qué rechazar”.<sup>286</sup> Se añade a la falta de conocimiento el amor propio, que es ciego, además de la falsa esperanza de los padres y el deseo de lucro de quienes enseñan por la paga.<sup>287</sup> Entonces la erudición y las artes

---

<sup>284</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 308-309; A. V., pp. 202-203.

<sup>285</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 309; A. V., pp. 203-204.

<sup>286</sup> “*nemo expendit vires ingenii sui, quid possit ferre, quid recuset*” *De causis...o. c.*, M., p. 17; A. V., p. 26.

<sup>287</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 17-18; A. V., pp. 26-27.

quedan afectadas, pues “la erudición toma la forma del ingenio donde mana (...) por ello es forzoso que enseñen mal lo que malamente aprendieron”.<sup>288</sup>

La soberbia, deseo de sobresalir a costa de la verdad, afecta tanto al conocimiento de la verdad acerca de uno mismo como al que es objeto de las diversas artes. Vives nos alerta sobre algunas de sus manifestaciones en los campos de la enseñanza y la investigación. Por ejemplo, muchos investigadores queriendo apartarse de las opiniones tradicionales y llamarse autores de opiniones nuevas, mintieron. Este afán de novedad llegaría a este extremo, “tuve un compañero en París, que sostenía que afirmaría lo que sabía era completamente falso, antes que renunciar a introducir una nueva enseñanza”.<sup>289</sup> Otros más pretendían saberlo todo, como en Grecia: Gorgias, Protágoras, Hipias, Pródico, Eutidemo, Dionisidoro, que se mostraban dispuestos a improvisar una respuesta sobre cualquier tema, como si fuera indigno dudar y requerir de tiempo.<sup>290</sup>

Además el hecho de que cada quien “considera su disciplina como la más eminente de todas”,<sup>291</sup> se genera desprecio hacia las otras, haciendo más difícil el acceso a la verdad y más fácil incurrir en errores,

¿Cuántos dogmas absurdos en filosofía han tenido su origen en Homero, porque muchos antiguos lo leían, no como el más genial de los poetas, sino como un filósofo muy sabio y grave? Los jurisconsultos, si algo han dicho los suyos de historia, lo tienen por más cierto que si proviniese de Tito Livio, como por ejemplo que las doce tablas eran de

---

<sup>288</sup> “neque enim aliter eruditio ab ingenio unde manat” *ibidem*, M., p. 18; A. V., p. 27.

<sup>289</sup> “sodalem habui Lutetiae, qui se citius quam ut nihil adduceret novi dogmatis, affirmaturum aiebat, quae pro comperto haberet esse falsissima” *ibidem*, M., p. 19; A. V., p. 29.

<sup>290</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 19-20; A. V., p. 29.

<sup>291</sup> “non illam aut praecipuam omnium censeat, aut non certe existimari petat” *ibidem*, M., p. 20; A. V., p. 30.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

marfil, porque así lo había dicho Pomponio. Lo mismo sucede en cualquier otra disciplina.<sup>292</sup>

Para hacer aparecer el propio estudio más admirable “algunos enredan e imbrican lo que es fácil, sabido, conocido y transparente en las disciplinas que conocen”,<sup>293</sup> y para fundamentar sus propias opiniones se dedican a deshacer las razones verdaderas de sus contrarios, pidiendo razones evidentes. Al consejo, el soberbio, lo considera injuria, así prefiere permanecer en el error que rectificar.<sup>294</sup>

La envidia, «arma arrojada de la soberbia», se llega a manifestar en la enseñanza, hay quienes “menguaron la erudición de sus discípulos, para que no igualase su gloria”.<sup>295</sup> También influye en el aprendizaje, “unos no querían aprender de los otros, bien porque creían poder enseñar más que aprender, bien porque consideran menospreciable o vergonzoso reconocer su inferioridad o que otros así lo creyesen”.<sup>296</sup>

---

<sup>292</sup> “*¿Quot absurda in philosophia dogmata ab Homero traxerunt originem, quum multi veterum non illum ut ingeniosum Poëtam legerent, sed ut philosophum doctissimum ac gravissimum? Jurisconsulti, si quid sit a suis proditum in historia, certius putant quam si a Tito Livio, ut de XII. Tabulis, quod eburneae fuerint, quia id Pomponius dixerit: idem in quacunq; alia disciplina*” *ibidem*, M., p. 21; A. V., p. 31.

<sup>293</sup> “*ita quidam quae facilia, quae prompta, aperta, dilucida sunt in disciplinis quas norunt, involvunt, et intricant*” *ibidem*, M., p. 23; A. V., p. 33.

<sup>294</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 23-24; A. V., pp. 33-34.

<sup>295</sup> “*sed illud mirandum maxime, fuisse praeceptores, qui discipulis eruditionem inviderint, ne illi gloriam suma aequarent*” *ibidem*, M., p. 24; A. V., p. 34.

<sup>296</sup> “*dum alii ab aliis nolunt discere, vel quia se docere potius credunt posse, quam debere discere, vel quia dedignantur, aut pudet, ne se inferiores fateantur*” *ibidem*, M., p. 24; A. V., p. 34.

### III.2 Instrumentos para la promoción de la paz: las disciplinas del lenguaje

Nos hemos referido al *De disciplinis* como una obra integradora del saber, a partir de una clave organizadora; podemos decir que para el caso de esta obra la clave es el lenguaje, condición de posibilidad de todo aprendizaje, quien hace la función de nexo entre el conjunto de las disciplinas.<sup>297</sup> El lenguaje, medio de unión entre los hombres, es además el instrumento adecuado para la transmisión de las artes. Algunas artes están dirigidas a desarrollar la capacidad lingüística que hará más efectivo su uso en el conocimiento y práctica de las disciplinas, a su vez orientadas a satisfacer las necesidades más importantes de la vida humana.

Para Vives, de acuerdo con la tradición, las artes del lenguaje: gramática, dialéctica y retórica, son las herramientas de las demás artes,

De común acuerdo los antiguos escritores establecieron tres artes que tratan del lenguaje: la gramática, que mostraba qué se decía y de qué manera; la retórica, el ornato y el lujo; la dialéctica, los argumentos y la probabilidad. En consecuencia, reside en la gramática aquello que ellos quieren enseñar, en la dialéctica lo que quieren probar, en la retórica los sentimientos que quieren mover.<sup>298</sup>

---

<sup>297</sup> A partir de la comparación con obras contemporáneas Del Nero clasifica el *De disciplinis* como un modelo enciclopédico del saber con un tratamiento metodológico que ilumina el modelo en su conjunto, en contraste con aquellos intentos, también humanísticos, que tienden a compilar, «misceláneas», como el del mismo Vives en la *Praelectio in Convivia Philelphi* (1520-21), la *Miscellanea* de Angelo Poliziano, el *De expetendis et fugiendis rebus* de Giorgio Valla o el *De inventoribus rerum* de Polidoro Virgilio, obras que por otra parte serían un punto de referencia o fuente de inspiración para el *De disciplinis*. Cfr. V. Del Nero, *Linguaggio...o. c.*, pp. 12-15, 41.

<sup>298</sup> “*Veterum scriptorum consensio tres artes de sermone posuit, Grammaticam, quae quid, et qua ratione diceretur, indicaret; Rhetoricam, quae ornatum et cultum; Dialecticam, quae argumenta et probabilitatem,*

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Las relaciones que se establecen entre estas tres artes, es decir el orden en que han de ser estudiadas y la preponderancia de una respecto de las otras sigue una evolución particular desde la Alta Edad Media hasta el Renacimiento. Con las universidades, la dialéctica toma el protagonismo en detrimento de las otras dos y con el Humanismo, la gramática y la retórica adquieren una posición central, hasta que va consiguiéndose un equilibrio entre las artes del lenguaje, para que en su conjunto aporten el método mediante el cual se estudiarán el resto de las artes.<sup>299</sup>

#### III.2.1 La gramática

Las lenguas son la puerta de acceso a las artes, el motivo de su aprendizaje es por tanto su utilidad extrínseca.<sup>300</sup> No obstante, existen cualidades intrínsecas a las lenguas que hacen a algunas más aptas para contener las disciplinas, tal es el caso a juicio de Vives, de la lengua latina, que es suave, erudita y elocuente, y ya de hecho han sido confiadas a ella casi todas las artes. Por otra parte, el uso del latín ofrece la ventaja de contar con una lengua común, lo cual favorece a la concordia, la difusión de la religión y el avance de las artes. La utilidad que provee el conocimiento de la lengua latina para el

---

*ut in Grammatica sit illud quod ipsi volunt docere, in Dialectica probare, in Rhetorica movere; sed de his postmodum videro" De causis...o. c., M., p. 78; A. V., p. 103.*

<sup>299</sup> Acerca de esta evolución puede verse E. González, *Joan Lluís Vives. De la Escolástica al Humanismo*, Valencia, Generalitat Valenciana, 1987, pp. 16-20. También del mismo autor "Humanistas contra escolásticos. Repaso de un capítulo de la correspondencia de Vives y Erasmo", *Dianoia*, México, 1983, pp. 135-161, en este estudio se precisan las inconformidades de los humanistas respecto al método escolástico, centrado en una dialéctica reformulada de Aristóteles, y a través de las cartas referidas se advierte la aceptación creciente que va teniendo el nuevo enfoque planteado por Erasmo.

<sup>300</sup> Cfr. *De tradendis...o. c., M., p. 345; A. V., p. 149.*

estudio de las disciplinas y las demás ventajas de la lengua común, se incrementa con el aprendizaje del griego, el hebreo, e incluso la lengua arábica y las lenguas vernáculas de los pueblos agarenos. Además, la lengua latina puede ayudar a perfeccionar a las lenguas que derivan de ella, la italiana, francesa y española.<sup>301</sup>

El primado humanístico de las lenguas clásicas para la adquisición de la cultura no excluye, en Vives, la valoración de las lenguas nacionales, pues la lengua patria es el primer escalón en el aprendizaje lingüístico, condición del correcto aprendizaje de las lenguas clásicas. Por otra parte, nuestro humanista espera que las clásicas puedan tener la vivacidad de las vulgares mientras que estas últimas ganen en el rigor y la claridad propio de las primeras.<sup>302</sup>

Las lenguas eruditas se sirven del arte de la gramática que establece unas reglas formuladas mediante la analogía, que es deducida del uso y las costumbres, dueños del lenguaje. Reducir el lenguaje a lo dictado por los cánones lo empobrece y no valerse de ellos lo oscurece.<sup>303</sup> Como ningún pueblo hablaba ya las lenguas clásicas, el recurso para conocer su uso son los autores,

---

<sup>301</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 298-301; A. V., pp. 76-79. Sobre las afirmaciones contenidas en las páginas citadas y en relación con el resto de la obra vivista, E. Coseriu señala que aunque estas se apoyan en la concepción tradicional de la búsqueda del reestablecimiento de una lengua común, diversificada como consecuencia del pecado, y la idea preplatónica de que el lenguaje exprese la esencia verdadera de las cosas, los planteamientos de Vives serían favorables respecto a la pluralidad lingüística y a la concepción de que la lengua es producto de la cultura, del arte y no existe una lengua natural. Cfr. E. Coseriu, *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje*, Madrid, Gredos, 1977, pp. 66-68.

<sup>302</sup> V. Del Nero, *Linguaggio...o. c.*, pp. 52-53. Sobre la claridad exigida a la lengua vernácula para que sea un antecedente adecuado a la lengua latina ver *De tradendis...o. c.*, M., pp. 306-307; A. V., p. 87.

<sup>303</sup> Cfr. *De causis...o. c.*, M., pp. 78-80; A. V., pp. 105-106. La necesidad del arte gramática se advierte sobre todo cuando se aprende una lengua foránea, *De tradendis...o. c.*, M., p. 302; A. V., p. 81.

y en el caso de contenidos nuevos se ha de utilizar la analogía basándose en los autores antiguos y más reconocidos.<sup>304</sup>

Para la enseñanza de la gramática desde la Edad Media hasta el Renacimiento se había utilizado el manual de Prisciano (s. VI),<sup>305</sup> que cubría todo el programa de gramática –ortografía, prosodia, etimología y sintaxis–, y el de Donato (s. IV), destinado a principiantes, que proveía de definiciones formuladas a modo de preguntas y respuestas.<sup>306</sup> Este es un sistema característico de la gramática enseñada mediante preceptos. Los Humanistas intentaron aportar sus propias propuestas a la enseñanza gramatical; en una primera etapa no dejan de utilizar los textos medievales y critican o contribuyen en aspectos que no son centrales (Lovati, Musato, Petrarca y Salutati), en un segundo momento se crean nuevos textos que complementan la literatura medieval (Guarino de Verona, Barzizza), y por último está la etapa en la que Lorenzo Valla causará una revolución, criticando la gramática medieval y sobre todo el léxico, enseñando cómo se usan correctamente las palabras latinas al citar ejemplos relevantes de autores romanos, estableciendo así estándares clásicos para el uso de la lengua.<sup>307</sup> Las críticas y la propuesta de Vives a la enseñanza de la lengua recuperan lo propio de estas tres etapas.<sup>308</sup>

---

<sup>304</sup> *De causis...o. c.*, M., p. 80; A. V., p. 107; *De tradendis...o. c.*, M., pp. 325-326; A. V., pp. 112-113. En esta última referencia enuncia el mismo argumento y distingue la época de Cicerón como la más floreciente del latín recomienda por tanto a autores contemporáneos y algunos posteriores como Séneca, Quintiliano, Plinio y Tácito entre otros.

<sup>305</sup> Además *vid supra*, I.6, la concepción de gramática medieval en contraste con la humanista.

<sup>306</sup> Cfr. W. K. Percival, "Renaissance Grammar" en A. Rabil (ed.) *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy*, vol. 3, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1991, pp. 69-70. *Vid supra*, I.6.

<sup>307</sup> Cfr. W. K. Percival, "Renaissance..." *o. c.*, pp. 73-76.

<sup>308</sup> A modo de complemento se puede consultar el estudio de L. López sobre las aportaciones de Vives a la enseñanza del latín. L. López, *Los clásicos en el Renacimiento. La labor educativa de Juan Luis Vives*, México, UNAM-CONACYT, 2006. Otro estudio sobre la relevancia que otorga Vives a la educación en la gramática es el de C. Codoñer, "Gramática y educación en Juan Luis Vives"

En concreto, sus «Diálogos» *Linguae latinae exercitatio* (1538) serán el producto didáctico de toda la elaboración teórica, tanto crítica como propositiva, de nuestro autor a la enseñanza de las lenguas clásicas, aportará así un recurso escolar complementario que tendrá una difusión extraordinaria.<sup>309</sup>

Para Vives, como para los Humanistas,<sup>310</sup> la gramática, no culmina con el manejo de la lengua sino que amplía sus horizontes hasta la filología, así lo es para Vives quien ya desde el inicio del programa gramatical propone que la Filología sea descubierta mediante el conocimiento de fechas y lugares, historia y fábula, proverbios, sentencias y apotegmas, cuestiones domésticas y rústicas, y nociones de asuntos civiles y públicos.<sup>311</sup> Una vez alcanzado el dominio de la lengua latina y la griega se detiene en el cultivo de la filología, precisando que esta materia es propia de escritores mixtos que tratan al mismo tiempo de sucesos históricos, fábulas, significados de voces, oratoria y filosofía (ver el

---

en F. Grau Codina, X. Gómez Font, J. Pérez Dura y J. M. Estellés, (eds.) *La Universitat de València i l'humanisme: "Studia Humanitatis" i renovació cultural a la Europa i al nou món*, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, 53-74.

<sup>309</sup> Se han contabilizado 250 ediciones para el siglo XVI y 614 hasta nuestros días, cifra superior a las más señaladas obras de Erasmo, Castiglione, Maquiavelo y Moro, cfr. E. González y V. Gutiérrez (col.), *Una república de lectores. Difusión y recepción de la obra de Juan Luis Vives*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México, y Plaza y Valdés, 2007, pp. 167-168. P. García Ruíz explica cómo los *Diálogos* son una puesta en escena del proyecto educativo trazando en *De disciplinis*, cfr. P. García Ruíz, "Introducción" en Vives, J. L. *Los diálogos* (*Linguae latinae exercitatio*), Pamplona, Eunsa, 2005, pp. 27-112.

<sup>310</sup> *Vid supra*, I.1, sobre la filología como método innovador en el Humanismo renacentista, además ver en I.2 la contribución de Petrarca.

<sup>311</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., pp. 303-304; A. V., p. 83. Desciende al detalle de autores, obras y ejercicios en el curso de latinidad que propone y al que integra materia preeliminar a la filología: historia, poesía y filosofía moral. Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., pp. 327-332; A. V., pp. 115-124.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

cuadro 4).<sup>312</sup> Finalmente, el estudio de las lenguas y el cultivo de la filología, habilitan ya para la profesión, “ser escriba público de la ciudad, desempeñar magistraturas menores o ejercer de embajador (...) de ellos serán escogidos algunos que instruyan a otros”.<sup>313</sup> Para el que se dedicará a la enseñanza ofrece un programa más amplio de lecturas.<sup>314</sup>

<b>Autores</b>	<b>Textos</b>
[Suidas (s. X)]	<i>Suidas</i>
Ateneo (s. III)	[El banquete de los eruditos]
Aulo Gelio (130-180)	[ <i>Noctes atticae</i> ]
Pedro Crinito (1465-1504)	[ <i>Commentarii de honesta disciplina</i> ]
San Agustín (354-430)	<i>De civitate Dei</i>
Erasmus (1467-1536)	<i>Adagia</i>
Guillermo Budé (1467-1540)	<i>Annotationes De Asse</i>
Celio (1453-1525)	<i>Lectiones antiquae</i>
Macrobio (s. IV)	<i>Saturnalia</i>
Pedro Textor (1480-1524)	<i>Officina vel potius naturae historia</i>
Rafael Maffei Volaterrano (1451-1521)	[ <i>Commentariorum rerum urbanarum</i> ]
Isidoro de Sevilla (570-636)	[ <i>Etymologiae</i> ]

Cuadro 4. Autores y textos recomendados por Vives para el estudio general de la filología, por orden de aparición (cfr. *De tradendis...o. c.*, M., p. 337; A. V., pp. 131-133).

Que el lenguaje tenga una finalidad social, y que por tanto, la corrección en su uso permita avanzar tanto en las artes como en la concordia proporciona

<sup>312</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., p. 337; A. V., p. 131. En los autores y obras recomendados para la Filología incluye a Aulo Gelio aunque lo critica negativamente.

<sup>313</sup> “*ut sit scriba civitatis publicus, capessat minores magistratus, fungatur legationibus (...) Ex his deligentur, qui alios instituant*” *De tradendis...o. c.*, M., p. 338; A. V., p. 134. Véase la relación entre las observaciones de Vives y la vertiente profesional de las escuelas gramaticales y retóricas, así como los servicios públicos y de docencia que caracterizaban a los Humanistas, *vid supra* I.4 y I.5.

<sup>314</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., pp. 338-344; A. V., pp. 134-147.

relevancia al arte gramatical en la medida en que es una herramienta que sirve a la vida social. La filología como herramienta crítica e interdisciplinaria resalta la historicidad del lenguaje y también de la cultura, pues toda creación humana por serlo está conectada con su propio tiempo, y el considerar esta dimensión temporal, en conjunto con la identificación de los aspectos morales y la aportación de otros saberes, como agotando todos los ángulos desde los que se puede apreciar una misma realidad, dispone a una actitud por la que se tienda a la búsqueda de la verdad, como ya hemos visto tan vinculada a la concordia.<sup>315</sup>

### III.2.2 La dialéctica

Primero, ubiquemos a esta disciplina en el programa de formación de Vives. Después de haber pasado por el estudio de las lenguas, viene en seguida el arte dialéctica en una de sus partes: la crítica de la verdad, “método o procedimiento para examinar los mecanismos de lo verdadero y lo falso mediante enunciados simples y compuestos”,<sup>316</sup> esta arte, que es herramienta y órgano de las artes, puede ser estudiada a partir de la obra de autores contemporáneos como Trebizonda, Giorgio Valla y Melanchton, y de la obra aristotélica *Sobre la interpretación*, además Boecio, Capela, Apuleyo, San Agustín, y mediante la realización de ejercicios para la aplicación de los preceptos.<sup>317</sup> A continuación, vendría el estudio de la naturaleza, para el que además de la recomendación de autores y textos, indica cómo y con qué fin ha

---

<sup>315</sup> *Vid supra*, II.3, en el que se muestra la relación, que pone de relieve Vives, entre el juicio y la discordia.

<sup>316</sup> “*studio sermonis finitima est ratio examinandi instrumentum veri et falsi per enuntiata simplicia et composita, quae censura veri nuncupatur*” *De tradendis...o. c.*, M., p. 345; A. V., pp. 149.

<sup>317</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 345-346; A. V., pp. 150-151.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

de hacerse tanto la observación como la contemplación de la naturaleza.<sup>318</sup> De este conocimiento empírico de la naturaleza se pasará a la filosofía primera para descubrir “todo el artificio que se oculta en la naturaleza”,<sup>319</sup> que ha de ser considerada a la luz del mensaje cristiano. Finalizados estos estudios, vendrá la segunda parte de la dialéctica: el “instrumento de probabilidad o el método para encontrar los argumentos”,<sup>320</sup> para su estudio recomienda los *Topica* y *De inventione* de Cicerón, la obra que sobre dialéctica escribió Agrícola, y la de Boecio; de modo complementario los *Tópicos* y otras obras de Aristóteles.<sup>321</sup> Inmediatamente después viene el estudio del arte retórica.<sup>322</sup>

Así contextualizada, queda de relieve la función singular de la dialéctica, que está en parte precedida por el dominio del lenguaje, el conocimiento de la naturaleza, tanto empírico como especulativo, y una cierta experiencia de las cosas, y por otra parte es el antecedente necesario para el estudio del arte retórica a quien servirá como instrumento, asegurando que el arte de la retórica esté orientada a hablar con verdad.

Para cada una de las partes de la dialéctica, Vives además de las indicaciones en *De tradendis*, ofrece tres libros integrados en la tercera parte del *De disciplinis*, titulada *De artibus*: dos para *De Censura veri* y uno para *De Instrumento probabilitatis*, apoyados en *De explanatione cuiusque esentiae*, centrado en la «definición», y aplicados en *De disputatio*, donde se propone cómo confrontar los argumentos ya sea de modo interior o exterior por medio del debate. Facilita con este conjunto de libros una útil síntesis del arte.

---

<sup>318</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 347-351; A. V., pp. 152-160.

<sup>319</sup> “*artificium naturae occultum declarabitur, quae est prima philosophia*” *ibidem*, M., p. 351; A. V., p. 160.

<sup>320</sup> “*instrumenti probabilitatis seu de ratione inveniendi argumenta*” *ibidem*, M., p. 354; A. V., p. 165.

<sup>321</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 355-356; A. V., pp. 167-168.

<sup>322</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 354; A. V., p. 165, y M., p. 356; A. V., p. 169.

En el *De censura veri* se examinan los enunciados simples y la construcción de argumentaciones, para determinar su verdad o falsedad.<sup>323</sup> A continuación viene el *De instrumento probabilitatis* cuya herramienta principal es el uso de los tópicos; para Vives este es el instrumento que más ayuda a la formación del juicio, y por tanto a la prudencia.<sup>324</sup> Por medio del instrumento de la probabilidad Vives quiere ofrecer una ayuda, en cierta medida sistemática, que facilite el descubrimiento de la verdad siguiendo a su verosimilitud o probabilidad. Atendiendo al orden de los motivos de credibilidad está primero el testimonio de los sentidos, para el que no proporciona ninguna ayuda porque la adecuación de los sentidos tiene su origen en la naturaleza misma y no se enseña; en segundo lugar está el consejo de la propia pasión que lleva a asentir, negar o dudar, y para formar las pasiones –poder excitarlas o calmarlas según la razón– propone el estudio del tratado del alma, del que más tarde presentará su propia versión en el *De anima et vita*; finalmente para el tercer y cuarto motivos de credibilidad que son la fuerza de la razón de los argumentos y la autoridad de quien los dice, ofrece el *De instrumento probabilitatis*.<sup>325</sup>

---

<sup>323</sup> Las fuentes de cada uno de estos textos: en *De explanatione* sigue a Agrícola e incluso cita uno de sus ejemplos, en *De censura* a Aristóteles en *Sobre la interpretación y Analíticos primeros*, a Valla en su tratamiento sobre la argumentación en *Repastinatio dialecticae et philosophiae* además utiliza planteamientos y terminología de la lógica escolástica, en *De instrumento probabilitatis* a Agrícola. En Dialéctica será menos innovador que en Retórica y continuará la tendencia humanista de simplificar y reescribir en latín neoclásico la lógica aristotélica. Cfr. P. Mack, “Vive’s contributions to Rethoric and Dialectic” en Ch. Fantazzi (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 231-235 y 274.

<sup>324</sup> P. Mack afirma que para Vives la invención tópica es lo mismo que la prudencia, pues los tópicos corresponden al proceso de razonamiento y la habilidad para manejar este proceso es la prudencia. Cfr. P. Mack, *Renaissance...o. c.*, p. 318. A nosotros nos parece que el concepto de prudencia en Vives no se ciñe a esta habilidad, pero sí concordamos en la centralidad de la invención tópica como medio de formación del juicio.

<sup>325</sup> Cfr. *De instrumento probabilitatis* en *Opera omnia*, t. III, Valencia, Mayans, 1782-90, pp. 84-86; *El instrumento de la probabilidad*, en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 280-282.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Los argumentos se utilizan para descubrir lo que está dudoso, partiendo de lo que es conocido y ofrecer más certeza, en este descubrimiento ocupa una posición central el recurso a los lugares argumentales o «tópicos», que son el instrumento mediante el cual se explora la razón probable, recurso también llamado invención. Pasando por los diversos lugares se va desvelando una determinada realidad, como si nuestra mente la viera en el exterior, en el interior, de arriba abajo, por delante y por detrás.<sup>326</sup> La utilidad de los lugares no se limita a la elocuencia sino en general sirve para la vida práctica, para opinar y para vivir.<sup>327</sup> Ofrecemos, al final de este epígrafe en los cuadros 5 y 6, una síntesis de la descripción que hace sobre los lugares argumentales en el *De instrumento*, mostrando también algunos de los ejemplos que presenta tomados de autores clásicos, paganos y cristianos, y de la vida corriente.

Una fuente fundamental para esta herramienta, que también se puede llamar «arte de la invención», es la obra de Agrícola *De inventione dialectica*.<sup>328</sup>

---

<sup>326</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 86; A. V., pp. 283-284.

<sup>327</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 115; A. V., p. 323. En la práctica dialéctica o retórica, ya sea antigua o renacentista se encuentran diversas acepciones de los tópicos (τοπος) o lugares (*locus*): 1) En los *Tópicos* de Aristóteles se ofrece una introducción a las tácticas para los argumentos prácticos, y en su *Retórica* define a los tópicos como una fuente de entimemas. En la primera obra expone las reglas para argumentar a favor o en contra de argumentos particulares. Está orientado a las disputas formales. 2) Boecio, utiliza máximas o axiomas, proposiciones universalmente verdaderas, junto con la lista de tópicos similar a la que propone Cicerón. 3) Los retóricos también se refieren a los tópicos como una lista de encabezados que sugieren material sobre el que se podría investigar o hablar acerca de una persona o una cosa, por ejemplo: nacimiento, educación, profesión, etc. Pueden ser llamados tópicos especiales. 4) También en el término lugar común (*locus communis*), hay una referencia a los tópicos, pero en este caso se trata sobre todo de disquisiciones previamente preparadas sobre temas particulares que el orador puede introducir a su discurso en los momentos apropiados, como por ejemplo el infortunio, la maldad, etcétera. 5) La palabra *locus* se utiliza para designar los lugares en que uno coloca, en un sistema de memoria, los objetos que simbolizan las cosas que se quieren recordar. Cfr. P. Mack, *Renaissance...o. c.*, pp. 132-136.

<sup>328</sup> *Vid supra* I.3 sobre las aportaciones de Agrícola.

Da así una gran relevancia al tema de la verdad en la retórica mientras que a la dialéctica la vincula con la funcionalidad retórica de enseñar, persuadir y mover.<sup>329</sup> En la relación entre estas dos artes la invención tópica ocupa un lugar central.<sup>330</sup>

Continuador de la crítica humanista al desequilibrio de las artes del lenguaje a favor de la dialéctica, Vives desarrolla las causas de corrupción de esta disciplina y la contaminación que su desconexión con el resto de las artes produjo a su vez en las artes a las que sirve de instrumento. Una de las críticas a las que nos conviene atender es ésta: si es herramienta de las demás artes, necesita de la materia que otras artes le aporten, o de aquella experiencia, en forma de conocimientos o habilidades, a los que aplicarse.

¿Qué hallará, qué dirá de los probables, y de los principios de las demás artes y disciplinas, por completo ignorante en lo demás, salvo en lo que a las palabras respecta, o a lo sumo a las historias y las poesías, y ojalá no sea enteramente desconocedor de todas éstas? De ahí que veamos cómo fueron encajadas en este arte tantísimas invenciones harto majaderas, ante la obligación de decir algo un muchacho desprovisto de todas las cosas dignas de conocimiento.<sup>331</sup>

---

<sup>329</sup> Se puede ver un esquema con el contenido del *De inventione dialectica*, en P. Mack, *Renaissance...o. c.*, pp. 121-122. Es útil para conocer la relación que hacen los humanistas entre Dialéctica y Retórica y sus aplicaciones a la lectura de textos clásicos el capítulo de P. Mack "La retórica y la dialéctica humanísticas" en J. Kraye (ed.), *Introducción al Humanismo...o. c.*, pp. 115-136.

<sup>330</sup> Véase el capítulo siete dedicado a los tópicos en Agrícola en P. Mack, *Renaissance...o. c.*, pp. 130-167. En particular el cuadro comparativo de los tópicos que proponen Agrícola, Cicerón y Boecio, en p. 147.

<sup>331</sup> "¿quid inveniet, quid dicet de probabilibus, et principiis aliarum artium, atque disciplinarum, cetera, praeterquam verborum, aut ad summum historiarum, et carminum, plane rudis, atque utinam horum istorum non prorsus inscius? Hinc videmus tam multa in artem hanc esse nugacissima commenta infarcta, quod aliquid erat loquendum puero rerum omnium scitu dignarum experti" *De causis...o. c.*, M., p. 113; A. V., p. 149.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

La consecuencia de esta vacuidad es que la dialéctica se aparta de la verdad, puede atentar contra la piedad y finalmente no ser de ningún modo útil.<sup>332</sup> Las disputas pueden llegar a convertirse en juegos de niños en los que se intenta presentar con más verosimilitud lo falso que lo verdadero, como quien se jacta “de poder convertir con argumentos lo ‘blanco en negro’, y ‘hacer de un hombre un asno’, lo cual dista muchísimo de la verdad”.<sup>333</sup> Ya que hemos mostrado al inicio de este apartado, la ubicación curricular de la dialéctica, podemos entender mejor el porqué de estas críticas y de qué modo pretende Vives subsanar esta deficiencia de experiencia en el estudiante.

---

<sup>332</sup> Cfr. *De causis...o. c.*, M., pp. 133-135; A. V., pp. 175-177.

<sup>333</sup> “*ut jactent se argumentis posse vertere candida in nigrum, et ex homine facere asinum, quod longissime abest a vero*” *De causis...o. c.*, M., p. 151; A. V., p. 197.

**Lugares argumentales de la esencia**

<b>Lugar (<i>locus</i>)</b>	<b>Ejemplo</b>
Género. Lo superior que hace las veces del género muestra la esencia de lo inferior.	“Los muertos no son desdichados por que no son”, “Los jóvenes atenienses se ejercitan en los gimnasios pues esta práctica es común a todos los griegos”
Propiedad y diferencia	Mición, personaje de Terencio, trata de demostrar que el padre es él y no Demea, porque “esto es lo propio de un padre: acostumbrar al hijo a actuar correctamente por su propia voluntad más que por miedo a los demás. En esto se diferencian un padre y un amo: quien no pueda hacer esto, confiese que no sabe gobernar hijos”
Partes. Aquello a partir de lo cual, junto con otro u otros elementos, se construye algo, unas son esenciales y simples, otras compuestas.	Cicerón demuestra la bajeza del funeral de Clodio, basándose en que eran muchas las partes que faltaban: imágenes de los antepasados, elogio fúnebre y otras cosas. Por la forma del hombre se sabe que éste no puede saciarse con los bienes terrenales, puesto que su espíritu es celestial e inmortal.
Conjugados. Términos que están ligados a la esencia y difieren únicamente por el caso y cambio de palabra.	“sabio, sabiamente, saber, sabiduría” “Dice un verso de Terencio: Soy hombre, nada humano lo considero ajeno a mí”.
Definición. Puede ser esencial o una descripción que hace referencia a sus accidentes.	Cicerón: “¿Qué? Gayo Casio, dotado de una grandeza igual de espíritu y pensamiento, ¿acaso no salió de Italia con la intención de mantener alejado de Siria a Dolabela? ¿En virtud de qué ley, de qué derecho? En virtud del que el propio Júpiter consagró, a saber, que todo lo que es ventajoso para la república es tenido por legítimo y justo; pues la ley no es otra cosa que la razón recta y derivada de la voluntad divina, que ordena lo honesto y prohíbe lo contrario. A esta ley, pues, obedeció Casio”.

Cuadro 5. Resumen y ejemplos de los lugares argumentales de la esencia (cfr. *De instrumento...o. c.*, M., pp. 87-89; A. V., pp. 284-287).

III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

**Lugares argumentales de los accidentes**

<b>Lugar (<i>locus</i>)</b>	<b>Ejemplo</b>
Lo que es obvio a los sentidos y al sentido común	<p>“Las propiedades de la tierra y de las plantas se conocen por el color, el sabor, el tacto, el olor”.</p> <p>De ahí el proverbio “por las uñas el león”</p> <p>Ovidio demuestra que el hombre aventaja al resto de los animales, porque “mientras que los demás animales están inclinados hacia la tierra”, etcétera.</p>
Acción y pasión. Procede de cierta energía y carácter innato de cada cosa, y muestra y revela esa misma energía.	<p>Cicerón trata de demostrar que Clodio le tendió una emboscada a Milón, porque había dicho que Milón moriría dentro de tres días.</p> <p>Y el Señor dice en el Evangelio “Por sus frutos los conoceréis”.</p>
Causas. Está en el propósito: es aquello a partir de lo cual se hace algo (eficiente), o aquello para lo cual se hace (fin).	<p>Natural. “Dionisio como tratara de disuadir a su madre ya anciana del matrimonio, que ella deseaba vivamente, dijo: ‘podemos forzar las leyes humanas, pero no las de la naturaleza’”.</p> <p>Fortuita. “Este verso malo no es de Homero, pues él es el mejor poeta’. Así es, pero a veces los poetas más doctos escriben versos que no son los más doctos: ‘a veces dormita el gran Homero’, como dice Horacio”.</p> <p>Cercanas. “no se parece tanto el nieto al abuelo como el hijo al padre”, “Es un descubrimiento sutil, ya que es de Aristóteles”.</p> <p>Causas lejanas. “Una riña fue la causa del asesinato, pues de la riña surgen desavenencias, de éstas el odio, a continuación la pelea, luego las heridas, y finalmente el asesinato”.</p> <p>Inciertas. “No mueren todos a quienes se les ha anunciado la muerte”</p> <p>Involuntaria. “como el verse arrastrado sin razón en alguna dirección por la fuerza del primer impulso”.</p> <p>A la que se añade la facultad <i>dynamis</i>. Plinio le dice a Tito Vespasiano: “Y no introdujo en ti ningún cambio la grandeza de la fortuna con respecto a éstos, sino que pudieras hacer el bien tanto como quisieras”.</p> <p>Final. “De ahí que Casio el pretor, según cuentan, al investigar si alguien había hecho o no algo, soliera preguntar: ¿Para quién resultó beneficioso? ¿qué ganancia habría obtenido, si lo hubiese hecho?”</p>

ARTES Y DISCIPLINAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ SEGÚN JUAN LUIS VIVES

<b>Lugar (<i>locus</i>)</b>	<b>Ejemplo</b>
Efectos. Causas y efectos se confirman mutuamente. Pueden dividirse de la misma manera que las causas.	"No es verosímil que el orden del universo, tan grande y tan constante, lo haya hecho o lo rijan el azar"
Continente. Aquello en que está la cosa o que la contiene. Además todo está contenido en el espacio y el tiempo	"El espíritu esclavo de las pasiones no puede ser sabio, porque las pasiones perturban todo juicio y sabiduría" "Este hombre ha vivido en Cartago, luego ha aprendido a engañar; en Atenas, luego sabe hablar; en París, luego sabe discutir" "Este niño puede reír, pues tiene más de cuarenta días"
Lo que está o ha estado en otro da prueba de ello.	"No es de extrañar que el vino se agrie en esta tinaja, en la cual hubo vinagre; ni que todos fuesen oradores allí donde vivió Cicerón"
Relación. Los que son respecto a algo que es igual, mayor o menor.	"Demóstenes demuestra qué clase de hombre es Filipo por aquellos con quienes vive y con quienes le gusta tratar"
Atributos. Que se toman de las circunstancias externas, no son causas eficientes.	"glorioso por la proclamación que hacen los demás de su virtud" "no debe servir en el ejército porque es recién casado' esto último es igual que si se dijera 'tiene cosas que hacer en casa'"
Comparados. La confrontación de dos o más en uno, la semejanza de dos en dos, o de más en otros tantos. A este lugar pertenecen los ejemplos y las parábolas.	"Hay que adaptarse a la debilidad de quienes son más ignorantes y pusilánimes, como hizo Cristo con sus discípulos" "Así como un único sol es suficiente para todos, así también una sola voz, la del maestro, lo es para todos sus discípulos"
Opuestos. Siempre que estén comparados el uno al otro.	"Cuántos bienes nacen de la paz lo demuestran los males que nacen de la guerra"

III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Lugar ( <i>locus</i> )	Ejemplo
Antecedentes y consecuentes.	<p>“Mañana habrá tiempo sereno, porque hoy el lucero de la tarde está de color rojo”</p> <p>“Y Palas le dice a Telémaco en Homero: ‘Sé valiente, para que alguno de tus descendientes pueda hablar bien de tí’”.</p>
<p>Autoridad. La opinión de alguien referente al asunto de que se trata. Se evalúa el crédito. Aquí entra también la denominación.</p>	<p>“docto pero no en esto”</p> <p>“juez verdaderamente íntegro e incorruptible, pero mal informado con respecto a la causa”</p> <p>“lo puso a título de ejemplo, no porque hubiera examinado si era así ni porque opinará así”</p> <p>““El consejo público no debe estar formado por jóvenes, sino por ancianos, puesto que se llama Senado’ ¿quiénes lo llaman senado? Los romanos: se examina la autoridad de éstos. Los lacedemonios: ¿cuánto crédito se les debe?”</p>

Cuadro 6. Resumen y ejemplos de los lugares argumentales de los accidentes (cfr. *De instrumento...o. c.*, M., pp. 89-114 ; A. V., pp. 287-323).

### III.2.3 La retórica

La maximización del potencial de eficacia social y formativa del lenguaje se consigue mediante la práctica del arte retórica. Las tres finalidades tradicionales de enseñar, persuadir y conmover, cubren el espectro de posibilidades de uso del lenguaje y su necesidad se extiende, en el planteamiento vivista, a las acciones privadas y públicas. Su función dentro del conjunto de las artes se ciñe a la de ser un instrumento, al igual que la gramática y dialéctica, siempre al servicio del resto de las artes.

La palabra gobierna la convivencia en conjunto con la justicia, pero la acción de la primera, que afecta el dominio del espíritu y en concreto a sus pasiones, es más notoria y rápida, a diferencia de la justicia cuya acción es silenciosa y lenta.<sup>334</sup> Para que esta palabra sea útil a la sociedad, y a la formación del hombre ha de estar vinculada al cultivo de otras artes, a la virtud y a la piedad. La retórica, genuina y auténtica, ha de ser por tanto una “sabiduría elocuente que no puede separarse bajo ningún pretexto, ni de la justicia ni de la piedad”,<sup>335</sup> en relación con esta concepción considera a la retórica como “la porción más importante de la prudencia”,<sup>336</sup> idea que desarrolla, en su tratado *De ratione dicendi*,

no hay cosa más propia del hombre prudente que usar de forma adecuada y hábil el lenguaje, según sea preciso, con muchos, con pocos, con eruditos, con rudos, con un igual, con un inferior, con un menor, observando el tiempo y lugar, así se hable y se trate de cualquier cosa. Y

---

<sup>334</sup> Cfr. *De causis...o. c.*, M., p. 152; A. V., p. 199.

<sup>335</sup> “*vera et germana rhetorica disertata est sapientia, quae a justo, et pio separari nullo pacto potest*” *De tradendis...o. c.*, M., p. 360; A. V., p. 175.

<sup>336</sup> “*potissimam esse prudentiae portionem*” *ibidem*, M., p. 357; A. V., p. 170.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

ningún otro trabajo exige agudeza más sutil de la mente, ni un juicio más penetrante y la experiencia más larga de las cosas.<sup>337</sup>

En esta relación entre la retórica y la prudencia no quiere Vives decir que la retórica enseñe la prudencia, pues esta puede también conseguirse por otros medios, pero sí que esta virtud se perfecciona mediante su ejercicio en esta arte y que si se aplica en el campo donde se conjunta el máximo cultivo del lenguaje ayuda mejor a la vida humana tanto en lo individual como en su dimensión social.<sup>338</sup>

Este juicio y experiencia, orígenes de la prudencia,<sup>339</sup> son mejorados por el estudio de las disciplinas, ya sean las instrumentales o las que se refieren a las cosas y también por las diversas experiencias de la vida. Así la retórica va precedida por el estudio de la gramática y de la dialéctica –que en el decir de Zenón el estoico es como el puño en comparación con la retórica que es la palma de la mano extendida–,<sup>340</sup> y se complementa con el estudio del tratado del alma y otros conocimientos no constituidos en arte. Desde otra perspectiva explica también nuestro humanista en el *De ratione dicendi* esta relación entre la retórica, el resto de las artes y la experiencia de la vida.

Los pensamientos son el alma y la vida de las palabras (...) Las palabras son la morada de los pensamientos y como luces que alumbran los recovecos de nuestras almas. Pero ni los pensamientos ni las palabras son objeto de este capítulo, sino exclusivamente el modo de expresarse,

---

<sup>337</sup> “Non enim est aliud tantopere hominis prudentis, ac sermone apte uti, et dextre, ut quemadmodum oporteat, cum multis, cum paucis, cum eruditis, cum rudibus, cum pari, cum inferiori, cum minori quoque tempore ac loco, de re quaque ita loquatur, et dicat” *De ratione dicendi...o. c.*, pp. 4-5.

<sup>338</sup> Véase *De causis...o. c.*, M., pp. 160-161; A. V., pp. 210-211, en el contexto de la crítica a una concepción totalizante de la retórica, explica que la prudencia no puede asociarse en exclusiva a ninguna arte, ni tampoco es que en alguna tenga un exclusivo campo de aplicación.

<sup>339</sup> Véase la introducción que hace al estudio de la historia donde diserta sobre la prudencia ubicando su origen en el juicio y la experiencia. *De tradendis...o. c.*, M., p. 386; A. V., p. 215.

<sup>340</sup> Cfr. *De causis...o. c.*, M., p. 111; A. V., p. 146.

pues los pensamientos se siguen de todas y cada una de las artes, o sea, de la prudencia y la vida, a saber: aquélla que los griegos llaman «enciclopedia». Las palabras son bienes públicos del pueblo y no de algún arte o propiedad privada. Sin embargo, la adaptación tanto de las palabras como de los pensamientos y el modo como han de aplicarse a una determinada finalidad, sí son propósitos de esta obra.<sup>341</sup>

No usurpa la tarea de otras artes, sino al contrario, en un intercambio recíproco se prestan apoyo. No carece de relevancia la aclaración sobre la materia de la retórica, pues ya en su *De causis corruptarum artium* el valenciano denunciaba no sólo la falta de delimitación de la materia retórica sino los abusos prácticos a los que esta se prestaba.

No faltan quienes, al dar preceptos morales en medio de la retórica, tuvieron más en cuenta los gustos y desidia de los alumnos que el convencimiento de que ello fuese exigencia de esta arte; de modo que, como aquellos que querían actuar en la curia, en el foro y a la vista de toda la multitud, sólo se interesaban por la retórica y, tocante a las demás artes, o bien les faltaba tiempo para abordarlas, o bien las despreciaban completamente por innobles y oscuras, tuviesen así, como compendiadas en el solo título de retórica todas las materias sobre las que algún día tendrían que disertar en la ciudad. Todos querían hablar bien y lo querían rápidamente.<sup>342</sup>

---

<sup>341</sup> *“sensa enim mens sunt, et quasi vita verborum (...) verba autem sedes sunt sensorum, et veluti lumina in tantis nostrorum animorum involucris. Sed neque sensa tamen neque verba hujus sunt instuti, non magis quam sermo: quippe sensa ex singulis artium petuntur, aut ex prudentia et vita nempe illa, quam Graeci enkulios paideia appellant: verba sunt populi publica, nullius artis, aut privati juris. Aptatio tamen tum verborum, tum sensuum, quomodo cuique fini applicabuntur, hujus sunt propositi” De ratione dicendi...o. c., pp. 13-15.*

<sup>342</sup> *“non defuerunt qui, praeceptis morum in media rhetoricam solam parebant ii qui in curia, et foro, et oculis multitudinis volebant versari, reliquas omnes artes vel non vacaret attingere, vel omnino ut ignobiles obscurasque aspernarentur, haberent in opere tituli rhetorices omnia velut delibata, de quibus*

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Habíamos ya identificado, en el segundo capítulo, el uso que hace Vives de la retórica en su misión de promotor de la paz y la concordia, explicando a todos los posibles agentes las razones por las que ellos a su vez han de persuadir a otros a vivir en paz y concordia. Saber cómo organiza Vives la enseñanza de esta retórica puede iluminar la aportación que esta disciplina hace a la formación del hombre prudente y sabio.<sup>343</sup>

En el *De ratione dicendi*, en el libro I y en parte del II expone los instrumentos de los que se sirve la retórica (la palabra, el orden, el sonido y las sílabas, etcétera). En los últimos cinco capítulos del libro II explica cómo es posible la acomodación de estos instrumentos a la obra, tarea propia de la prudencia, porque se pretende adaptarlos a la variedad de lugares, tiempos, personas y causas. Y como se trata de ejercitar la prudencia explica que es necesario considerar también el fin y lo que es apropiado a él, de ahí que vuelva a disertar sobre el fin del lenguaje. Resumimos su argumento: El lenguaje es un regalo de Dios por el que damos a conocer a los demás lo que concebimos en nuestra mente, pero introducidas las tinieblas del pecado en el alma una sola explicación no le es suficiente, resulta defectuosa, además, el hombre desconfía de los otros porque le pueden engañar, por estas razones, hace falta persuadir y mover a la confianza, y para conseguirlo se requiere de la palabra y de la mente instruida del hablante, de tal modo que sea atraído por la probabilidad del asunto; si esto no es suficiente se tendrá que ir a mover las pasiones. Son dos por tanto, las armas para apoderarse de la mente: la probabilidad de los argumentos o razones y el movimiento de los afectos. De todo lo dicho se puede afirmar que el fin del lenguaje es explicar (*explicare*), pero fines nuestros son probar (*probare*), mover (*movere*) y alimentar el alma

---

*esset eis aliquando in civitate disputandum; volebant omnes bene dicere, et cito volebant" De causis...o. c., M., p. 156; A. V., p. 205.*

<sup>343</sup> El manual de Retórica que aporta Vives, tiene novedades, según P. Mack estas se refieren a la retórica practicada al estilo humanista, pues basándose en los estándares clásicos presenta los géneros más usados por los humanistas. Cfr. P. Mack, *Vives's contribution...o. c., p. 274.*

(*animum oratione pascere*) y de gran ayuda para estos fines es el conocimiento del tratado del alma.<sup>344</sup>

A continuación explora estos fines y la aplicación de los medios proporcionados para su consecución, y trata por tanto de fines y medios, cómo enseñar, persuadir, mover los afectos, lograr captar la atención del oyente y hablar con decoro. Es a la enseñanza a quien dedica particular atención. Todo el libro III está destinado a explicar los preceptos que se aplican a las diversas partes de la enseñanza (*de docendi partibus*). Introduce este libro distinguiendo la materia de la enseñanza, que puede dirigirse a conocer lo que se ignora, que pueden ser palabras, cosas, o a aprender cómo se ha de hacer algo. Las cosas pueden existir realmente o parecer que existen, y pueden explicarse como pasadas o futuras, para lo que les conviene la narración, o explicarse como fijas o existentes a lo que se aviene la descripción. Para enseñar cómo ha de hacerse algo se requieren los preceptos de las artes. Finalmente para explicar las palabras, algunas veces habrá que dilatar la oración, otras contraerla – paráfrasis y epítome–, explicarla en la misma lengua –comentarios– o trasladar de una a otra lengua el sentido, esto es la versión o interpretación.<sup>345</sup>

Después de haber considerado a cada una de las tres artes del lenguaje y su influencia en la vida social, quisiéramos dejar señalado un problema, con diagnóstico típicamente humanista. Es el uso de un lenguaje semiformalizado con poca conexión con el lenguaje común (históricamente situado y que exprese realidades).<sup>346</sup> Se trata también de la ya señalada preocupación del

---

<sup>344</sup> Cfr. *De ratione dicendi...o. c.*, pp. 138-141.

<sup>345</sup> Cfr. *De ratione dicendi...o. c.*, p. 220-221, 282-283.

<sup>346</sup> Puede verse el estudio introductorio E. Hidalgo Serna en el que destaca la importancia del *sermo communis* en la teoría lingüística de Vives, de la lógica basada en el ingenio y la utilidad cognoscitiva de la metáfora para manifestar el ser concreto y sus diversos sentidos. E. Hidalgo Serna, "Estudio introductorio. La elocución y el arte retórica de Vives" en J. L. Vives, *El arte retórica* (De ratione dicendi), Barcelona, Anthropos, 1998, pp. VII-XLII.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Humanismo por superar la dicotomía entre *verba* y *res*.<sup>347</sup> En *De prima philosophia* ya advertía de esta situación.

El filósofo debe mantener el sentido común de las palabras, pero debe tener moderación acerca de su explicación, para que no parezca que se ocupa más en las palabras que en las cosas, tarea que es ajena a su profesión. Entonces, él, como cualquier otro, debe expresar lo que diga, en la medida de lo posible, con la lengua y las palabras tomadas del uso común, por lo que ha de conocer la lengua común perfectamente quien recoge cualesquiera riquezas, juntando calderilla, o sea agua de una gotera.<sup>348</sup>

Notamos así cómo esta superación de la separación entre *verba* y *res* está vinculada a todas las artes y disciplinas. Las palabras sirven al conocimiento y a la utilidad en la vida humana. Lo muestra también claramente el programa de la retórica, la palabra ayuda a enseñar, esto es conocer lo que se ignora, las cosas, o a saber hacer para transformar las cosas.

---

<sup>347</sup> *Vid supra*, I.6.

<sup>348</sup> “*teneat philosophus sensum communem in verbis, sed de illo disserendo adsit modus, ne non tam in rebus videatur esse occupatus, quam in vocibus, quod alienum est ab ejus professione; tum ipse ut quivis alius, quae dicat, ea, quoad ejus facere poterit, lingua et verbis de vulgo sumtis eloquatur, quocirca communis sermo exacte cognoscendus est ei, qui ex collatione minorum assium aliquas divitias corrogat qualescunque, id est, aquam ex stillicidiis*” *De prima philosophia...o. c.*, M., p. 193; A. V., pp. 21-22.

### *III.3 El contenido de la paz: las disciplinas que cultivan el espíritu*

Las disciplinas del lenguaje en conjunto con el resto del programa dedicado a las artes matemáticas y al conocimiento de la naturaleza, han contribuido al desarrollo de los instrumentos básicos para perfeccionar las capacidades cognoscitivas y lingüísticas del hombre, junto con las experiencias vitales, que le dispondrán mejor a vivir en sociedad. Las disciplinas que cultivan el espíritu o lo sanan (*qua tum excoluntur animi, tum sanantur*), proporcionarán el contenido o el sentido más pleno de su vida en sociedad, se trata de la historia y la filosofía moral en sus cuatro apartados: ética, política, económica y de los deberes intermedios de la vida.

El hombre prudente, que busca la concordia y la paz,<sup>349</sup> se forja formando su juicio, expresándolo adecuadamente y aplicándolo a una profunda y vasta experiencia. De qué modo se adquieren las experiencias más útiles y se ordenan mediante el juicio a los fines y medios apropiados de la vida humana serán la competencia de estas disciplinas.

---

<sup>349</sup> *Vid supra*, II.4.2. Ahí explicamos cómo Vives en el *De concordia* propone un método en sentido amplio para la formación de la paz y cómo sus elementos se refieren como fin a la prudencia.

### III.3.1 La historia

Precede al tratamiento de la Historia en el *De tradendis* una disertación sobre la prudencia, oportuno es sin duda que se oriente la utilidad de esta disciplina a una función capital en el gobierno de la vida individual y social. Con el estudio más profundo de la historia –pues ya se había hablado de la necesidad de un cierto conocimiento histórico– se marca un punto de inflexión en el programa de estudios vivista, esta disciplina, y las que sigan a continuación, serán estudiadas por quienes se dedicarán a sanar o cultivar los espíritus, mientras que quienes se preparan para sanar los cuerpos estudiarán el arte médica.<sup>350</sup>

Por tanto, en la formación de quienes tendrán influencia en el cultivo de otros, la primera virtud o destreza a conseguir es la prudencia. Lo que es la prudencia respecto de las ocupaciones de la vida lo es la piedad, mejor llamada sabiduría, en los asuntos divinos.<sup>351</sup> La prudencia concebida como *peritia* es definida como “la habilidad de acomodar todo aquello de lo que hacemos uso en la vida a los lugares, momentos, personas y negocios. Ella es el timonel y el gobernalle en la tempestad de las pasiones”.<sup>352</sup> Nace del juicio (*judicio*) y de la experiencia (*usu rerum*). Para formar la prudencia el juicio tiene que ser sano y sólido, a veces vivo y perspicaz. Las experiencias proceden de nuestra propia actividad o son ajenas, vistas, leídas u oídas por nosotros.<sup>353</sup>

---

<sup>350</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., p. 386; A. V., p. 215, sobre la bifurcación de estos estudios que atienden al cuerpo o al alma, véase: M., p. 376; A. V., p. 200.

<sup>351</sup> Cfr. *ibidem.*, M., p. 386; A. V., p. 215.

<sup>352</sup> “*Prudentia vero peritia est accommodandi omnia (quibus in vita utimur) locis, temporibus, personis, negotiis; haec est moderatrix et clavus in affectuum tempestate*”, *ibidem*, M. p. 386; A. V., p. 215.

<sup>353</sup> Cfr. *idem*.

Estos dos miembros de la prudencia se ayudan como lo hace una mano a la otra.<sup>354</sup>

Para la formación del juicio propone tres vías, la primera es la lectura de autores que se distinguieron por poseer un buen juicio: Platón, Aristóteles, Demóstenes, Cicerón, Séneca, Quintiliano, Plutarco, Orígenes, Crisóstomo, Jerónimo y Lactancio; la segunda es el instrumento de hallar la verdad, gracias al que se descubre qué verdad o verosimilitud hay en cada cosa; y la tercera es el arte de hablar bien aprendido.<sup>355</sup> Esto ya lo ha mostrado al considerar la dialéctica y la retórica.

La experiencia ajena se adquiere “del conocimiento de la memoria del pasado, que es llamada historia”<sup>356</sup>. La máxima utilidad de la historia concierne a la formación de la prudencia y por tanto de modo derivado a la configuración de cada una de las artes, pues sus preceptos se han conformado con la suma de experiencias. En este sentido Vives señala la utilidad del conocimiento histórico en la conformación del arte médica, para la filosofía moral porque le provee de ejemplos, más que de preceptos, para el derecho porque procede de ella y para la teología porque se vale de la historia para instruir y mover a obrar el bien. Además del beneficio que provee la historia a las disciplinas su estudio deleita el espíritu.<sup>357</sup> Para Vives el hombre no puede

---

<sup>354</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 388; A. V., pp. 217-218.

<sup>355</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 388; A. V., p. 217.

<sup>356</sup> “*aliena ex cognitione prioris memoriae discutitur, quae historia nuncupatur*” *ibidem*, M., p. 388; A. V., p. 218.

<sup>357</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 390-391; A. V., pp. 220-221. Bejczy señala que Vives usando de la historia con el mismo objetivo que los demás humanistas como un instrumento para la instrucción literaria y moral, va más allá y concibe a la historia también como historia intelectual que permite el avance en el conocimiento, la mejor ilustración de esta historia intelectual es el *De causis corruptarum artium*. Cfr. I. Bejczy “*Historia praestat omnibus disciplinis: Juan Luis Vives on history and historical study*” en *Renaissance Studies*, vol. 17, no. 1, The Society for Renaissance Studies, Blackwell, 2003, pp. 77-79.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

y no debe experimentarlo todo por sí mismo, pero sí puede adquirir experiencias ajenas gracias a la historia.

Para formar al hombre prudente, apoyándose en Quintiliano, Vives destaca dos temas que han de retenerse de la historia: la cronología primero y después los hechos y dichos que puedan aportar algún ejemplo para imitar el bien o evitar el mal.<sup>358</sup> De este recurso a la historia para la formación ya hemos sabido en su *De concordia*, donde hace un abundante uso de hechos y dichos consignados en la historia para promover los bienes de la paz y la concordia y evitar los males de la guerra y la discordia. Hace una mención particular en el *De tradendis* a esta temática, que en seguida identificaremos con lo ya tratado en el capítulo 2.

Mejor y más provechoso sería consagrarse a los asuntos de la paz. Conocer las cosas que en el ámbito de la virtud fueron llevadas a cabo ilustre y sabiamente, las que en los crímenes se hicieron atroz e ignominiosamente; qué felices fueron los desenlaces de las buenas acciones, qué tristes y desgraciados los de las malas; a continuación, las aserciones y respuestas de los hombres dotados de ingenio y de sabiduría basada en la experiencia, sobre todo aquellas que son designadas con la voz griega “αποφθεγματα” (“apotegmas”); luego los consejos por los que una empresa fue acometida y llevada a término; y especialmente, lo dicho por aquellos que aventajaron a los demás en probidad, sabiduría y el estudio de las buenas artes, cuales son los filósofos y por encima de todos, los Santos de nuestra religión, de suerte que conozcamos no sólo las cosas que tuvieron su origen en las violentas pasiones del espíritu, sino también las que surgieron de la fuerza de la mente y del juicio.<sup>359</sup>

---

<sup>358</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., pp. 391-392; A. V., p. 222.

<sup>359</sup> “*satius igitur et fructuosius fuerit dare operam togatis rebus; quae in virtute praeclare ac sapienter sunt acta; quae in sceleribus atrociter, foede; qui exitus, quam laeti benefactorum, quam tristes atque infelices malorum facinorum*” *ibidem*, M., p. 392; A. V., p. 223.

Consideremos un ejemplo tomado del *De concordia*, que en conjunto reúne varias de las condiciones antes mencionadas: una introducción con un precepto moral, dichos que muestran sabiduría, consecuencias negativas de la guerra en contraste con las consecuencias positivas de lo que proviene de la razón, y una conclusión que estimula a la acción.

La verdadera grandeza se pone de manifiesto con los beneficios, pues en hacer el bien consiste precisamente el poder. Cuando en Lacedemonia se anunció que Olinto había sido destruida por Filipo, Agesípolis, hijo de Cleómbroto, añadió: *pero nunca constituirá él una ciudad así*, dando a entender, sin duda, que Filipo no debía ser considerado inmediatamente grande o poderoso por haber destruido Olinto, bien edificada y organizada, sino si era capaz de fundar otra ciudad semejante a aquélla en edificios y leyes, pues echar abajo la organización de una ciudad y destruirla puede hacerlo un sedicioso, panadero o marino, de la escoria del vulgo, como se puso de manifiesto en los recientes motines de España; pero fundarla, levantarla, construirla y organizarla es propio precisamente de un hombre grande y extraordinario.<sup>360</sup>

Recoge nuevamente este argumento en *De ratione dicendi*, al hablar, en el libro III, de la historia como un modo de enseñar, reiterando su utilidad para la formación intelectual y moral.

Conviene que todos los escritos tengan una utilidad, para no arrepentirse de la pérdida de tiempo (...) a saber: experiencia de las cosas, prudencia, formación de costumbres a partir de ejemplos ajenos, de

---

<sup>360</sup> *“vera magnitudo beneficiis ostenditur, nam prodesse, hoc demum est posse: quum Lacedaemone nuntiatum esse Olynthum esse a Philippo eversam, Aegesipolis Cleombroti filius sapienter subiecit, Atqui talle ille urbem nunquam condet, nimirum significans non protinus Philippum magnum aut potentem debere censi, quod Olynthum bene conditam et constitutam delevisset, sed si alteram urbem illius similem construeret aedificiis, fundaret legibus; nam civitatis status subvertere et urbem excindere seditiosus potest civis, pistor, vel nauta, de faece vulgi, ut his proximis ostensum est Hispaniae motibus; at condere, erigere, fundare, constituere, hoc demum est magni viri et praecellentis” De concordia...o. c., M., p. 298; A. V., p. 188.*

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

manera que sigamos lo mejor que se ha de hacer, como dice Livio, y evitemos lo perverso; hasta tal punto que el historiador ha de narrar aquellas cosas que contribuyan a la utilidad de la vida en común y puedan hacer mejores a los lectores, de modo que la escritura de hazañas no se consuma en vanidades y frivolidades. Por esto ha de escribirse mucho y a menudo sobre los filósofos de los pueblos y sobre nuestros santos.<sup>361</sup>

#### III.3.2 La filosofía moral

Desde el primer capítulo se ha puesto de relieve que la formación moral estaba explícita o implícitamente presente en los currícula, o en los planteamientos culturales y educativos de los humanistas. El cambio social estaba ligado a un crecimiento moral o una gradual humanización de sus costumbres, que tenía como referencia ideales clásicos del hombre en relación consigo mismo, con Dios y con los demás. Esta preocupación por la formación moral tenía que ver principalmente con los más jóvenes aunque no de un modo exclusivo.<sup>362</sup>

---

<sup>361</sup> *“sed quum scripta omnia habere utilitatem aliquam conveniat, ne poenitenda jactura fiat temporis rei praciosissimae, quanto magis historiam ex qua tantum utilitatis potest colligi, nempe usus rerum, et prudentiae, tum formationis morum ex alienis exemplis, ut optima facta sequamur, sicuti Livius inquit, prava devitemus, ideo narranda sunt historico ea, quae usum vitae communis adjuvent, et meliores possint legentes redere, ne in vanis nugacibus consumatur scriptio rerum gestarum; quocirca de philosophis gentium, et divi nostris multum et saepe scribendum” De ratione dicendi...o. c., pp. 236-237.*

<sup>362</sup> Kristeller considera que esta abundante literatura sobre asuntos morales generada por los humanistas es un significativo fenómeno histórico. Por una parte estas enseñanzas morales son transmitidas en el marco de las disciplinas como la poesía, la historia y la retórica pero además se hace utilizando diversos géneros literarios como los tratados, diálogos, ensayos, discursos oratorios y epístolas. Cfr. P. O. Kristeller, “Humanism and Moral Philosophy” en A. Rabil (ed.),

Por otra parte, de entre los moralistas que gozaron de más popularidad en el Medioevo se cuentan Cicerón, Séneca y Boecio; a partir del siglo XIII, con toda su obra traducida al latín, los textos de Aristóteles, de ética, política, retórica y económica, fueron utilizados en las universidades y continuaron siendo usados por los humanistas, sobre todo hasta el s. XV. Sin dejar al estagirita, el Humanismo fomentó la utilización de nuevas fuentes: Platón y los neoplatónicos, estoicos, escépticos, epicúreos, además de Xenofonte, Isócrates, Plutarco y Luciano.<sup>363</sup>

Si tenemos en consideración estos elementos del contexto intelectual –la formación moral basada en la interdisciplinariedad, la importancia del corpus aristotélico y las nuevas incorporaciones humanísticas– situaremos mejor las observaciones críticas y las aportaciones de nuestro humanista a esta materia.

En la descripción que presenta sobre el origen de la disciplina en el *De causis*, destaca como el punto de partida «el conocimiento de sí para hacerse mejor», a partir del cual Sócrates apartándose de las opiniones del vulgo y siguiendo a la luz natural de su mente descubrió que la verdadera formación consistía en la imitación de la Divinidad; divulgó entonces este plan medicinal y sanitario con vistas al bien común y llamó a esta disciplina *Etica*, su objetivo consistía en componer las costumbres de los hombres.<sup>364</sup>

De esta descripción se sirve para poner en evidencia la falta y por tanto la necesidad de que los cristianos teniendo no sólo la luz natural de su mente y el conocimiento de un Dios imaginario, sino el del Dios verdadero que habla claramente, lo sigan a él principalmente, y sólo después a los demás, pasándoles por ese tamiz. Critica por tanto, la insuficiencia de las doctrinas

---

*Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, pp. 272-273.

<sup>363</sup> Cfr. *ibidem*, pp. 273-277.

<sup>364</sup> Cfr. *De causis...o. c.*, M., p. 208; A. V., pp. 281-282.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

paganas y el hecho de que los cristianos se adhieran indiscriminadamente a ellas. Sus dardos se dirigen a Aristóteles.

Entre las críticas al contenido de la enseñanza moral, en concreto a la exposición aristotélica de las virtudes, la mención de un tema en particular conecta con su argumentación de la formación para la paz en el *De concordia*. Se trata del modo de definir a la magnanimidad como el “deseo de grandes honores”,<sup>365</sup> a ella contraponen la definición de los estoicos como “la ciencia que hace más noble el continente en todas las contingencias que puedan resultar del equilibrio de los bienes y los males”,<sup>366</sup> y más puntualmente el decir de Platón, Cicerón y Séneca “la magnanimidad consiste más en el desprecio que en el deseo de honores”;<sup>367</sup> como ya lo había hecho en el *De concordia* vuelve a invitar a la ponderación sobre el valor del juicio de quien concede o reconoce ese honor, ya se haga sobre sí o sobre otros.<sup>368</sup> El tema del honor y el juicio del cual deriva, habían sido identificados como causas frecuentes de discordia, de ahí que la relativización del acierto en los juicios y el valor mismo del honor será utilizada como un medio para defender la concordia.

Otra crítica relevante en este mismo sentido, va por la línea del método para enseñar la filosofía moral. Ahora no es contra Aristóteles sino contra las disputas escolásticas, desde las cuales se estudia a este autor.

Han transformado en materia de altercado la disciplina moral, que se había dispuesto con vistas a la práctica, y la han tratado no para hacerse

---

<sup>365</sup> “*cupiditatem magnorum honorum*” *ibidem*, M., p. 216; A. V., p. 294.

<sup>366</sup> “*magnanimitas est scientia quae habitum facit excelsiorem omnibus quae contingere possint ex aequo bonorum ac malorum*” *idem*.

<sup>367</sup> “*magnanimitatem esse deffiniunt in honoribus contemnendis magis quam expetendis*” *idem*.

<sup>368</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 216-219; A. V., pp. 294-298.

mejores o hacer mejores a otros, ni para adoptar decisiones rectas acerca de las virtudes y la vida, sino para discurrir con engaños y sutilezas.<sup>369</sup>

Después de la denuncia viene la explicación, la resumimos: la persuasión moral tiene como fin exhortar e incitar a obrar, se apoya en la verosimilitud de las razones, no se apoya en los sentidos, por tanto el ánimo ha de ser favorable para seguir el razonamiento.<sup>370</sup>

Hasta aquí vemos las críticas al contenido y al método. En su modo de concebir el estudio de la filosofía moral, ésta se integra, como hemos venido diciendo, como contenido en las disciplinas instrumentales, sobre todo la gramática, la filología, la dialéctica y la retórica, y en las que versan sobre las cosas, principalmente la historia. Aunque con este motivo ya hubiese sugerido lecturas con contenido moral en el programa de estudios propuesto en el *De tradendis*, cuando en esta misma obra se refiere explícitamente a la disciplina moral, explica sistemáticamente en qué consiste esta formación para la vida pública y privada y de dónde se obtienen sus preceptos (*vitae publice ac privoatim instituendae praecepta*).

Fines de esta formación son conservar cierto orden recto y permanecer fiel a los deberes que se han contraído. Sobre este orden refiere estas especificaciones a) aquello que la naturaleza y la recta razón dice que debe estar en lugar inferior, no se halle en uno más alto, b) aquello que conviene que esté dotado de autoridad, no la pierda y sean escuchadas sus órdenes, c) lo que conviene que esté provisto de prudencia, no se deje dominar por la estulticia. Estas concreciones del orden que ha de conservarse se refieren a la relación entre el alma y el cuerpo que queda sometido a ella, dentro del alma las

---

<sup>369</sup> “*Verterunt ad altercationes disciplinam morum, quae ad agendum esset parata, et sic tractarunt, non ut meliores vel fierent, vel facerent, nec ut recte statuerent de virtutibus et vita, sed ut cavillarentur*” *ibidem*, M., p. 221; A. V., p. 301.

<sup>370</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 221; A. V., p. 302.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

pasiones obedecen a la razón.<sup>371</sup> Estos son los fines de esta formación, por tanto todos los preceptos de la disciplina están “dispuestos para procurar ayuda a la razón”,<sup>372</sup> para que lo consiga se ha de conocer muy bien al hombre, “conocerse el hombre a sí mismo”,<sup>373</sup> esto puede estudiarse en el tratado del alma.<sup>374</sup>

Ahora, la fuente primera y última de los preceptos es la doctrina divina, la religión cristiana. De modo secundario los escritores de la sabiduría humana, que dividieron el tratado de las costumbres en cuatro partes: *Ética* para las costumbres individuales y la formación del espíritu, *Económica* para el gobierno de la casa, *Política* que rige las reuniones y asambleas de los pueblos, y la cuarta que trata de los deberes intermedios de la vida dispuestos en la costumbre y educación de cada región y pueblo.<sup>375</sup>

En cuanto a la *Ética* de entre los autores y textos a estudiar sí recomienda a Aristóteles, pero señala que su utilidad se limita al nivel teórico sin llegar a la formación, esto es a incitar a vivir de ese modo. De modo semejante califica a la segunda parte de la suma tomista. Y más recomienda: las obras de Platón y las de Plutarco, de Jenofonte las *Memorias de Sócrates*; de Cicerón *De finibus, Tusculanae quaestiones, Laelius* y *Cato major*; de Séneca *De beneficiis, De clementia, De consolatione ad Marciam, et ad Albinam matrem, De vita beata, De tranquillitate animi, De brevitae vitae, De ira, Epistolae ad Lucillum*; de Boecio *De consolatione philosophiae* y de Petrarca *De utraque fortuna*.<sup>376</sup> Queda puesto de manifiesto su preferencia por las obras estoicas para la formación moral.

---

<sup>371</sup> Cfr. *De tradendis...o. c.*, M., pp. 401-402; A.V., p. 241.

<sup>372</sup> “*Ad suppetias ferendum rationi cuncta moralis philosophiae praecepta sunt*” *ibidem*, M., p. 402; A. V., p. 242.

<sup>373</sup> “*hoc demum est hominem se ipsum nosse*” *idem*.

<sup>374</sup> Cfr. *idem*.

<sup>375</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 403; A. V., pp. 242-243.

<sup>376</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 404; A. V., p. 244.

Del método podemos distinguir dos vertientes. La que se refiere a la formación de la virtud se caracteriza por apoyarse en la sabiduría del docente, que ha de estar versado en muchos géneros de disciplinas y ser conocedor de la vida cotidiana; para la enseñanza de los preceptos ha de utilizar un lenguaje erudito y eficaz, apoyado en sentencias graves y hechos ejemplares, que mueva a obrar bien, y además de explicar lo que está bien o lo que está mal añadirá la razón de por qué se ha de perseguir o evitar. La segunda vertiente tiene que ver con el modo de exponer los vicios, para lo que se precisa cuidado y profundidad, en los vicios del ánimo –soberbia, ira, odio, envidia– se ha de mostrar su fealdad y el modo como torturan los ánimos de los hombres; los vicios del cuerpo que producen deleite se han de explicar de modo velado y llevando a pensar en sus consecuencias.<sup>377</sup>

Para hablar del estudio de la Política, parte de una definición de república centrada en su causa final, “la república, tiene por fin procurar quietud y una convivencia pacífica, para que los ciudadanos se ayuden mutuamente, de buen grado y con benevolencia”,<sup>378</sup> y luego sigue con la exposición de los medios hasta llegar así a definir la configuración de la República.

el amor se extiende con el intercambio de utilidades. La quietud se conserva gracias a ese amor mismo. Pero donde falta el amor, ocupa su lugar la función de la justicia, no aquella débil e inerme sino armada de poder y fuerzas, para contener los ánimos exaltados. Y puesto que a menudo un solo administrador de justicia no puede hacer frente a todo lo que en su ciudad implora su poder, fueron elegidos otros con igual o

---

<sup>377</sup> Cfr. *Ibidem*, M., pp. 404-405; A. V., p. 245.

<sup>378</sup> “*Respublica ad quietum, pacatumque convictum pertinet, ut cives mutuo juvent, et libenter, et benevole*” *ibidem*, M., p. 248; A. V., 407.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

distinta potestad, que reciben el nombre de magistrados y jueces. Ésta es pues la configuración del estado.<sup>379</sup>

Vives aleja la finalidad de la filosofía política del Estado mismo y se centra en las personas, en los convenientes sentimientos y obras que proceden de ellos, tanto en las relaciones entre los ciudadanos como entre súbditos, príncipes y magistrados. Para quienes participen en consejos públicos recomienda la gravedad, al modo ciceroniano, a la que se opone la obstinación en la que hay más inquietud por la victoria que por la verdad.<sup>380</sup> Nuevamente, la prudencia rige, pues se precisa de un juicio que sea:

sano, íntegro, sólido más que perspicaz o agudo, y un carácter frío y precavido más que ardoroso y precipitado, que tome sencillamente lo que haya sido dicho en el consejo y reflexione mucho sobre ello antes de ofrecer su opinión y que se pase fácilmente al parecer del que piense con rectitud, sin discusión ni espinosas sutilezas, más preocupado del bien común que de su reputación.<sup>381</sup>

En las lecturas que recomienda mezcla autores antiguos y contemporáneos: la *República* y las *Leyes* de Platón; de Tomás Moro, la *Utopia*; de Aristóteles, la

---

<sup>379</sup> *"caritas communicatione utilitatum extenditur; quies ab eadem caritate conservatur; verum ubi caritas abest, justitiae officium in ejus locum succedit, non illius blandae ac inermis, sed armatae potestate ac viribus, quae frenos concitationi animorum injiciat; et quando saepe numero non potest unus justitiae administer omnia obire, quae in civitate justitiae opem implorant, electi sunt alii potestate vel pari, vel impari, qui magistratus et judices nuncupantur: haec ergo est forma reipublicae"* *ibidem*, M., p. 407; A. V., p. 248.

<sup>380</sup> Cfr. *ibidem*, M., p. 407; A. V., pp. 248-249.

<sup>381</sup> *"judicio sano, integro, solido magis quam arguto, aut acuto; ingenio frigido, et tardiusculo potius, quam fervido ac praeceleri; ut simpliciter quae sin dicta in concilio, accipiat multumque de eo apud se cogitet priusquam judicium mentis suae proferat; facile vero in sententiam recte censentis transeat sine contentione et spinosis subtilitatibus, anxius magis de communi bono, quam de existimatione sui"* *ibidem*, M., p. 407; A. V., p. 249.

*Política*;<sup>382</sup> de Cicerón, *De legibus*; de Isócrates, *Sobre la alianza*; de Jenofonte, *Cyri educatio*; de Agapeto, sus consejos para el emperador Justiniano; de Erasmo, la *Institutio principis christiani*; y de Patrizi, aunque con reparos, sus obras sobre la república y el reino.<sup>383</sup>

De este recuento de autores, textos y método en la filosofía moral –ética y política–, terminamos de recoger el fundamento de buena parte del método de promoción de la paz que hemos delineado en el capítulo precedente.

---

<sup>382</sup> Sobre la *Política* Vives expresa una opinión más favorable que respecto a la *Ética*. Lo dice en *De causis*, donde sin embargo, critica la falta de conocimientos sobre la antigüedad que harían más atinada la lectura de esta obra. Cfr. *De causis...o. c., M.*, pp. 219-221; A. V., pp. 298-301.

<sup>383</sup> Cfr. *De tradendis...o. c., M.*, p. 408; A. V., pp. 249-250.

### *III.4 Características del método de enseñanza*

Queremos a continuación detenernos a destacar las características del método de enseñanza en general, presentes también en los métodos particulares de las disciplinas y que están vinculados con los elementos de la promoción de la paz y sus agentes. Destacamos cinco que apreciamos como medulares: 1) actitud crítica ante la tradición, 2) configuración interdisciplinar del método, 3) uso del texto como fuente de conocimiento, 4) constante orientación a las finalidades, y 5) moderación en la práctica de las disputas.

#### III.4.1 Actitud crítica hacia la tradición

El tipo de relación que propone Vives con los grandes autores de la Antigüedad es ilustrada de modo paradigmático cuando en *De causis* critica la comparación en la que respecto a quienes nos anteceden somos como enanos en los hombros de los gigantes; para Vives nada más falso, pues aún cuando es preciso aprender de los antiguos, no somos de menor estatura y podemos superarlos,

siempre que permanezca en nosotros lo que en ellos, es decir, estudio, curiosidad de espíritu, vigilancia y amor a la verdad. Si carecemos de esto, no somos ni enanos ni permanecemos sentados en hombros de gigantes, sino hombres de merecida estatura caídos en el suelo.<sup>384</sup>

---

<sup>384</sup> "maneat modo in nobis, quod in illis, studium, attentio animi, vigilantia, et amor veri; quae si absint, jam non nani sumus, nec in gigantum humeris sedemus, sed homines justae magnitudinis humi prostrati" *De causis...*o. c., M., p. 39; A. V., p. 53.

Esta actitud permea las dos primeras partes del *De disciplinis*, en todas sus disciplinas.<sup>385</sup> Lo establece desde el prefacio y dirige sus críticas contra el autor más utilizado por las universidades: Aristóteles. Muestra con esta actitud tener una gran confianza en la capacidad intelectual, en la posibilidad del progreso del conocimiento y a la par en el convencimiento de que la búsqueda de la verdad no se satisface, siendo una tarea que permanece siempre abierta a todos, “la verdad es accesible a todos y todavía no está ocupada por completo”.<sup>386</sup>

Una aplicación metodológica de esta actitud se ve en su apreciación de la imitación como método de aprendizaje, tan popularizado por el Humanismo. La imitación, en particular a través del ciceronianismo ya criticado por Erasmo, no es un recurso absoluto sino temporal. Es una fase metodológica a superar, así lo advierte en la sección del *De tradendis* dedicada a la retórica.

Es bueno y digno de encomio que el muchacho imite, pero resulta indigno y servil que lo haga un viejo (...) Así pues, es lógico que el joven tenga un maestro y un guía a quien seguir, pero no debe tenerlo igualmente el viejo. Por lo tanto, una vez que te hayas ejercitado suficientemente, por decirlo de algún modo, en este estadio de la imitación, empieza a emular y aproximarte a tu conductor para saber en qué aspecto te encuentras más cercano a él y en qué otro te quedas alejado de su espalda. Examina sus defectos y sus virtudes como un censor justo y diligente, qué ventajas hay en él y qué vicios suyos deben evitarse, qué

---

<sup>385</sup> La primera parte es crítica desde su título “La causa de la corrupción de las artes”, esta actitud crítica proviene de su carácter de intelectual responsable, diversos autores han ponderado este rasgo del humanista, véase E. Redondo, “La nueva educación humanística. Juan Luis Vives” en B. Delgado (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (Siglos XVI-XVIII)*, Fundación Santa María y Morata, 1993, pp. 94-95.

<sup>386</sup> “patet omnibus veritas, nondum est occupata” *De disciplinis praefatio*, M., p. 7; A. V., p. 11.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

virtud es fácil de imitar y qué capacidad es casi exclusivamente suya y no ha sido concedida a otros.<sup>387</sup>

#### III.4.2 Configuración interdisciplinar del método

El método de transmisión de las artes se basa en la relación entre las artes del lenguaje y el tratado del alma. Sintetizando lo que ya hemos descrito en apartados precedentes: la gramática permite conocer el sentido preciso de las palabras, la dialéctica examina la validez de las proposiciones y construye argumentos, la retórica apoyándose en estas dos artes y en el conocimiento del tratado del alma comunica adecuadamente los preceptos de las artes. Esto respecto de la enseñanza. Podemos decir también que por ser estas tres artes la base de preparación para el resto, capacitan, hasta cierto nivel, para la enseñanza a quienes las estudian. El ejercicio de las habilidades propias de la enseñanza por medio de estas artes del lenguaje, proporciona un distintivo peculiar a los egresados de este programa de estudios.<sup>388</sup> Veamos estas

---

<sup>387</sup> *“puerum imitari, liberale est ac laudabile; senem imitari, servile ac turpe; convenit enim ut puer magistrum et duces habeat, quem sequatur, non item ut senex: quocirca ubi satis te in imitationis hoc (ut sic dicam) stadio exercueris, aemulari incipe, et te cum duce tuo conferre, qua parte accedas propius, qua longe a tergo relinquere; virtutes illius et vitia aequus et diligens censor examina, quid in illo deceat, quid habeat vitandum, quam virtutem redditu facilem, quam gratiam paene propriam, et aliis inconcessam” De tradendis...o. c., M., p. 367; A. V., p. 187.*

<sup>388</sup> Esto se aviene con la concepción tan amplia de enseñanza, enseñantes e instrucción que maneja Vives *“a quibus, et quemadmodum discimus, tum exitus disciplinae; nam et Deus docet, et quos Deus misit, Prophetae olim, hinc Apostoli, et viri sancti, deinceps per scholas alii quibus id muneris est mandatum, interdum Angeli quoque docent, haeretici docent, viri flagitiosi ac probrosi docent, diaboli docent, patres, matres, senes, juvenes, pueri, mulieres, viri periti, imperiti; docent etiam nos muta animantia”* *“¿a partir de quiénes y de qué modo aprendemos y cuáles son los resultados de esta instrucción? Dios enseña, antiguamente, los Profetas, después los Apóstoles y los Santos, luego, por medio de escuelas, aquellos a quienes se encomendó esta tarea. Algunas veces los ángeles*

inferencias reflejadas en el pasaje del *De tradendis* que se refiere al papel de las artes sermocinales.

Estas artes son instrumentos que nada consiguen por sí solas. Hay que ponerlas en funcionamiento, es decir, acercarlas a otras disciplinas y ramas del saber para que formen y preparen la inteligencia de los aprendices. Si este instrumento se aplica al uso y a las experiencias tanto de las cuestiones de índole pública como privada, parece propio de los dirigentes de las ciudades, más aún, de los fundadores de ellas al igual que de los príncipes y también de quienes elaboran los principios del derecho o de quienes contestan a las preguntas que se formulan sobre temas jurídicos. Y si no, de la teología, de los sermoneadores y de quienes forman a los hombres para que hagan el bien y para hacerlos mejores. No es conveniente, qué duda cabe, que el varón sabio conserve sus conocimientos exclusivamente para él, sino que induzca también a los demás a la virtud. Por este motivo no es justo ni razonable que sólo él mantenga una vida correcta y libre de culpa, sino que también su palabra deberá ser eficaz; y realmente eficaz es la palabra de la verdad, como eficaz en grado sumo es la palabra de Dios según testimonio de San Pablo<sup>389</sup>.

---

también enseñan, los herejes enseñan, los hombres depravados y los honrados enseñan, los demonios enseñan, los padres, las madres, los ancianos, los jóvenes, los niños, las mujeres, los hombres sabios y los incultos, incluso enseñan los animales aún sin poder hablar” *De tradendis...o. c.*, M., p. 255; A. V., p. 21 y también “*exitum disciplinae voco id quod ea in discipulo suo exercet, vel in aliis discipulus per eam, nempe, ut animo fiat melior, peior, prudentior, stultior, in corpore validior, infirmior, pulchrior, deformior, aliquod denique ex tribus illis commodorum aut incommodorum generibus vel sibi paret, vel aliis*” “yo considero como resultado de la instrucción lo que ésta ejerce en su discípulo o lo que por medio de ella, éste ejerce en otros, para que llegue a ser en su alma mejor, peor, más prudente o más estúpido, y en su cuerpo, más sano o más débil, más hermoso o más deforme, en fin, para que se proporcione a sí mismo o a otros algo de aquellos tres tipos de comodidades o incomodidades”. *Idem*.

<sup>389</sup> “*hae artes organa sunt, ideo per se nihil efficiunt; admovendae sunt operi, hoc est, aliis disciplinis, quibus formant, et parant ingenia discentium: instrumentum hoc, si usui atque experimentis rerum*

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El mismo pasaje subraya que si consideramos ahora la perspectiva del discente, de quien aprende, estas mismas artes del lenguaje preparan y cultivan su inteligencia y la hacen más apta en el desarrollo de la pericia o en la adquisición de los conocimientos.

El libro III del *De ratione dicendi*, dedicado a la enseñanza, sintetiza constructivamente la relación entre las artes del lenguaje, el tratado del alma y el resto de las artes. Si atendemos a las partes de la enseñanza que presenta podemos destacar la intervención a modo de instrumento o a modo de materia de la enseñanza que tienen las diversas artes que enseñan «cosas», no «palabras». En el cuadro 7 identificamos estos variados modos de relación.

Partes de la enseñanza y fines	Arte interviniente como instrumento	Arte como materia de enseñanza
Descripción. Proponer algo al ánimo para que lo vea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filosofía primera. Identificar adyacentes.</li> </ul>	Poesía Retórica Filosofía Cosmografía Topografía Filosofía moral
Narración. Para enseñar algo o explicarlo, para persuadir o para retener la atención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia. Explicación de un hecho como pasado.</li> <li>• Retórica. Uso de figuras y traslaciones</li> </ul>	Todas las artes
Narración probable. Narrar verdaderamente y con verosimilitud	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialéctica. Buscar la verosimilitud.</li> </ul>	Todas las artes

---

*publicae ac privatae applicetur, rectorum est civitatum, immo conditorum etiam, et Principum, et eorum qui jus dicunt, vel de jure respondent; sin theologiae, concionatorum, et illorum, qui homines ad rectum formant, ac meliores efficiunt, quippe sapientem virum decet non ipsum per se solum sapere, sed alios quoque fingere ad virtutem; idcirco non vita illum modo recta esse atque inculpata par est, sed oratione quoque efficaci; efficax quidem es sermo veritatis, efficacissimus Dei sermo (ut Paulus inquit)" De tradendis...o. c., M., pp. 367-368; A. V., p. 188.*

Fábulas. Ejemplos inventados para el uso de la vida, persuadir a la virtud, disuadir al vicio, para que algo se haga o no se haga.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dialéctica. Buscar la verosimilitud.</li> </ul>	Filosofía moral Poesía
Preceptos de las artes. Enseñanza de las disciplinas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas las artes consideradas en sus conexiones</li> </ul>	Todas las artes

Cuadro 7. Relación entre las partes de la enseñanza y las artes (cfr. *De ratione dicendi...o. c.*, pp. 221-283).

Particularmente se advierte esta cohesión en las artes del lenguaje y la filosofía moral.

De este tipo son las que en todas sus partes están unidas y cohesionadas, como «la gramática, la dialéctica, la retórica, la filosofía moral». Por este camino enseñaron estas artes Aristóteles, artífice supremo, y su seguidor Teodoro Gaza. Puesto que en estas artes no hay ninguna parte que pueda acabarse en sí misma, existe un nexo entre todas. El principio de cada arte estará unido con el primer arte, de manera que ofrezca paso para el siguiente, así como «la dialéctica» a «la gramática», «la medicina» a «la filosofía moral». Esta es la opinión de Aristóteles en sus *Analíticas*: «Todo arte y doctrina nacen del conocimiento anterior».<sup>390</sup>

Este orden de enseñanza entre las disciplinas se utiliza también en cada disciplina particular.

---

<sup>390</sup> *“cujusmodi sunt eae quae suis omnibus partibus conjunctae sunt, et concatenatae, velut grammatica, dialectica, rhetorica, philosophia morum; hac via tradiderunt artes has Aristoteles, magnus in primis artifex, et Aristotelis sectator Theodorus Gaza; neque enim in his una aliqua pars per se potest absolvi: is est inter omnes nexus: principium cujusque artis erit cum priore arte conjunctum, ut praebeat transitum ad sequentia, sicut dialectica cum grammatica, medicinae cum philosophia naturae: hac Aristotelis sententia in Analytics: nasci artem omnem atque doctrinam ex antecedente cognitione” De ratione dicendi...o. c., pp. 278-279.*

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Entre los preceptos de las artes, el orden es el elemento más eficaz para enseñarlos, de modo que los oyentes los puedan aprender y retener con mayor facilidad. En efecto, con la materia dispuesta de esta manera, son guiados apropiadamente y, al tiempo que lo posterior parece nacer, por así decirlo, de lo primero, todo lo reciben considerándolo muy cierto<sup>391</sup>.

El conocimiento de las operaciones del alma humana, es necesario para su formación. La distinción de los ingenios marca la pauta en el modo de enseñanza.

Pero, aunque en la transmisión del arte siempre se deben proponer enseñanzas muy perfectas y absolutas, sin embargo, cuando enseñemos, debemos ofrecer a los discípulos aquello que se corresponda con sus ingenios. El artífice debe contemplar lo más elevado y reducirlo a cánones, después cada uno se esforzará por comprenderlo<sup>392</sup>.

La variedad de ingenios está descrita en el *De tradendis*, atendiendo a las características de las partes del ingenio que son: “agudeza para intuir, capacidad para comprender, comparación para poder juzgar”,<sup>393</sup> tarea a la que también dedica una parte importante en el *De anima et vita*.<sup>394</sup>

---

<sup>391</sup> “*in praeceptis artium, ordo est res ad docendum efficacissima ut facilius auditores tum percipiant, tum retineant; ducuntur scilicet rebus ita dispositis, et dum posteriora quasi ex prioribus videntur nasci, accipiuntur omnia pro certissimis*” *De tradendis...o. c.*, M., p. 296; A. V., p. 73.

<sup>392</sup> “*Sed quamvis, in tradenda arte, perfectissima semper atque absolutissima sin proponenda, in docendo tamen ea sunt ex arte praebenda auditoribus, quae illorum ingeniis competant; artifex enim summa contemplari debet, et ea in canones deducere, contendat unsquisque assequi*” *ibidem*, M., p. 297; A. V., p. 74.

<sup>393</sup> “*Ingenii partes sunt acies ad intuendum, capacitas ad comprehendendum, collatio ad iudicium*” *ibidem*, M., p. 286; A. V., pp. 60-67.

<sup>394</sup> Véase en esa obra el apartado destinado al ingenio, al que se refiere como “*universa mentis nostrae vim, de qua sumus hactenus loquuti, Ingenium nominari placuit, quod se instrumentorum ministerio exerit et patefacit*”, “toda la fuerza de nuestra mente (...) porque se revela y manifiesta

### III.4.3 Continua orientación a las finalidades

Al inicio de este capítulo habíamos subrayado las novedades que Vives atribuye al *De disciplinis*: la «adaptación de las disciplinas a lo práctico» y «expurgar a las artes de escrúpulos impíos y traerlas de las tinieblas gentiles hasta la luz de nuestra religión». Estas dos características de la obra, ligadas entre sí, se mantienen como finalidades de las disciplinas, tanto en lo que se refiere al contenido o materia como a la metodología.<sup>395</sup>

La segunda característica parte del convencimiento de que no hay posible contradicción entre la piedad y la razón, sin embargo sí existe una relación jerárquica. Aquello que se refiere a la fe es fin de la vida del hombre. En primer lugar veamos cómo se refiere a la primacía de la fe que ha sido revelada y que está ordenada al amor.

El cumplimiento de la piedad es de aquellos que se elevan a mayor altura por medio de la caridad (...) Esta comprensión del culto divino se apoya y se mantiene firme en sus propias fuerzas y no precisa en absoluto de ningún tipo de apoyo, al contrario, en ella se encuentran encerrados todos los tesoros de la ciencia y el saber. Todo lo demás, que se nos ha entregado por otras gentes ya sea acerca de asuntos diversos, ya, en cierta manera, sobre la sabiduría y la ciencia, son meros balbuceos infantiles y

---

mediante la actividad de sus instrumentos”, en él destaca las características biológicas que inciden en las cualidades del ingenio. *De anima...o. c.*, M., pp. 364-369; A. V., pp. 145-151.

<sup>395</sup> Para situar esta primacía de la religión y la coordinación armónica de los saberes en relación con ella puede ser útil conocer algunos rasgos de la espiritualidad de Juan Luis Vives. Además de su asiento en las Sagradas Escrituras y la doctrina de los Padres de la Iglesia, en particular de san Agustín, influyen en su pensamiento la *devotio moderna* promovida por los franciscanos, el pensamiento de Erasmo en cuanto al matiz individual y secularizador, el humanismo inglés, el estoicismo y los humanistas italianos. Cfr. A. Mestre, “La espiritualidad de Juan Luis Vives” en A. Mestre (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 409-459.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

simples ignorancias si se las compara con la santa y admirable sabiduría.<sup>396</sup>

En segundo lugar consideremos cómo Vives plantea la coordinación armónica de los saberes en su relación con la piedad.

Ninguna materia, ningún conocimiento es por sí mismo, contrario a la piedad (...) De hecho con cuanto más exactitud conocemos todas las cosas, tanto más se abren las puertas para adentrarnos en la comprensión de la divinidad, es decir, para comprender la causa suprema a partir de sus efectos, manera esta de conocimiento que es la más conveniente para nuestra capacidad mental.<sup>397</sup>

De esta jerarquía y armonía, se deriva la orientación a la piedad como finalidad, pues esta sabiduría divina será la norma para todas las enseñanzas las cuales “sean consideradas como disciplinas en la medida en que concuerdan o no con dicha norma en su materia, en su fin, o en el nuestro, en

---

<sup>396</sup> “perfectio vero pietatis, illorum est, qui altius se se attollunt per caritatem (...) haec intelligentia divini cultus per se ipsa suis viribus nititur, et consistit, nec ullis omnino eget amuniculis, immo in ulla una cuncti thesauri clauduntur scientiae ac sapientiae, que ab aliis sunt gentibus vel diversis de rebus prodita, vel quadantenus de eisdem, pueriles sunt balbuties, ac incitiae merae, si cum illa conferantur sancta et admirabili sapientia” *De tradendis...o. c.*, M., p. 256; A. V., p. 23. A esta misma idea se refiere en esta cita: “Quocirca reliquae artes ac disciplinae omnes, religione excepta, pueriles sunt lusus; nam quemadmodum quas nos sive taxillorum, sive foliorum, sive acierum, sive sphaerae lusiones appellamus, invenit (...) ita hominum mens in artibus se et scrutatione variarum rerum exercuit” “todas las demás artes y disciplinas, exceptuando la religión, son juegos de niños, pues de la misma manera que la mente humana inventa y practica lo que llamamos juegos (...) de esta misma manera la mente de los hombres practicó las artes y la búsqueda de cosas diversas” *ibidem*, M. pp. 248-249; A. V., pp. 13-14.

<sup>397</sup> “pietati nulla est ex se materies contraria, nulla cognitio (...) res vero omnes quo exactius cognoscuntur, eo magis fores ad ingressum intelligendi numinis aperiunt, nempe causam supremam ex effectis, quod est cognoscendi genus captui mentis nostrae accommodatissimum” *ibidem*, M., p. 257; A. V., pp. 23-24.

los maestros, en su método de enseñanza y en sus efectos".<sup>398</sup> Ahora bien, no hay incompatibilidad entre piedad y conocimiento, pero en el estudio de las disciplinas existe la posibilidad de que se trastoque este orden, enunciaremos sintéticamente estas situaciones:

- a) Una actitud de ignorancia orgullosa, cuando se parte como base fundamental de conjeturas falsas y groseras o cuando buscamos la ostentación.
- b) Un objeto de conocimiento que está dispuesto para dañar a los hombres como encantamientos, parte del arte militar, o ciencias curiosas como la adivinación.
- c) Un fin impío, cuando aprendemos las artes con la intención de hacer el mal.
- d) En la manera de enseñar cuando se abandona la piedad a causa de una dedicación excesiva a las artes humanas.
- e) En el uso de los libros que alaban los vicios.
- f) Según los diversos caracteres a algunos pueden no servir lo que a otros sí resulte útil.<sup>399</sup>

La piedad es parte de la utilidad a la que han de estar encaminadas todas las artes, así vemos integrados estos dos aspectos como fines. La utilidad no obstante, tiene un campo más amplio,

¿cuáles serán las artes y las ciencias? ¿qué otras que las que se refieren al fin necesario para esta vida o para la eterna? Así pues, serán las que cultiven la piedad o afronten las necesidades de la vida o, al menos, las

---

<sup>398</sup> *"hanc oportet esse reliquarum institutionum canonem, sicut Deum spirituum, et hominem animantium; ut tales quaeque censeantur disciplinae, quatenus huic materia, fine suo, vel nostro, praecceptoribus, discendi ratione, et exitu, congruunt, aut non congruunt"* *ibidem*, M., p. 257; A. V., p. 23.

<sup>399</sup> Cfr. *ibidem*, M., pp. 255-260; A. V., pp. 22-27.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

utilidades que no están alejadas de la necesidad. Además con la palabra “piedad” me refiero tanto a la nuestra propia como a la de otros, y lo mismo con “necesidades”. Tan corta es la brevedad de tiempo asignado a cada uno y, en esta brevedad, tan grande la fugacidad de la vida. Estas cosas de las que carecemos para el cuidado del alma o el apoyo de nuestro cuerpo o del de otros, son tan numerosas y variadas, que sería síntoma de una locura evidente tomar algo de tan gran carencia de tiempo para dedicarlo a cosas superfluas.<sup>400</sup>

La utilidad que compete a los diversos ámbitos de la vida del hombre, tiene también su dimensión social, y se persigue en todas las disciplinas.<sup>401</sup>

---

<sup>400</sup> “*artes vero ac peritiae quatenus erunt? quatenus aliae nisi quae ad finem pertinent vel huic vitae, vel sempiternae necessarium? Nempe, quae vel pietatem excolant, vel vitae necessitatibus succurrant, vel certe utilitatibus, quae a necessitate non multum discedunt, pietatem porro, vel nostram ipsorum dico, vel alienam, quemadmodum etiam necessitates; Tanta es temporis unicuique assignati brevis, et in brevitate hac tanta fugacitas vitae, tum ea, quibus indigemus ad animi cultum, aut corporis sustentationem nostri, vel aliorum, adeo multa varia, ut ad superflua de tanta temporis penuria aliquid succidere manifestae sit dementiae*” *ibidem*, M., p. 261; A. V., p. 29.

<sup>401</sup> Abundan las referencias a la utilidad que debe caracterizar la enseñanza de las artes. Respecto al maestro y la piedad, *De tradendis...o. c.*, M., pp. 296-297; A. V., p. 74; a la lengua latina, *ibidem*, M., p. 302; A. V., pp. 80, 86-87; a las lenguas eruditas, *ibidem*, M., p. 345; A. V., p. 149; en el conocimiento de la naturaleza, *ibidem*, M., pp. 347-348; A. V., p. 153; en la filosofía primera, *ibidem*, M., p. 353; A. V., p. 163; en la retórica, *ibidem*, M. p. 360; A. V., p. 175; en las artes matemáticas, aritmética, geometría, música y astronomía, *ibidem*, M., pp. 370-373; A. V., pp. 191-194.

### III.4.3 El texto como fuente de conocimiento

La fuente principal de conocimiento son los libros. Vives alude a otros modos de abordar la realidad y aprender de ella, por ejemplo el conocimiento de la naturaleza, el conocimiento del alma, u otros conocimientos que se adquieren de modo asistemático o no disciplinar, pero finalmente el punto de partida son los libros. De modo subordinado los maestros son también fuente de saber.

Todo se debe conocer a partir de los libros, pues, sin ellos, ¿quién podría esperar alcanzar el conocimiento de las grandezas? (...) así el estudioso debe utilizar los libros o los maestros, que son los que ocupan el lugar de los libros, o no tiene más remedio que divagar.<sup>402</sup>

Una de las tareas más arduas y que precisan un juicio más certero es la selección de los libros, pues entre la inmensa cantidad de textos, es necesario elegir, también porque el espíritu se abate y se genera hostilidad al estudio si se le presenta un trabajo inacabable. Por ese motivo Vives mismo ofrece su propia experiencia en el estudio y su juicio sobre autores y textos para servir de guía en este proceso, es justamente el proyecto que acomete en el *De disciplinis* y una de sus más valoradas aportaciones a la enciclopedia del saber: “empezaremos a hacer esto con una aportación mínima; de sus resultados, no me preocupo mucho; pero, con todo, lo intentaré con la mejor voluntad con la que excitaré los ingenios de muchos”.<sup>403</sup> En esta selección permanece el criterio orientador del fin al que hemos aludido anteriormente,

---

<sup>402</sup> “Cognoscenda sunt ex libris omnia, nam sine libris ¿quis speret se magnarum rerum scientiam consecuturum? (...) itaque studioso homini vel libris est utendum, vel qui locum librorum expleant, magistris, aut restat utique, ut harioletur” *De tradendis...o. c.*, M., p. 266; A. V., p. 35.

<sup>403</sup> “quod nos quadam ex parte facere aggrediemur; quo successu, non multum laboro; certe optima voluntate, et qua multorum ingenia excitabimus” *ibidem*, M., p. 267; A. V., p. 36.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

las artes deben hacer referencia no a una vana satisfacción sino a la utilidad. Galeno, acertadamente, no admite que se llamen artes aquellas que no aportan ninguna utilidad a la vida (...) por eso, si al arte no se le atribuye ningún objetivo, es conveniente, en verdad, que el artífice tenga uno. La contemplación de la naturaleza es inmensa e infinita. Si alguien se entrega a su grandeza, no llegará a donde desea y perderá todo el fruto de su vida, a no ser que dirija lo que haya podido obtener por el estudio hacia las comodidades de la vida o hacia el respeto y admiración por el Creador.<sup>404</sup>

De este modo, el saber que tiene como punto de partida a los textos está dirigido a una utilidad, trascendiendo una concepción meramente textual o escolar.

#### III.4.5 Moderación en la práctica de las disputas

Esta moderación a la que aludimos tiene que ver con la práctica corriente en las universidades medievales en las que el debate (*disputatio*) formaba parte del método de enseñanza denominado escolástico. La pertinencia del uso del debate en la práctica educativa es cuestionada por Vives en diversos pasajes de la obra *De tradendis*, para algunas materias se propone disuadir de su utilización por completo, tal es el caso de la filosofía moral ya referida en el epígrafe dedicado a ella. En una visión de conjunto, tomando en consideración

---

<sup>404</sup> “referendae sunt artes non ad inanem aliquam delectatiunculam, sed ad usum; recte Galenus artes illas nuncupari non patitur, quae utilitatis nihil adferant vitae, quare tametsi nonnullarum artium finis est, sicut ostendi, contemplatio, ea tamen sui ipsius finis esse non debet, sed ulterius in usum aliquem progredi; quod si artius alius non est propositus scopus, certe alium esse convenit artificis: contemplatio naturae, immensa, infinita est, cujus alto si quis se credat, nec quo cupit perveniet, et amittet vitae fructum omnem, nisi quae studio erit consecutus, vel ad vitae commoda, vel ad suspectum atque admiratione auctoris, traducat” “De tradendis...o. c., M., p. 268; A. V., p. 37.

todos los libros del *De disciplinis*, podemos decir que promueve la moderación, con un énfasis más moral o relativo al *ethos*, que propiamente técnico.<sup>405</sup>

Contextualicemos la práctica de la disputa en el método de enseñanza escolástico. Toda la instrucción en las universidades medievales partía de un texto de referencia que sería “leído”, cada facultad poseía su propio texto básico y al acto mismo de la docencia se le denominaba *lectio*, el centro de la actividad cotidiana del maestro. La *lectio* podía partir de un comentario exegético que tal vez iniciaba con la *divisio*, de ahí seguiría la *expositio*, luego se establecería la *intentio*. También el maestro podía pasar al campo de las *dubia* o *quaestiones* suscitadas por el texto, entonces se planteaba una proposición susceptible de dos soluciones opuestas, ambas eran analizadas para determinar cuál estaba mejor fundada, a la conclusión se le llamaba *resolutio*. Estos dos tipos de comentarios generaron dos estilos de lección, la lectura *cursoria*, en que un *repetidor* se limitaba a exponer el contenido general de cierta obra para ofrecer al estudiante una visión global, y la lección *ordinaria* exclusiva del catedrático en la que el doctor no procedía a la lectura continua del texto, sino a desarrollar ciertas *quaestiones* en torno suyo. Según la importancia del texto se estipulaba si habría de leerse *cursorie*, *ordinarie* o ambas. El tercer paso en la docencia es llamado *disputatio* y consistía en el debate de una cuestión entre el maestro y su alumno para llegar a una conclusión. Entre la *expositio* y la *disputatio* había una suerte de tensión, pues mientras más autoridad se concedía al texto mismo, era menor el espíritu crítico, y viceversa.<sup>406</sup>

La práctica de la *disputatio*, que podía estimular el ejercicio de la crítica sobre los textos, corría simultáneamente el riesgo de perder su finalidad intelectual y degenerar en una ocasión para la ostentación. Esta es la continua

---

<sup>405</sup> *Vid supra*, II.5, donde referimos cuál es el comportamiento que se espera del erudito en la práctica de las disputas, basándonos en la sección *De vita et moribus eruditi* del *De disciplinis*.

<sup>406</sup> Cfr. E. González, “Artes liberales...” *o. c.*, pp. 59-62.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

advertencia de nuestro humanista. El libro *De disputatio* último del conjunto *De disciplinis*, cierra este proyecto educativo enciclopédico recogiendo de modo sistemático las advertencias que había venido señalando.

En primer lugar, pondera a la discusión interior como un medio más eficaz en el esclarecimiento de la verdad que el debate exterior, porque la agudeza de la mente ha de dirigirse primero a la búsqueda de la verdad como enfrentándose cada uno con ella; para esta discusión propone cómo examinar los distintos modos de argumentación y el modo de objetarlos. En segundo lugar, expone unos consejos para la discusión exterior o debate, no sin antes advertir que “con el choque externo se ve perturbada la agudeza de la mente, bien por las pasiones que se levantan, bien por la atención que se presta a lo de fuera”.<sup>407</sup> Para evitar los inconvenientes de este ejercicio escolar y que sirva al propósito de conseguir la verdad propone: 1) establecer qué se plantea en la controversia y de qué discuten las partes enfrentadas, 2) el que responde debe tener pleno conocimiento de la naturaleza de todo aquello de que se trata, 3) conservar sano el juicio sin que sea perturbado por las pasiones, 4) que se interpreten perfectamente las palabras del adversario, en el sentido en que suelen ser dichas por él y en el sentido en que suelen ser tomadas por el auditorio.<sup>408</sup> Concluye el libro exponiendo los ardidés utilizados por el sofista –aquél que no persigue la verdad sino ganarse una buena opinión del auditorio– y el modo de lidiar con ellos.

---

<sup>407</sup> “*conflictum enim externo mentis acies turbatur, vel affectionibus suscitatis, vel attentione ad ea quae sunt foris*” *De disputatione* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. III, p. 78; *La discusión* en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, p. 350.

<sup>408</sup> Cfr. *De disputatione...o. c.*, M., pp. 78-79; A. V., pp. 351-352.

### *III.5 Conclusión. La interdisciplinariedad en las humanidades: método y contenido del Humanismo cívico vivista*

A modo de conclusión de este capítulo podemos decir que las disciplinas del lenguaje conforman los instrumentos para promover la vida social y cívica caracterizada por la paz y la concordia, porque perfeccionan las capacidades del lenguaje y del juicio las cuales manteniendo su relación con la experiencia sobre las cosas, disponen a la adquisición de la prudencia, y que la historia y la filosofía moral conforman el contenido de experiencia necesario para perfeccionar a la prudencia, en la forma de ejemplos y preceptos, y que esta prudencia conduce al orden en el interior del hombre, en su relación con los otros hombres y en su relación con Dios.<sup>409</sup> Estas artes preparan a su vez para el ejercicio profesional para el que capacitan las facultades mayores de Derecho y Teología.

---

<sup>409</sup> Este programa de formación es sintéticamente formulado en una de las sentencias que presenta en la *Introductio ad sapientiam*: “*Studio sapientiae nullus in vita terminus statuendus est: cum vita est finiendum. Semper illa tria sunt homini, quamdiu vivit meditanda: Quomodo bene sapiat, quomodo bene dicat, quomodo bene agat*” “Ningún término se debe fijar en la vida al estudio de la sabiduría: ha de terminar al mismo tiempo que la vida. El hombre mientras vive, debe meditar siempre estas tres cosas: cómo aprender bien, cómo hablar bien y cómo obrar bien” Valencia, Mayans, 1782-90, t. I, p. 16; *Introducción a la sabiduría* en Valencia, Ayuntamiento de Valencia, Acción cultural, 2001, n. 199. L. Esteban evalúa en conjunto la obra de Vives utilizando estas tres áreas de la educación (*bene sapere, bene dicere, bene vivere*), cfr. L. Esteban, *La educación en el Renacimiento*, Madrid, Síntesis, 2002, pp. 135-142. A. Gómez Hortigüela desarrolla un estudio sobre el concepto de sabiduría en la obra de Vives particularmente en la *Introductio*, en la que destaca la conjunción de virtud y conocimiento como ideal de vida lograda, véase A. Gómez Hortigüela, “La sabiduría como virtud en Juan Luis Vives” en Vives, J. L., *Introducción a la sabiduría (Introductio ad sapientiam)*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 2001 y “La sabiduría en la obra de Juan Luis Vives” en *Anuario de Historia de la Iglesia*, Universidad de Navarra, vol. 10, 2001, pp. 504-509.

### III. LAS DISCIPLINAS: INSTRUMENTO Y CONTENIDO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Son estas disciplinas propedéuticas y en parte también profesionales, las que aún sin la inclusión del Derecho, conforman las necesarias cualidades personales al servicio de la vida social, y es éste el que podemos denominar el programa de estudios del «Humanismo cívico» que propone Juan Luis Vives.

Este Humanismo se asienta en una comprensión sistemática y metódica de las artes y disciplinas que las hace interdependientes, cíclicas. Las diversas necesidades de la vida humana se satisfacen mediante las artes, siempre orientadas a una utilidad. Aquéllas necesidades propias de la dimensión social de la naturaleza y la existencia concreta del hombre son colmadas en la primera etapa de la educación merced a la formación lingüística, que desde sus inicios está ligada a la formación del juicio y a la ampliación del radio de experiencias del joven discípulo. La gramática, el estudio de las lenguas, que tiende a la filología, provee de las habilidades básicas para la formación intelectual y también para la vida de relaciones sociales. La dialéctica aporta el sistema, el orden para abordar la realidad en sus diversas facetas: el conocimiento de la naturaleza, del hombre y su acción, del entorno social y laboral, de Dios y sus obras. La retórica culmen de las artes del lenguaje añade la belleza, porque armoniza el contenido con la forma, las personas y los lugares o situaciones y las adecua a la finalidad. Si quisiéramos organizar estas artes de acuerdo a niveles de enseñanza, podríamos distinguir que la primera fase de la educación está centrada en la adquisición del lenguaje, puerta de entrada al saber organizado y también a la vida social. La segunda fase perfecciona el juicio. En la tercera fase el centro es la capacidad de expresión y la organización de la experiencia. En la cuarta fase el aprendizaje de preceptos de otras artes prepara para la profesión.

Otro aspecto a considerar en el programa de estudios vivista es la interdisciplinariedad. Para Vives, de acuerdo con el pensamiento clásico, particularmente helenístico, se requiere un conocimiento de la enciclopedia, esto es una formación amplia que incluye conocimiento de la naturaleza, del

hombre, de la vida social y laboral, de la relación del hombre con Dios. Por principio, en la amplitud y variedad de las materias de conocimiento está implicada la integración, que habíamos visto se da en parte a través del lenguaje, herramienta con la que se puede tener acceso a todas las disciplinas, pero más aún esta integración se relaciona con los fines de formación del hombre siempre atendiendo a su dimensión social. En la filología observamos un principio de interdisciplinariedad, en acción, que facilita la integración de las artes y su aplicación para la comprensión del mundo además de tener una utilidad específica en el ejercicio profesional.

Desde otra perspectiva, gramática, dialéctica y retórica, son las herramientas propias para la enseñanza y el aprendizaje, útiles no sólo para la etapa escolar sino para la autoformación que dura toda la vida. Esto es promover mediante la educación una sociedad en la que sus miembros tienen los conocimientos y las habilidades cuando menos básicos, para hacer la doble función de docentes y discentes. Sin pretender, ni Juan Luis Vives ni otros humanistas, que todos sus discípulos desarrollen una profesión de enseñanza, sí cuando menos cuentan con los principios elementales que les permitirán que en su vida social, familiar y de ciudadanos o gobernantes, ejerzan de puente entre el saber contenido en los textos o aprendido en las experiencias de la vida diaria, y las mentes de las personas sobre las que tienen alguna responsabilidad. De este modo el saber aprendido por cada uno, en la medida de su condición y posibilidades, ha de ser utilizado en bien de la sociedad.

## CONCLUSIONES

1. Las discusiones sobre la definición cronológica y de contenido del Humanismo Renacentista, resalta un aspecto medular de este movimiento cultural: el recurso directo a la Antigüedad clásica como motor del cambio en las situaciones presentes. Al ubicar el origen del Humanismo en las preocupaciones políticas propias de las ciudades italianas, es posible destacar la necesidad de modelos o puntos de referencia ético-políticos que sirviesen de pauta para configurar escenarios sociales que posibilitasen la participación de más personas mejor preparadas en los terrenos intelectual, moral y el de la expresión pública. La conformación del contenido de los *studia humanitatis*, inspirada en ideales clásicos de la formación personal para la vida social, relacionan literatura, filosofía y actividad pública. La actividad pública es fin respecto a las que le preceden. El desarrollo de la filología como instrumento para conocer de un modo más fidedigno un pasado y así obtener inspiración para la acción presente, es un motivo más bien ético-político, que paulatinamente fue influyendo en campos más especulativos y más tarde científicos. En la filología hay un principio de interdisciplinariedad que facilita la integración de las artes y su aplicación para la comprensión del mundo y de la vida profesional. Vives promueve la utilidad de este instrumento, tan fundamental para el Humanismo Renacentista, haciendo uso de él en sus *Comentarios a la Ciudad de Dios* e integrándola en el programa de estudios que propone en el *De disciplinis*.
2. La educación de quienes intervendrían en las actividades públicas, basada en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, fue un factor central

para el auge de los *studia humanitatis*, así como para la realización de tratados educativos que ofrecieran la formación apropiada con un cierto nivel de sistematicidad. Las disciplinas más utilizadas en el siglo XV serían la gramática, la retórica, la filosofía moral, la poesía y la historia. En el Humanismo nórdico, con Rodolfo Agrícola, se afianza el tradicional conjunto de las artes del lenguaje o trivium, en particular mediante las estrechas relaciones que se establecen entre dialéctica y retórica con una marcada orientación hacia la enseñanza. Por medio de la obra y la influyente personalidad de Erasmo, la preocupación por vincular al Humanismo con la religión cristiana alcanzó una gran difusión. Esta influencia definiría las características del Humanismo del Norte. Agrícola y Erasmo son dos grandes referentes en la obra vivista caracterizada por señalar la importancia de la dialéctica en el conjunto de las artes del lenguaje como instrumento para el conocimiento y la enseñanza del resto de las disciplinas y por dirigir todo el saber hacia la consecución de los fines propios de la vida cristiana.

3. Durante la época del Humanismo las universidades prosiguieron con la organización tradicional en facultades y con el método escolástico asociado a ella. No obstante, como sucedió en las universidades italianas, paulatinamente fueron acogiendo los métodos humanísticos, a sus maestros y a sus textos. Las disciplinas de los *studia humanitatis* se oponían de modo radical, o cuando menos moderado, a las concepciones medievales, pero es sobre todo en la integración del conjunto de disciplinas donde se aprecia mejor el nuevo énfasis clásico. Las disciplinas del lenguaje serán los prerequisites para una formación profesional y cívica que se adquiere mediante la experiencia de las cosas, en parte transmitida a través de los textos clásicos; se formula así una nueva relación entre *verba* y *res*. Los métodos de enseñanza asociados a los de investigación están caracterizados por una crítica erudita e interdisciplinaria de los textos clásicos. La configuración cada vez más acabada de programas educativos

## CONCLUSIONES

que se correspondan con los nuevos métodos y que faciliten la actividad docente es obra de los autores humanistas, particularmente del norte.

4. El Humanismo del Norte integra a su preocupación cívica la condición y meta de la paz, que se concretará en obras de diversa extensión e influencia. Este matiz cívico se debe en parte a que este Humanismo se desarrolla bajo el gobierno de príncipes con políticas de expansión, muchas veces en contradicción con la paz, y también a las raíces cristianas a partir de las que se desarrolla esta vertiente humanista. La acción de conjunto de los humanistas ingleses a los que se suman, Erasmo como motor y Vives como discípulo, propiciará toda una línea de pensamiento destinada a cambiar la mentalidad de los gobernantes mediante el consejo y la educación de los más jóvenes. La vinculación que hacen los humanistas nórdicos entre la reforma social y la crítica política con la virtud moral y el orden que es inherente a la paz, muestran que el motor de los cambios, según esta concepción Humanista, es la transformación intelectual y moral de cada individuo orientada a la concordia en la vida social, que hace compatible una actitud crítica con la tranquilidad en el orden. Juan Luis Vives, desde sus primeras incursiones en el mundo del Humanismo aúna el interés por la novedad en el saber y los métodos con los temas de la vida social y política, primero por el influjo de las fuentes clásicas y después por la relación con los humanistas ingleses. La variedad de géneros con los que Vives aborda el tema de la paz y la concordia –declamaciones, diálogos, epístolas, dedicatorias y tratados– refleja los usos en boga de los humanistas y la persistencia del interés pacifista en nuestro humanista. La aportación vivista de más vasta erudición y profundidad filosófica al tema de la paz es el tratado *De concordia et discordia in humano genere* en conjunto con el *De pacificatione*. Vistas estas obras en sincronía con las obras previas se percibe mejor el amplio conocimiento de situaciones contemporáneas que tenía nuestro autor y en ellas se identifican las razones que motivan su reflexión teórica.

5. Para el análisis, desde la perspectiva pedagógica de la obra vivista sobre la paz, hay que tener en cuenta las siguientes categorías: a) los principios: la sociabilidad como fundamento de la concordia y la discordia como contraria a la verdad; b) el método de educación para la paz; y c) los agentes de la paz. A partir del estudio de estas categorías concluimos que para el valenciano, el centro de la formación para conseguir la concordia y la paz es moral, implica el trabajo de cada uno sobre sí mismo, al modo de un ejercicio en el que la razón ha de permanecer vigilante para distinguir en la compleja realidad de los actos personales qué proviene de la imaginación, qué de la pasión, qué de la razón, y confrontar los motivos que inducen a obrar, con la verdad sobre sí y sobre los otros que está asociada a la concordia ordenada. Sólo este empeño autoformativo establece las condiciones necesarias para que se pueda generar una concordia social sólida. Más que proponer estructuras o mecanismos que faciliten la interrelación entre los hombres, o el diálogo, el foco está puesto sobre el cambio interior, en tanto que hace posible la mejora de las relaciones humanas y de la sociedad misma.

6. Este particular enfoque moral parte de una visión cristiana del ser humano aunque en su argumentación está repleta de los mejores contenidos de los clásicos; en este sentido para asimilar su enseñanza se requiere del ejercicio ordenado de la razón y de una vasta cultura, siendo útil su mensaje también para quienes no comparten su fe. La perspectiva de Vives está fundada en que la moral personal repercute en el orden social, el cual de acuerdo con nuestro autor, en continuidad con los primeros humanistas italianos, no sólo responde a estrategias políticas y jurídicas sino que depende en gran medida de una actitud pacífica de todos los integrantes de una sociedad, incluidos sus gobernantes. Vives trabaja en dos niveles: se refiere a los que detentan el gobierno y a todos los demás en su plano personal, hoy diríamos privado. De este modo, nuestro autor no desliga lo privado de lo público, distinción propia de la época

## CONCLUSIONES

moderna. Es quizás este énfasis en lo personal proyectado en la vida social, al que hemos denominado «método de formación para la paz», el que más pueda iluminar a las propuestas contemporáneas. Por otra parte, el peso que recibe la unidad del género humano, en su origen, destino, y modo de ser, proporciona motivos para la comprensión y más aún la empatía, base para el diálogo entre personas de diversas culturas. En la referencia a los agentes de la paz, la formación moral de los gobernantes, salvando todas las diferencias de un gobierno monárquico a uno democrático, es indispensable por su función de ejemplaridad, vigente en cualquier régimen, sea cual sea su naturaleza.

7. En continuidad con las primeras generaciones del Humanismo italiano, para Vives la ciudad, y particularmente la vida del hombre que habita esa ciudad, es el punto de partida para el desarrollo cultural, entendido como el cultivo intelectual y moral del hombre mediante los saberes tradicionales y sobre todo clásicos. Los primeros humanistas aspiraban a una implicación activa en los asuntos de la vida civil apoyándose en el ocio filosófico contemplativo; Vives tratando de armonizar ambas dimensiones de la vida, plantea la cuestión en términos de utilidad, ampliando así el arco de las áreas de actividad que competen a un hombre educado, no restringiéndose a la actividad política, sino abriéndose a todo el abanico de situaciones humanas: económicas, familiares, laborales, de enseñanza e investigación.

8. El programa educativo del Humanismo cívico vivista, tal como es expresado en su obra magna *De disciplinis*, y en el conjunto de aquellos otros escritos que la complementan, *De ratione dicendi* y *De anima et vita*, es clara y explícitamente social en sus fundamentos. La puerta de entrada al saber organizado es el lenguaje, que es a su vez la capacidad que más acabadamente expresa la sociabilidad humana. Por tanto, las artes del lenguaje, debidamente concatenadas, hacen posible, simultáneamente, el

acceso al saber y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en su sentido más humano, pues integran sensibilidad, afectividad y racionalidad. Por otra parte, las artes que cultivan el espíritu, se fundamentan en la experiencia que de la propia naturaleza han tenido quienes mejor han sabido juzgar de ella o mejor han logrado expresar ese juicio. En esta entrega de saberes, que es enseñanza, *tradere*, no se busca sólo transmitir el conocimiento de la realidad, sino también el aprecio que de ella hace el hombre mediante sus actos, con los que a su vez la transforma. La tarea de los autores que cultivan estas disciplinas, no es sólo especulativa, de reflejo de la realidad, sino práctica, orientada al obrar.

9. El hombre prudente y sabio, que es por definición capaz de promover la concordia y de orientarse a la paz, como lo establece Vives en las obras ético-políticas, se forma atendiendo a tres dimensiones: el lenguaje, el juicio y la experiencia. El lenguaje y el juicio se ponen al servicio de la experiencia; mediante el lenguaje se conoce el contenido de esa experiencia, mientras que mediante el juicio, si está bien ejercitado, se valora la utilidad de esa experiencia. Estas tres dimensiones se perfeccionan a través del ejercicio de la actividad de enseñanza, esto es siendo docentes, de ahí que para Vives el prototipo del hombre sabio y prudente es el erudito, responsable siempre de transmitir su saber; esta figura resulta paradigmática y se extiende también a otras funciones sociales que se equiparan con ella: la paternidad y el gobierno. La utilidad práctica – perfilada en el ideal de prudencia y sabiduría– por la que apuesta Vives no se ciñe a lo inmediato y contingente, aunque lo asume, sino que es una concepción más amplia no reñida con la «liberalidad» de los estudios. Por una parte, los hombres libres se distinguen de las bestias, pero no de los hombres que cultivan artes u oficios manuales, necesarios para la vida, pues lo que hace más libre al hombre es el uso de su razón aplicado a cualesquiera actividades de la vida. Por otra parte, la piedad, parte integrante de la dimensión espiritual y trascendente de la existencia

## CONCLUSIONES

humana, está también comprendida entre las necesidades del hombre. Libertad, necesidad y utilidad no se separan, contraviniendo la concepción antigua de distinguir lo liberal y lo útil, tendencia también presente en las discusiones sobre la educación liberal y la vocacional o profesional. Según esta concepción vivista, no hay ruptura, entre lo que cultiva el espíritu (liberal) y lo que forma para resolver necesidades apremiantes de la vida (profesional). Dicho de otra manera, parte de la utilidad que se persigue con la formación es ayudar a los hombres a ejercer su libertad, y la mejor aplicación de la libertad es poner las propias capacidades al servicio de las necesidades propias y ajenas. No existe, por tanto, contraposición entre la formación intelectual y moral destinada a los hombres libres y la formación para la vida social y de trabajo.

10. La característica relación de Vives con la tradición en la que promueve una actitud crítica o más bien un ejercicio crítico sobre los textos de los mejores autores, se fundamenta en los fines que se persiguen en la formación, esto es en la utilidad en sentido amplio a que se refiere nuestro autor, quien retomando una vasta variedad de fuentes, exige distinguir con claridad, escuelas, autores, textos y pasajes de los mismos textos. Por tanto, la selección de contenidos (autores y textos) y métodos se hace con arreglo al fin de la educación. En la obra de Vives aparece reiteradamente el rechazo a la división y a las diferencias que podríamos llamar morales, esto es a la discordia y a todas sus consecuencias. Sin embargo, es también recurrente en su obra su aprecio por la existencia de diferencias intelectuales motivadas por la crítica rigurosa y el amor a la verdad. A la identidad de voluntades no le corresponde la identidad de razones, es más, sólo esta identidad o comunión de voluntades hace posible la comunicación por la que la razón va descubriendo mejor la verdad, mediante la evidencia o la verosimilitud. Esta actitud que acoge y a la vez critica a los autores forma la inteligencia y también ciudadanos libres. Porque la libertad se perfecciona, se ejerce mejor, cuando hay prudencia, y

se eligen con más acierto los medios con relación a fines y esto forma a los mejores hombres.

11. Los argumentos de Vives, en la realidad actual, aún mediando la distancia de siglos, no dejan de ser atractivos, porque exponen una problemática social relacionada con las costumbres individuales, que se manifiesta con motivaciones y mecanismos de desarrollo muy semejantes. Aún cuando esta tesis ha realizado un acercamiento conceptual al autor situándolo en su contexto histórico, no dejamos de señalar que no se queda en la consideración de un objeto arqueológico a estudiar, pues sus aportaciones, que conjuntan la herencia clásica y su Renacimiento, iluminan también la acción educativa presente. El lenguaje, continúa siendo la base para la transmisión del saber, pero ya no es el único instrumento por el que se llega al conocimiento de la realidad, la ciencia positiva ha acercado sus métodos a todos los estudiantes incluso en los niveles básicos de educación; no obstante, nos sirve evaluar nuestros programas educativos actuales a partir de la idea de que un adecuado manejo del lenguaje, –la lectura, la escritura y en general toda expresión lingüística–, siempre ha de estar vinculada a contenidos de experiencia significativos, como diría Vives, útiles. No basta, por tanto, el dominio formal o la posesión de la habilidad lingüística, si esta no se asocia a contenidos culturales relevantes, que están integrados por un conjunto de conocimientos y unas costumbres favorables al crecimiento personal y a la vida social. Por otra parte, la responsabilidad formativa que Vives reclama de todo hombre es una dimensión de la democracia que nos hace falta explorar. El gobierno de todos, aún cuando nuestra democracia sea de carácter representativo, implica que los ciudadanos han de recibir una educación completa y esmerada que haga posible su intervención eficaz en la vida pública, y parte fundamental de esta intervención sigue teniendo que ver con las posibilidades de la palabra, destinada a probar, mover y alimentar el alma.

## BIBLIOGRAFÍA

### 1. Escritos de Vives

*Commentaria ad libros De Civitate Dei D. Aurelii Augustini* (1521-22)

- *Los comentarios de Juan Luis Vives a "La ciudad de Dios" de San Agustín*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 2000, traducción, notas e índice Rafael Cabrera Petit.

*Ad Adrianum VI Pontificem de tumultibus Europae* (1522)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI. *Al Papa Adriano VI, sobre las perturbaciones de Europa*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, traducción y notas de Francisco Calero y Ma. José Echarte.

*Introductio ad sapientiam* (1524)

- *Opera Omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. I. *Introducción a la sabiduría*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, Acción cultural, 2001, traducción, notas y estudio de Ismael Roca y Ángel Gómez-Hortigüela.

*Ad Henricum VIII de regni administratione, bello et pace* (1525)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V. *A Enrique VIII Rey de Inglaterra, sobre el gobierno del reino, sobre la guerra y la paz*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, traducción y notas de Francisco Calero y Ma. José Echarte.

*De conditione vitae christianorum sub turca* (1526)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V. *Cuán desgraciada sería la vida de los cristianos bajo los turcos*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, traducción y notas de Francisco Calero y Ma. José Echarte.

*De Europa disidiis et bello Turcico dialogus* (1526)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI. *Diálogo sobre las disensiones de Europa y la Guerra contra los turcos*, en *Sobre las disensiones de Europa y sobre el estado*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, traducción y notas de Francisco Calero y Ma. José Echarte.

*De concordia et discordia in humano genere* (1529)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V. *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción del latín y notas de Francisco Calero, María Luisa Arribas y Pilar Usábel.

*De pacificatione* (1529)

- *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. V. *Sobre la pacificación* en *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción del latín y notas de Francisco Calero, María Luisa Arribas y Pilar Usábel.

*De disciplinis* (1531)

- *De causis corruptarum artium* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI. *Las causas de la corrupción de las artes*, en *Las disciplinas*, t. I, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.
- *De tradendis disciplinis seu institutione christiana* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. VI. *La enseñanza de las disciplinas*, en *Las disciplinas*, t. II, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.

## BIBLIOGRAFÍA

- *De vita et moribus eruditi*, en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, t. VI. *De la vida y costumbres del erudito*, en *Las disciplinas*, t. II, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.
- *De prima philosophia*, en *Opera Omnia*, Valencia, Mayans, t. III. *La filosofía primera*, en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.
- *De instrumento probabilitatis* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. III. *El instrumento de la probabilidad*, en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.
- *De disputatione* en *Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. III. *La discusión* en *Las disciplinas*, t. III, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, traducción y notas de Marco Antonio Coronel Ramos.

### *De ratione dicendi* (1532)

*De ratione dicendi* (El arte retórica), Barcelona, Anthropos, 1998, estudio introductorio de Emilio Hidalgo-Serna; edición, traducción y notas de Ana Isabel Camacho.

### *De anima et vita libri tres* (1538)

*Opera omnia*, Valencia, Mayans, 1782-90, t. III. *El alma y la vida*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992, introducción, traducción y notas de Ismael Roca.

## 2. Bibliografía general

- Adams, R. P., *The better part of valor. More, Erasmus, Colet and Vives on Humanism, war and peace 1469-1535*, Seattle, University of Washington Press, 1962.
- Agazzi, A., *Historia de la filosofía y la pedagogía, tomo 2º. Del Humanismo al criticismo kantiano*, Valencia, Marfil, 1977.
- Aguzzi-Barbagli, D., "Humanism and Poetics" en Rabil, A. (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, University of Pennsylvania Press, Filadelfia, 1988, pp. 85-169.
- Abellán, J. L., *El pacifismo de Juan Luis Vives*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997.
- Baron, H., *In search of florentine civic humanism*, vol. I, Princeton-Nueva Jersey, Princeton University Press, 1988.
- Bataillon, M., *Erasmus y España*, México, Fondo de Cultura Económica, 1966.
- Battistini, A., "Il *De disciplinis*, enciclopedia irenica di Juan Luis Vives" en W. Tega (ed.) *Le origini della modernità, vol. 1: Linguaggi e saperi tra XV e XVI secolo*, Florencia, Olschki, 1998, pp. 153-164.
- Bejczy, I., "Historia praestat omnibus disciplinis: Juan Luis Vives on history and historical study" en *Renaissance Studies*, vol. 17, no. 1, The Society for Renaissance Studies, Blackwell, 2003, pp.69-83.
- Bernal, A., *El realismo pedagógico*, Madrid, Síntesis, 2005.
- Beuchot, M., *La filosofía del lenguaje en la Edad Media*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.
- Black, R., "The origins of humanism" en Mazzocco, A. (ed.), *Interpretations of Renaissance Humanism*, Leiden-Boston, Brill, 2006, pp. 37-71.
- Bowen, J., *Historia de la educación occidental*, Tomo II, Barcelona, Herder, 1986.
- Burke, P., *El Renacimiento*, Barcelona, Crítica, 1993.

## BIBLIOGRAFÍA

- *Los avatares de El cortesano. Lecturas y lectores de un texto clave del espíritu renacentista*, Barcelona, Gedisa, 1998.
- Buckhardt, J., *La cultura del Renacimiento en Italia*, vol. I y II, Barcelona, Orbis, 1985.
- Calero, F., “Estudio introductorio” en Vives, J. L., *Obras políticas y pacifistas*, Madrid, Atlas, 1999.
- Cárceles, C., *Humanismo y educación en España (1450-1650)*, Pamplona, Eunsa, 1993.
- Casini, L., “Juan Luis Vives’ Conception of Freedom of the Will and Its Scholastic Background” en *Vivarium* 44, 2-3, Brill, Leiden, 2006, pp. 396-417.
- “*Quid sit anima*: Juan Luis Vives on the soul and its relation to the body” en *Renaissance Studies*, The Society for Renaissance Studies, Blackwell, 2010, pp. 1-22.
- Codoñer, C., “Gramática y educación en Juan Luis Vives” en Grau Codina, F., Gómez Font, X., Pérez Dura, J. y Estellés, J. M. (eds.) *La Universitat de València i l’humanisme: “Studia Humanitatis” i renovació cultural a la Europa i al nou món*, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, 53-74.
- Coseriu, E., *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje*, Madrid, Gredos, 1977.
- Curtis, C., “From Sir Thomas More to Robert Burton: the laughing philosopher in the early modern period” en Condred, C., Hunter, I. y Gaukroger, S. (eds.), *The philosopher in early modern Europe*, Cambridge, 2006, pp. 90-112.
- “The Social and Political Thought of Juan Luis Vives: Concord and Counsel in the Christian Commonwealth” en Fantazzi, Ch. (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 113- 176.
- Charlton, K., *Education in Renaissance England*, Londres-Toronto, Routledge and Keagan Paul-University of Toronto Press, 1965.
- Cherci, P., “Enciclopedias y organización del saber. De la Antigüedad al Renacimiento” en E. Rodríguez Cuadros, *De las Academias a la Enciclopedia*, Valencia, Alfons el Magnànim, 1993, pp. 69-94.

- Coronel, M. A., "La teoría satírica humanista" en Grau Codina, F., Gómez Font, X., Pérez Dura, J. y Estellés, J. M. (eds.), *La Universitat de València i l'humanisme: "Studia Humanitatis" i renovació cultural a la Europa i al nou món*, Valencia, Universidad de Valencia, 2003, pp. 403-414.
- "Desiderio Erasmo, Tomás Moro y Juan Luis Vives" en Andreu, A., *El libro de las estatuas*, Valencia, Universidad Politécnica de Valencia, 2004, pp. 185-195.
- Debesse, M. y Mialaret, G., *Historia de la pedagogía I. Antigüedad-Edad Media-Renacimiento*, Barcelona, Oikos-tau, 1973.
- Del Nero, V., *Linguaggio e filosofia in Vives. L'organizzazione del sapere nel «De Disciplinis» (1531)*, Quaderni Di Schede Umanistiche, n. 2, Bologna, CLUEB, 1991.
- "Introducción: La estructura del *De Concordia et Discordia* de Juan Luis Vives" en J. L. Vives, *Sobre la concordia y la discordia en el género humano*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 9-44.
  - "The *De disciplinis* as a Model of a Humanistic Text" en Fantazzi, Ch. (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 177-226.
  - "A Philosophical Treatise on the Soul: *De anima et vita* in the context of Vives's Opus" en Fantazzi, Ch. (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 277-314.
- Dust, P., *Three Renaissance Pacifists. Essays in the Theories of Erasmus, More and Vives*, Nueva York, Peter Lang, 1987.
- Erasmo, D., "Educación del príncipe cristiano (*Institutio principis christiani*)" en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, trad. Lorenzo Riber, 1964, pp. 273- 348.
- "Querella de la paz (*Querela pacis*)" en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, trad. Lorenzo Riber, 1964, pp. 966-994.
  - "Adagios. La guerra es grata a los inexpertos (*Dulce bellum inexpertis*)" en *Obras escogidas*, Madrid, Aguilar, trad. Lorenzo Riber, 1964, pp. 1031-1059.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Escolano, A., "Las disciplinas y el curriculum. La formación del humanista en la obra de Luis Vives" en Esteban, L. (coord.), *Cuatro estudios a una obra*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997, pp. 89-139.
- Esteban, L. (coord.), *Cuatro estudios a una obra*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1997.
- *La educación en el Renacimiento*, Madrid, Síntesis, 2002.
- Esteban, L. y López, R., "La nueva educación humanística. Elio Antonio de Nebrija" en Delgado, B. (coord.), *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (Siglos XVI-XVIII)*, Fundación Santa María y Morata, 1993, pp. 87-92.
- Fantazzi, Ch., (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008.
- Fernández-Santamaría, J. A., *The State, War and Peace. Spanish Political Thought in the Renaissance (1516-1559)*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.
- *Juan Luis Vives: escepticismo y prudencia en el Renacimiento*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1990.
  - "The foundations of Vives' social and political thought" en Mestre, A. (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 217-262.
  - *The Theater of Man: Juan Luis Vives on Society*, Filadelfia, American Philosophical Society, 1998.
- Fontán, A., "El latín de Luis Vives" en *VI Congreso de Estudios Clásicos*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 1977, pp. 33-62.
- *Juan Luis Vives (1492-1540) Humanista. Filósofo. Político*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 1992.
- García Ruíz, P., "Introducción" en Vives, J. L. *Los diálogos (Linguae latinae exercitatio)*, Pamplona, Eunsa, 2005, pp. 27-112.
- Garin, E., *Ciencia y vida civil en el Renacimiento italiano*, Madrid, Taurus, 1982.

- *La educación en Europa 1400-1600*, Barcelona, Crítica, 1987.
- George, E. V., "The *Declamationes Sullanae* of Juan Luis Vives: sources and departures" en *Humanistica Lovaniensia. Journal of Neolatin Studies*, vol. XXXVIII, Lovaina, Leuven University Press, 1989, pp. 124-151.
- "Rethorical strategies in Vives' peace writings: the letter to Charles V and the *De Concordia*" en Tournay, G. y Sacré, D. (eds.), *Ut granum sinapsis. Essays on neolatin literature in honour of Jozef Ijsewijn*, Lovaina, Leuven University Press, 1997, pp. 249-263.
  - "*Suadendo, admonendo, hortando, precando*: Rhetoric and Peacemaking in Juan Luis Vives' *De pacificatione*" en Rhoda, S. (ed.), *Acta Conventus Neo-latini Abulensis*, Arizona Center for Medieval and Renaissance Studies, Tempe, 2000, pp. 253-263.
- Gómez Hortigüela, A., "La sabiduría como virtud en Juan Luis Vives" en Vives, J. L., *Introducción a la sabiduría (Introductio ad sapientiam)*, Valencia, Ayuntamiento de Valencia, 2001.
- "*La sabiduría en la obra de Juan Luis Vives*" en *Anuario de Historia de la Iglesia*, Universidad de Navarra, vol. 10, 2001, pp. 504-509.
- González, E., "Humanistas contra escolásticos. Repaso de un capítulo de la correspondencia de Vives y Erasmo" en *Dianoia*, México, 1983, pp. 135-161.
- *Joan Lluís Vives. De la Escolástica al Humanismo*, Valencia, Generalitat Valenciana, 1987.
  - "Hacia una definición del término Humanismo" en *Estudis Revista de Historia Moderna*, vol. 15, Valencia, 1989, pp. 45-66.
  - "La crítica de los humanistas a las universidades. El caso de Vives" en Fernández, F. J., Melero, A. y Mestre, A. (coords.), *Luis Vives y el Humanismo europeo*, Universidad de Valencia, 1998, pp. 20-32.
  - "Vives: un humanista judeoconverso en el exilio de Flandes" en Dequeker, L. y Verbeke, W. (eds.) *The expulsion of the jews and their*

## BIBLIOGRAFÍA

- emigration to the Southern Low Countries (15th-16th C.)*, Lovaina, Leuven University Press, 1998, pp. 35-81.
- “Artes liberales y Facultades de artes en el Antiguo Régimen” en González, E. (coord.) *Estudiantes y estudios de Filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, El Colegio de Michoacán, 2008, pp. 29-81.
  - “Juan Luis Vives. Works and Days” en Fantazzi, Ch. (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 15-64.
- González, E. y Gutiérrez, V. (col.), *Una república de lectores. Difusión y recepción de la obra de Juan Luis Vives*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México, y Plaza y Valdés, 2007.
- Grafton, A. y Jardine, L., *From Humanism to the Humanities. Education and the Liberal Arts in Fifteenth and Sixteenth Century Europe*, Londres, Duckworth, 1986.
- Grendler, P. F., “Printing and Censorship” en Ch. Schmitt, Q. Skinner, E. Kessler y J. Kraye (eds.), *The Cambridge Renaissance History of Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, pp. 25-53.
- *Schooling in Renaissance Italy. Literacy and Learning 1300-1600*, Baltimore y Londres, The John Hopkins University Press, 1991.
  - “Introduction” en P. F. Grendler (ed.) *Encyclopedia of the Renaissance*, vol. I, Nueva York, Charles Scribner’s Sons, 1999, p. xxii.
  - *The Universities of the Italian Renaissance*, Baltimore, The John Hopkins University Press, 2002.
- Hale, J. R., *La Europa del Renacimiento 1480-1520*, Madrid, Siglo XXI, 1980.
- Hidalgo-Serna, E., “Estudio introductorio. La elocución y el arte retórica de Vives” en Vives, J.L. *El arte retórica (De ratione dicendi)*, Barcelona, Anthropos, 1998, pp. VII-XLII.

- Jensen, K., "La reforma humanística de la lengua latina y su enseñanza" en Kraye, J. (ed.) *Introducción al Humanismo renacentista*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 93-114.
- Kelley, D. R., "Humanism and History" en Rabil, A. (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, pp. 236-270.
- Kimball, B. A., *Orators & Philosophers. A History of the Idea of Liberal Education*. Nueva York-Londres, Teachers College, Columbia University, 1986.
- Koenigsberger, H. G., *Historia de Europa, tomo 2. Mundo moderno (1500-1789)*, Barcelona, Crítica, 1991.
- Kraye, J., "Filólogos y filósofos" en Kraye, J. (ed.), *Introducción al Humanismo renacentista*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 189-209.
- Kristeller, P. O., *El pensamiento renacentista y sus fuentes*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- "Humanism" en Schmitt, Ch., Skinner, Q., Kessler, E. y Kraye, J. (eds.), *The Cambridge Renaissance History of Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, pp. 113-137.
  - "Humanism and Moral Philosophy" en Rabil, A. (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, , 1988, pp. 271-309.
- Laspalas, J., "La formación del clero: escuelas y universidades" en E. Redondo (dir.). *Introducción a la Historia de la Educación*, Barcelona, Ariel, 2001, pp. 294-299.
- "Escuela y currículo en la Edad Moderna", en Vergara, J. (coord.) *Historia del currículo*, Madrid, UNED, 2006, pp. 201-278.
- López, L., *Los clásicos en el Renacimiento. La labor educativa de Juan Luis Vives*, México, UNAM-CONACYT, 2006.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Mack, P., *Renaissance Argument. Valla and Agricola in the Traditions of Rhetoric and Dialectic*, Leiden-Nueva York-Colonia, Brill, 1993.
- "La retórica y la dialéctica humanísticas" en Krayer, J. (ed.) *Introducción al Humanismo renacentista*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 115-136.
  - "Vive's contributions to Rethoric and Dialectic" en Fantazzi, Ch. (ed.), *A Companion to Juan Luis Vives*, Leiden-Boston, Brill, 2008, pp. 227-276.
- Marrou, H. I., *Historia de la educación en la Antigüedad*, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1955.
- Mazzocco, A., "Introduction" en Mazzocco, A. (ed.), *Interpretations of Renaissance Humanism*, Leiden-Boston, Brill, 2006, pp. 1-18.
- "Petrarch: founder of Renaissance Humanism?" en A. Mazzocco (ed.), *Interpretations of Renaissance Humanism*, Leiden-Boston, Brill, 2006, pp. 215-242.
- Mestre, A., "La espiritualidad de Juan Luis Vives" en Mestre, A. (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 409-459.
- Monfasani, J., "Humanism and Rhetoric" en Rabil, A. (ed.), *Renaissance Humanism. Foundations, Forms and Legacy. Vol. 3 Humanism and the disciplines*, Filadelfia, University of Pennsylvania Press, 1988, pp. 171-235.
- Monzón, A., "Humanismo y derecho en Joan Lluís Vives" en Mestre, A. (coord.), *Juan Luis Vives Opera omnia, I volumen introductorio*, Valencia, Universidad de Valencia, 1992, pp. 263-316.
- Noreña, C., *Juan Luis Vives and the Emotions*, Carbondale, Southern Illinois University Press, 1989.
- Osorio, I., *Floresta de gramática, poética y retórica en Nueva España (1521-1767)*, México, UNAM, 1980.
- *La enseñanza del latín a los indios*, México, UNAM, 1990.

- Redondo, E., "La nueva educación humanística. Juan Luis Vives" en Delgado, B. (coord.) *Historia de la educación en España y América. La educación en la España moderna (Siglos XVI-XVIII)*, Fundación Santa María y Morata, 1993, pp. 93-113.
- Santolaria, F., *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea*, Barcelona, Ariel, 1997.
- Séneca, L. A. *De vita beata, De tranquillitati animi, De brevitae vitae*, en *Tratados morales*, textos en latín y en español, vers. José M. Gallegos, México, UNAM, Coord. de Humanidades, 1991.
- Skinner, Q., *Los fundamentos del pensamiento político moderno. El Renacimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Vasoli, C., "The Renaissance concept of philosophy" en Ch. Schmitt, Q. Skinner, E. Kessler y J. Kraye (eds.), *The Cambridge Renaissance History of Philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, pp. 57-74.
- Vergara, J. (coord.), *Historia del currículo*, Madrid, UNED, 2006.
- *La educación política en la Edad Media: el Tractatus de morali principis institutione de Vicente de Beauvais (1262/63). Una apuesta prehumanista de la política*, Pamplona, Eunsa, 2010.
- Witt, R., "Kristeller's humanists as heirs of medieval dictatores" en Mazzocco, A. (ed.), *Interpretations of Renaissance Humanism*, Leiden-Boston, Brill, 2006, pp. 21-35.