

**Cura, Rafael Omar**

*La filosofía educativa de Juan Luis Vives*

**Tesis de Licenciatura en Filosofía  
Facultad de Filosofía y Letras**

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Cura, Rafael Omar. “La filosofía educativa de Juan Luis Vives” [en línea]. Tesis de Licenciatura. Universidad Católica Argentina, Facultad de Filosofía y Letras, 2011. Disponible en:  
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/filosofia-educativa-juan-luis-vives.pdf> [Fecha de consulta:.....]

(Se recomienda indicar fecha de consulta al final de la cita. Ej: [Fecha de consulta: 19 de agosto de 2010]).

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

TESIS DE LICENCIATURA DE FILOSOFIA

“LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DE JUAN LUIS VIVES”

ALUMNO: RAFAEL OMAR CURA

Registro: 06-970100-1

DIRECTOR: Prof. Lic. CLARA INES STRAMIELLO

CIUDAD DE BUENOS AIRES

2011

*“Cuánto uno es más generoso y bien educado, tanto más se muestra a todos manso y afable; de manera que la esquivéz y rudeza nacen de la vileza y tosquedad y falta de saber, de donde la ciencia de las Artes se llama Humanidades”*

Vives, Juan Luis, “Introducción a la Sabiduría”, XIV.  
En: *Obras completas*. Madrid, Ed. Aguilar, 1946, T.I., p. 435.

*A Maja, mi esposa,  
por su amor y su presencia en el estudio de la filosofía educativa  
de nuestro humanista Juan Luis Vives.*

## INDICE

SIGLARIO .....	6
SIGLARIO DE LAS OBRAS DE JUAN LUIS VIVES .....	7
INTRODUCCIÓN .....	8
<u>I. JUAN LUIS VIVES EN LA FILOSOFÍA Y LA EDUCACIÓN</u>	
<u>RENACENTISTA</u> .....	15
<u>1. Juan Luis Vives en el Renacimiento humanista.</u> .....	15
<u>2. Vives en la filosofía renacentista</u> .....	22
<u>3. Vives en el pensamiento educativo renacentista</u> .....	33
<u>II. LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DE JUAN LUIS VIVES</u> .....	42
<u>1. El ser de la educación en Vives</u> .....	43
1.1. El ente de la educación. ....	43
1.2. La existencia de la educación. ....	56
1.3. La esencia de la educación. ....	58
1.3.1. La esencia de la educación según la definición. ....	59
1.3.2. La esencia de la educación según el estudio de los sensibles. ....	62
1.4. Constitución de la esencia y existencia de la educación. ....	68
<u>2. Estructura esencial de la educación.</u> .....	69
2.1. La materia del ser de la educación. ....	72
2.2. La forma del ser de la educación. ....	74
2.2.1. La forma accidental de la educación. ....	74
2.2.2. La forma de la educación como actualización de las facultades. ...	76
2.2.3. La cualidad como forma accidental de la educación en Vives ....	80
2.2.4. La forma accidental de la educación en los hábitos. ....	83
2.2.4.1. Los hábitos perfectivos de la facultad intelectual. ....	86
2.2.4.2. Los hábitos perfectivos de la facultad volitiva. ....	97
2.3. La estructura de materia y forma en la esencia de la educación. ....	108
<u>3. El proceso educativo en Vives</u> .....	113
3.1. La esencia del proceso educativo. ....	114
3.1.1. Proceso educativo natural o intencional. ....	116
3.1.2. Principios intrínsecos y extrínsecos de la educación. ....	119
3.1.3. La educación como proceso según naturaleza. ....	122
3.2. Proceso educativo como cambio cualitativo perfectivo del hombre. ....	124
<u>4. Eficiencia y ejemplaridad en la educación.</u> .....	127
4.1. La causa eficiente de la educación. ....	127

4.1.1. Agentes internos y externos de la educación. ....	129
4.1.1.1. Agentes educativos internos. ....	129
4.1.1.2. Agentes educativos externos. ....	133
4.1.1.2.1. Los padres y la familia. ....	135
4.1.1.2.2. El humanista. ....	139
4.1.1.2.3. Dios como causa eficiente primera. ....	144
4.2. La causa ejemplar en el proceso educativo. ....	147
<u>5. La causa final de la educación.</u> ....	150
5.1. El fin de la educación. ....	152
5.2. El fin del educando. ....	154
5.3. El fin de la actividad educativa. ....	156
<u>CONCLUSIONES.</u> ....	160
<u>BIBLIOGRAFÍA.</u> ....	167

## SIGLARIO

a. artículo

cap. capítulo

Cfr. confereratur

Ibid. Ibidem

Id. Idem

OC Vives, Juan Luis, *Obras completas*, Primera traslación castellana integra y directa,  
Riber, L. (tr). Aguilar Ed., Madrid, 1947.

Op.Cit. Obra citada

p. página

q. quaestio

T. Tomo

tr. traductor

v. volumen

v.gr. verbi gratia

## SIGLARIO DE LAS OBRAS DE JUAN LUIS VIVES

Las siglas establecidas se adoptan a los efectos de abreviar su citación, y siguen la denominación que adoptan las obras del autor en la principal fuente en castellano que se ha empleado en este estudio:

Vives, Juan Luis, *Obras Completas*. Madrid, Ed. Aguilar, 1946, 2 Tomos.

CDH	Concordia y discordia en el linaje humano ( <i>De concordia et discordia in humano genere</i> )
COA	Censura de las obras de Aristóteles ( <i>Censura de Aristotelis operibus</i> )
CP	Contra los pseudodialécticos ( <i>Adversus psicodialecticos</i> )
DM	Deberes del marido ( <i>De officio mariti</i> )
DD	De las disciplinas ( <i>De disciplinis</i> )
DAH	Del arte de hablar ( <i>De ratione dicendi</i> )
DCB	De la comunidad de bienes ( <i>De comunione rerum</i> )
DEL	Diálogos, Ejercicios de Lengua Latina ( <i>Exercitatio linguae latinae</i> )
DVF	De la verdad de la fe cristiana ( <i>De veritate fidei christianae</i> )
DP	De la pacificación ( <i>De pacificatione</i> )
DSP	Del socorro de los pobres ( <i>De subventionem pauperum</i> )
EA	Escolta del alma ( <i>Satellitium animi</i> )
EAD	Excitaciones del alma hacia Dios ( <i>Excitationes animi in Deum</i> )
FH	Fábula del hombre ( <i>Fabula homine</i> )
FMC	Formación de la mujer cristiana ( <i>Institutio foeminae christianae</i> )
FP	Filosofía primera, Metafísica, De la obra íntima de la Naturaleza ( <i>De prima philosophia seu de intimo opificio Naturae</i> )
IP	Instrumento de probabilidad ( <i>De instrumento probabilitatis</i> )
IS	Introducción a la sabiduría ( <i>Introductio ad sapientiam</i> )
OEF	Orígenes, escuelas y loores de la filosofía ( <i>De initiis, sectis et laudibus philosophiae</i> )
PP	Pedagogía pueril: Carta I y II ( <i>De ratione studii puerilis</i> )
SME	Sobre el malestar y los disturbios en Europa ( <i>De Europae statu ac tumultibus</i> )
TA	Tratado del alma ( <i>De anima et vita</i> )
TC	Triunfo de Cristo ( <i>Christi Iesu triumphus</i> )
TL	Templo de las leyes ( <i>Aedes legum</i> )



## INTRODUCCION

Juan Luis Vives como hombre de las letras, la filosofía, las humanidades y la educación en el Renacimiento, fue inspirador del presente trabajo de conclusión de la etapa formativa de la Licenciatura de Filosofía, pues sus ideas, sus escritos y sobre todo su vida son un modelo integral de pensamiento y de comportamiento que sigue actualmente vigente y puede brindar aportes al hombre del siglo XXI.

El tema de estudio del presente trabajo es la filosofía educativa del valenciano, en el contexto de su pensamiento humanista y de las corrientes que conformaron la época renacentista.

En este marco, se profundizarán sus ideas buscando comprender el enfoque filosófico que fundamenta su planteo educativo. En su vida se conjugaron las facetas de gramático, estudioso de las letras, pensador, filósofo, educador, pedagogo, hombre preocupado por lo social, formador y asesor de gobernantes, y por sobre todo ello, un profundo cristiano.

Su pensamiento y sus obras evidencian al estudioso ocupado para que el hombre de los siglos XV y XVI alcance una plena realización y genere una sociedad más humana y más justa a los ojos de Dios; pero, de un modo particular, le interesa la formación, y de allí, su interés por instruir a infantes y jóvenes, elaborar obras didácticas, enseñar las disciplinas de su época, escribir tratados, asesorar a los gobiernos y promover reformas culturales. Buscó que una educación integral llegara a todos los estratos sociales y que las personas encaminaran su vida hacia los bienes últimos en Dios.

Vives fue un hombre de una intensa actividad intelectual, y, como se señaló, este trabajo busca apreciar los principios filosóficos que inspiraron la originalidad de su acción y de su pensamiento formativo, imitando su actitud crítica, analítica y humanista.

Desde que la educación se constituyó en tema de estudio, surgió el planteo de la finalidad de la misma y se fue conformando un campo filosófico, que hoy cuenta con una enorme historia e innumerables aportes. Ya Platón, en el séptimo libro de la *República* y en *Las leyes*, evidenciaba el debate sobre el ser de la formación durante el

esplendor de la cultura griega. Quintiliano, en *Institutio Oratoria* durante el primer siglo de la era cristiana, se preguntaba por la finalidad de la *humanitas* romana. A lo largo del medioevo, del Renacimiento y durante toda la modernidad, numerosos autores se han referido a la naturaleza de la educación, su cometido y sentido final. Sin embargo, en los últimos siglos es cuando esta rama de la filosofía se ha constituido en un campo propio y los nuevos estudios han otorgado autonomía y especificidad a la misma. Hoy se encuentra en pleno auge, con una gran variedad de producciones que aportan riqueza y nuevos contenidos.

Las ciencias de la educación consideran que la filosofía educativa es una disciplina sapiencial determinante de las mismas, por el enfoque formal específico, que aporta una luminosidad fundante del objeto de estudio común, como es la misma formación.

Por otra parte, como disciplina de la filosofía busca *hacer filosofía*, es decir, comprender la naturaleza del *hecho formativo* y de sus causas últimas, como sostiene García Hoz.<sup>1</sup> Ello implica analizar qué es la educación, la esencia, su ser, los constitutivos fundamentales, las finalidades, las características del proceso educativo y de sus actores y las causas mencionadas. En este sentido, según González Álvarez, la filosofía de la educación es “fundamentalmente, metafísica de la educación. Pretende nuestra disciplina un estudio filosófico de esa realidad que llamamos educación.”<sup>2</sup>

Al plantear el tema ontológico, ningún ente queda fuera de los dominios de la metafísica, pues le compete el indiscutible derecho al tratamiento de los constitutivos fundantes de todos y cada uno de los seres.<sup>3</sup> En este sentido, hacer metafísica de la educación implica considerar que “es una patente realidad, un ser particular dotado de cierta entidad real, por ello, es susceptible de tratamiento metafísico”,<sup>4</sup> aunque, como se verá, su ser depende del ser del hombre.

---

<sup>1</sup> García Hoz, Víctor, *Cuestiones de filosofía individual y social de la educación*. Madrid, Rialp, 1962, p.7.

<sup>2</sup> González Álvarez, Ángel, *Filosofía de la Educación*. Bs.Aires, Ed. Troquel, 1963, p. 17.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibid.*, id.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 20.

En este sentido, la filosofía de la educación no es un tratado de *metafísica especial*, sino un *tratado especial de metafísica*, pues

“la metafísica de un determinado ente estudia la razón de entidad que en él se encuentra, e intenta sorprender la modalidad peculiar con que la participa o realiza. La metafísica de la educación es un capítulo especial de la ontología: aquel que la ontología puede dedicar especialmente al estudio de la educación.”<sup>5</sup>

Para abordar su tratamiento, González Álvarez sostiene que toda metafísica de la educación comprende seis problemas:

- La estructura entitativa –esencia y existencia- de la educación.
- La estructura esencial –materia y forma- de la educación, *in facto esse*, sin referencia a su realización.
- La estructura de sustancia y accidentes de la realidad humana y de la educación.
- La eficiencia de la educación, por medio de la causa eficiente como causa actualizadora.
- La regulación del proceso educativo y la causa ejemplar.
- La teleología o las finalidades que busca la educación.<sup>6</sup>

De este modo, se trata de no caer en una visión minimalista del objeto de estudio, “que en realidad conduce a una negación de la filosofía de la educación como ciencia autónoma,”<sup>7</sup> al depender sustantivamente de otras disciplinas,<sup>8</sup> tal como señala San Cristobal Sebastián. Entre las definiciones que representan este planteo se encuentra aquella que la considera “‘filosofía aplicada’, por consiguiente, la filosofía de la educación incluye todas las luces que, sobre problemas educacionales, pueden ser obtenidas de las ciencias especiales”,<sup>9</sup> no siendo este el enfoque del presente trabajo.

---

<sup>5</sup> Ibid., p. 29.

<sup>6</sup> Cfr. Ibid., p. 21.

<sup>7</sup> San Cristobal Sebastian, Antonio, *Filosofía de la educación*. Madrid, Rialp, 1965, p. 13.

<sup>8</sup> San Cristobal Sebastián sostiene, que “esa pretendida *filosofía de la educación* no se diferenciaría, como ciencia independiente, ni de la Pedagogía ni de la Filosofía específicamente tal; no consistiría en otra cosa sino en las relaciones más o menos estrechas vigentes entre esas dos ciencias. [...] una ‘función metodológica’ de iluminación y esclarecimiento ejercido por la Filosofía sobre los hechos educacionales que constituyen el objeto de la Pedagogía. (San Cristóbal Sebastián, Op. Cit., p. 15).

<sup>9</sup> Cfr. Cunningham, W.F., *Filosofía de la educación*, 1, c., p. 24, citado por San Cristobal Sebastian, Op. Cit., p. 15.

Por su parte, García Hoz ha señalado que esta disciplina implica el estudio filosófico y especulativo del “hecho educativo” y de sus causas, donde la formación comprende el “perfeccionamiento voluntario de las facultades específicamente humanas”,<sup>10</sup> entendido como aquello que incide en el hombre no de modo sustancial sino accidentalmente,<sup>11</sup> y con ello, plantea la posibilidad de la educabilidad del hombre.<sup>12</sup>

San Cristobal Sebastián, en este sentido, con el afán de consolidar la autonomía de la disciplina precisa mejor su objeto de estudio, sosteniendo que en rigor se trata del “conocimiento filosófico acerca de la educabilidad”,<sup>13</sup> que “no consiste evidentemente en una mera disposición del educando a la actividad educativa”,<sup>14</sup> sino que

“antes de servir como presupuesto al proceder educativo, ella tiene una naturaleza propia en cuanto perfección positiva del hombre, al lado de otras perfecciones humanas. Se destaca como un objeto específico en el ser complejo del hombre, y encierra un amplio contenido interno explorable por el conocimiento teórico.”<sup>15</sup>

Subraya este autor la naturaleza educable del hombre,<sup>16</sup> que presupone “la existencia de una categoría típicamente humana, la educabilidad, que no pertenece a ninguna de sus potencias, ni siquiera a las potencias espirituales, sino a lo más radical y unitario que tiene el hombre: el núcleo espiritual de su persona.”<sup>17</sup> De allí, que el cometido de la filosofía educativa, sea ahondar en las características de dicha educabilidad humana.

Planteado el enfoque epistemológico de la filosofía de la educación que adopta el presente estudio, los objetivos del mismo son exponer los fundamentos metafísicos del pensamiento educativo de Juan Luis Vives, evidenciar la noción del ser de la educación, destacar las características de los constitutivos entitativos, analizar la modalidad que adquiere la formalidad de su ser, estudiar la dinámica de su realidad

---

<sup>10</sup> García Hoz, Op. Cit., p. 13

<sup>11</sup> Ibid., Id.

<sup>12</sup> Ibid., p. 18.

<sup>13</sup> San Cristobal Sebastián, Op. Cit., p. 30

<sup>14</sup> Ibid., p. 29.

<sup>15</sup> Ibid., Id.

<sup>16</sup> Sostiene San Cristobal Sebastián, que “la educación complementa al hombre y le confiere una plenitud de que no son capaces los demás seres. Desde este punto de vista, es lícito adelantar ahora que la educación es una realidad que acaece sólo en el hombre, o mejor aún, que es una realidad constitutivamente humana” (San Cristobal Sebastián, Op. Cit., p. 28).

<sup>17</sup> Ibid., p. 28.

procesual, comprender los aspectos que adoptan las causas eficiente, ejemplar y final, y apreciar los aportes que dicho pensamiento filosófico educativo ha brindado.

Teniendo en cuenta lo señalado, inicialmente se efectúa una contextualización del pensamiento de Vives en los siglos XV y XVI, resaltando las características de su desempeño como humanista en dicha época, su postura filosófica en el marco de las corrientes intelectuales renacentistas y su lugar como hombre de la educación en el marco de los cambios culturales.

El segundo apartado explicita las bases metafísicas de su planteo educativo, desarrollando los temas que conforman el corpus de la filosofía educativa del valenciano, según los capítulos planteados por González Álvarez.<sup>18</sup> Dadas las características del ser de la educación, se establecerán naturales referencias a la antropología del renacentista, pues no puede comprenderse el ser de la educación si no es en relación al mismo ser del hombre.

El método de trabajo es el de una investigación analítica sobre fuentes documentales que se seleccionaron en función de las temáticas mencionadas. En este sentido, la lectura de las mismas permitió comprender los principios que constituyen el pensamiento del valenciano y organizar los ejes de estudio, que, posteriormente se consolidaron al acudir a las obras complementarias.

El análisis metafísico de la educación se efectuará teniendo en cuenta los conceptos de filosofía primera que sostiene el propio valenciano. Por ello, en el tratamiento de los diversos aspectos, inicialmente se considerará el sentido otorgado a los términos ontológicos y posteriormente su aplicación a la educación.

Las fuentes principales que se han empleado son los propios escritos del renacentista español, tomando como obra fundamental aquella que compendia sus trabajos en lengua castellana:

---

<sup>18</sup> Cfr. González Álvarez, Op. Cit., p. 23.

Vives, Juan Luis, *Obras completas*. Madrid, Ed. Aguilar, 1946, 2 Tomos, primera translación castellana íntegra y directa, comentarios, notas y un ensayo biobibliográfico por Lorenzo Riber.

Esta obra, sin lugar a dudas ha posibilitado el encuentro con el autor de modo directo, siendo ésta una translación castellana primera de las obras originales en latín, pero también se pudo tomar contacto con otras obras y fragmentos originales, a través de los comentaristas. Las características del trabajo implicaron seleccionar los escritos del valenciano que se vinculan específicamente con los temas a tratar, siendo las principales obras analizadas:

*Filosofía primera*

*Tratado del alma*

*De las disciplinas*

*Pedagogía pueril*

*De la verdad de la fe cristiana*

El resto de las obras se tuvieron en cuenta de modo complementario, particularmente las que hacen referencia indirecta a los temas consignados en los objetivos de estudio. Asimismo, se acudió a otras fuentes importantes, como los estudios sobre el pensamiento de Juan Luis Vives y, en particular, de su filosofía educativa.<sup>19</sup>

Se aclara, finalmente, que los términos *educación* y *formación* se emplearán como sinónimos por su similitud conceptual y para posibilitar una redacción más fluida.

---

<sup>19</sup> Los estudios más importantes consultados son:

Bonilla y San Martín, Adolfo, *Luis Vives y la filosofía del Renacimiento*. Madrid, 1903. Imprenta de L. Rubio, Madrid, 1929, 3 vol.

Lange, A., *Luis Vives*. Madrid, La España Moderna, s/f.

Monsegú, Bernardo G., *Filosofía del humanismo de Juan Luis Vives*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto Luis Vives de Filosofía, 1961.

Puigdollers Oliver, Mariano, *La filosofía española de Juan Luis Vives*. Barcelona, Labor, 1940.

Riber, Lorenzo, "Ensayo biobibliográfico de Juan Luis Vives". En: Vives, Juan Luis, *Obras completas*. Primera translación castellana, íntegra y directa, comentarios y notas de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1947.

Stramiello, Clara, I., *Juan Luis Vives, la formación del humanista*. Buenos Aires, Educa, 2001.

Watson, Foster, "Prólogo Juan Luis Vives". En: Vives, Juan Luis, *Tratado de la enseñanza* (Tr. P. Ontañón). Madrid, Ed. De la Lectura, 1923.

Concluyendo esta presentación, se comenta que ha motivado, también, este estudio, el aprecio que su autor guarda de las ideas filosóficas y pedagógicas de Vives, los diversos roles formativos que ejerció y la vigencia de su pensamiento y su testimonio como educador, pues el mismo es docente del área de Humanidades.

Finalmente se desea agradecer a todos los que han colaborado con este trabajo, particularmente a la Directora de Tesis, Prof. Lic. Clara Inés Stramiello, a los profesores consultados y a los centros bibliográficos que se acudió. En estos años de elaboración, que ha sido un tiempo interesante de estudio, se ha podido *convivir*, de algún modo, con Juan Luis Vives percibiendo la nobleza de sus ideas, la integralidad de su riqueza humanista al servicio de la época, la relevancia otorgada a la educación y la cultura, su coherencia y ejemplaridad como hombre cristiano y el horizonte último de su vida, puesto en Dios. Cinco siglos después sus obras, su mensaje y su testimonio siguen alumbrando y orientando a toda la humanidad.

## I. JUAN LUIS VIVES EN LA FILOSOFIA Y LA EDUCACION RENACENTISTA

Profundizar el pensamiento filosófico educativo de Juan Luis Vives implica comprender las características culturales, las corrientes intelectuales y los planteos formativos del Renacimiento. La vida de nuestro autor, su pensamiento y sus obras recibieron la impronta de este tiempo y desde allí, se pueden comprender mejor las ideas y los aportes específicos del humanista español.

Estos enfoques influirán en su formación y en sus postulados, pero el valenciano aportará a la época la riqueza de su visión del hombre, la sabiduría de los autores clásicos, el valor de la vida cristiana, los ideales de la educación de su tiempo, la reforma de la enseñanza, el rol de la profesión académica, el sentido de la ética y la vida espiritual como plenitud última.

### 1. Juan Luis Vives en el Renacimiento humanista.

El Renacimiento implicó un tiempo de transición e inestabilidad entre dos épocas marcadamente señaladas por la fe y la razón, y Juan Luis Vives vivió el espíritu humanista atravesado por ambas dimensiones, integradas de modo muy particular en su persona. Desde la perspectiva histórica y cultural, el hombre encontró certezas y seguridades en la edad medieval y en la modernidad, pero el tiempo renacentista fue una verdadera etapa de contradicciones e incertidumbres, como sostiene Ortega y Gasset,<sup>20</sup> y por ello, no fue una época fácil para nuestro autor.

Rüegg considera que este tiempo estuvo signado por largos y profundos cambios, crisis sociales, guerras, cismas y luchas territoriales,<sup>21</sup> fruto de las transformaciones culturales, en campos como el teológico, filosófico, político, económico y moral. Este fenómeno, habiendo comenzado en el siglo XIV, se expandió desde Florencia a todo el continente; entonces, el humanismo espiritual del Medievo recibió los aportes de los estudios clásicos grecorromanos y alcanzó una nueva síntesis, la cual va a incidir, posteriormente, en las orientaciones filosóficas de la Modernidad.

---

<sup>20</sup> Cfr. Ortega y Gasset José, *Vives – Goethe*. Madrid, Ed. El Arquero, 1973, p. 17 y 47.

<sup>21</sup> Cfr. Rüegg, Walther (ed.), *Historia de la universidad en Europa*. Bilbao, Editorial Universidad País Vasco, 1994, Vol. I, p. 504.



El valenciano fue claramente conciente de ello y vivenció con intensidad los conflictos que atravesaban las diversas corrientes que influyeron en su vocación como humanista y en su protagonismo cultural. En este sentido, Ortega y Gasset sostiene que “el hombre Vives está hecho de lo que ha heredado del pretérito y de lo nuevo que va a desarrollarse y aclararse, puesto por él originalmente, como un germen, en el futuro.”<sup>22</sup>

El Humanismo implicó un proceso cultural, filológico y gramático, por el cual se constituyeron los *studia humanitatis*, que permitieron profundizar el pensamiento y el estilo de los autores clásicos, paganos y cristianos. Estos estudios tuvieron una impronta sapiencial y práctica, orientada a la persuasión, por el dominio de la palabra y de la escritura y un empleo utilitarista en ámbitos como los negocios, las cortes y la diplomacia.<sup>23</sup> La formación comprendía *eloquentia, sapientia y moralis*, y se otorgaba el título de *orator*.<sup>24</sup>

Este espíritu de amor a las letras y a las artes, que cautivó y animó el pensamiento del español durante toda su vida, se constituyó a partir de la influencia del Quattrocento, para expandirse posteriormente por toda Europa. Allí, la Iglesia, la *universitas magistrorum* y el Estado, conformarán la estructura de la vida social y nuestro autor se desarrolló en los tres ámbitos como si éstos fueran propios.

En el contexto de los inicios de la contrarreforma católica y de la inestabilidad cultural, Vives orientó su vida y sus estudios a la búsqueda de la verdad, apreciando las riquezas del humanismo emergente, que también era paganizante, y sosteniendo una fidelidad constante a la fe cristiana y romana. Por ello, como señala Ortega y Gasset, se enfrentaron “en el fondo de la mente viviana y en la figura de vida vigente en su tiempo, dos creencias antagónicas trabadas y en lucha.”<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 39.

<sup>23</sup> Los *studia humanitatis* producían una actuación más responsable en los diversos ambientes sociales y eran frecuentados por funcionarios municipales, reales y papales, notarios y profesores, aristócratas y reyes, órdenes religiosas y banqueros, comerciantes y editores, autores independientes y graduados universitarios, que buscaban enriquecer su desempeño personal y profesional.

<sup>24</sup> Cfr. Rüegg, Op. Cit., p. 516.

<sup>25</sup> Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 45.

La península ibérica recibió el estudio de la antigüedad sagrada y profana tardíamente, confrontándose con las tradiciones escolásticas e integrándose con la vida cristiana. Aragón y Cataluña entraron primeramente en contacto con el Humanismo, aunque Castilla fue “pórtico de nuestro Renacimiento”, como señala Menéndez y Pelayo.<sup>26</sup> Junto a ellos, Sevilla, Lérida, Salamanca y Alcalá fueron los principales centros españoles, bajo el auspicio de las casas reales y los Obispos locales.

En dicho Quattrocento español, se encontraban los destacados humanistas Arias Barbosa, sabio helenista lusitano, y el latinista Antonio Martínez de Cala y Jarava, conocido por Elio Antonio de Nebrija, quien alcanzó una cultura verdaderamente enciclopédica. Además de la gramática, se desempeñó dentro de la teología, derecho, arqueología, historia, ciencias naturales, geografía y geodesia.<sup>27</sup> Otras figuras españolas fueron Juan de Frías, Benito Arias Montano, Juan Ginés de Sepúlveda y Juan Vergara. En dicho contexto, Alonso de Fonseca emprendió una gran obra cultural alentando el nuevo espíritu reformador de Antonio de Nebrija, y las ideas de Erasmo de Rotterdam tendrán sus seguidores y detractores, encontrándose, entre estos últimos a Diego López de Zúñiga, Juan Ginés de Sepúlveda y Diego de Vitoria, hermano de Francisco de Vitoria.

Al respecto, Clara Stramiello, sostiene que

“fue característica del Renacimiento español que tanto artistas como escritores tenían profundas raíces en el medioevo, mantenían el Escolasticismo al tiempo que recibían el Renacimiento. [...] El Humanismo español tiene un carácter ecléctico, porque pretende armonizar elementos aparentemente contradictorios; también un carácter práctico, porque procura que la erudición sea para la vida, no adorno de pedantes.”<sup>28</sup>

Este es el espíritu cultural de España que recibió nuestro autor durante su formación inicial y que perdurará en él. Al mismo tiempo, en el norte de Europa se

---

<sup>26</sup> Cfr. Fraile, Guillermo, *Historia de la Filosofía*. Madrid, Ed. BAC, 1966, Tomo III, p. 81.

<sup>27</sup> Enseñó en Sevilla (1473), Salamanca (1476-1488, 1505-1508) y Alcalá (1513-1522). Se calificaba a sí mismo como *develador de la barbarie española* y escribió sobre todas las disciplinas mencionadas. Debe su fama a sus Gramáticas, latina y castellana *-Introducciones latinae explicatae-*, y también a *Lexicon iuris civiles, Quinquagenae locorum Scriptura, De liberis educandis, Decades duae rerum a Ferdinando gestarum*, y el Diccionario latino y español, publicado en 1491 (Cfr Fraile, Op.Cit., p. 88).

<sup>28</sup> Stramiello, Clara I., *Juan Luis Vives, la formación del humanista*. Buenos Aires, Educa, 2001, p. 18.

buscaba reformar más profundamente la vida social y cultural, con confrontaciones de mayor intensidad.<sup>29</sup>

Influido por este proceso, Vives desarrolló una actividad intelectual en numerosos campos del quehacer académico de su tiempo, como la literatura, la antropología, la filosofía, la pedagogía, la teología, el derecho, las cuestiones sociales y postulados de una incipiente psicología, que hicieron de él un representante significativo de la cultura renacentista y cristiana.

Como hombre de letras, desplegó una destacada tarea basada en los autores grecolatinos, valorando los ideales humanistas, apreciando sus riquezas gramaticales y desarrollando una importante analítica textual. Asimismo, se opuso al paganismo, destacó el valor de la verdad y efectuó críticas a numerosos autores contemporáneos, haciendo prevalecer sus principios morales y espirituales a los literarios, jurídicos, educativos y políticos.

El interés por el espíritu de las ideas de los autores antiguos, resignificados en su tiempo, lo llevó a frecuentar el encuentro personal y epistolar con exponentes de la talla de Erasmo de Rotterdam, Guillermo Budé, Tomás Moro y el mencionado Antonio de Nebrija, entre otros, en distintos lugares de Europa. Con ellos compartió el estudio de los escritos, mantuvo un aprecio mutuo por los comentarios a dichas obras, y se embarcó en la renovación de los estudios gramáticos, en el cuestionamiento y en la modificación de los métodos de antigua raigambre escolástica.

Al respecto, hay que destacar el aprecio mutuo que se dispensaban entre el valenciano y Erasmo, sea por el interés por los clásicos como por la renovación metodológica mencionada. Trabajaron juntos,<sup>30</sup> y ello generó una intensa amistad desde su encuentro en Lovaina hasta el final de sus vidas. Sin embargo, Vives no aceptó la interpretación liberal que sostenía el flamenco ni el naturalismo extremo de muchos humanistas. Así, fue fiel en lo doctrinal y en lo institucional a la tradición cristiana y romana, fruto de su formación en el contexto del Renacimiento español. Por ello, según

---

<sup>29</sup> Cfr. Bonilla y San Martín, Adolfo, *Luis Vives y la filosofía del renacimiento*. Madrid, Imprenta de L. Rubio, 1929, p. 19

<sup>30</sup> Vives efectuó los *Comentarios sobre los XXII primeros libros de la Ciudad de Dios de San Agustín*, animado por Erasmo, siendo publicados en Lovaina en 1521.

de Lara el valenciano no fue plenamente humanista, en cuanto crítico hacia la Iglesia, en cambio sí renacentista cristiano.<sup>31</sup>

Con Budé mantuvo un enriquecedor intercambio epistolar y con Nebrija un aprecio enorme por las obras gramaticales del coetáneo. Especial vínculo estableció con Tomás Moro durante su residencia en Inglaterra, por su identificación con los ideales humanitarios y cristianos, plasmados en la vida instruida, virtuosa y piadosa de su familia y por trasladar estos principios al campo de la política, el derecho y la vida social. También, estableció contacto con protagonistas principales de la vida social y gubernamental, con distintas Casas Reales, eclesiásticos y religiosos del momento, poniendo a su servicio su tarea intelectual.

Como crítico humanista, efectuó un profundo cuestionamiento a los excesos de la dialéctica de sus maestros parisinos, recibiendo posteriormente el apoyo de varios colegas. *Contra los pseudodialécticos*, es una rotunda crítica al espíritu y la estructura formativa de la Universidad de París,<sup>32</sup> particularmente al enredo silogístico de los razonamientos que efectuaban sobre los autores clásicos, sin estudiar profundamente sus ideas. Aquellos dialécticos, apelaban a la lógica aristotélica como instancia fundamental del saber y ello se convertía un pseudo saber que restringía toda ciencia. Animado por el aval de Erasmo, fecha el 13 febrero de 1519 la obra señalada, y a partir de ese momento,

“Vives es cada vez mas humanista; se ha pasado definitivamente al bando de los renacentistas, lo cual no constituirá el más pequeño obstáculo para conservar íntegro el patrimonio ideológico adquirido”<sup>33</sup>.

Como exponente de la reforma literaria de la época efectuó el aporte de sus traducciones y estudios, en obras como la *Introducción a las Geórgicas de Virgilio* (Praefatio in Georgica Virgilio), Lovaina, 1518; *Historia natural* de Plinio; *Introducción a De Senectute*, Ciceron (Anima senis), Lovaina, 1518; *Interpretación de Bucolica de Virgilio* (Bucolica Virgilii interpretatio, potissimum allegorica); *Declamaciones sobre Sila* (Declamaciones quinque Syllanae), Lovaina, 1520; y

---

<sup>31</sup> Sostiene Tomás de Lara que Vives “admite la belleza formal de los clásicos, no su idea. La vida de Vives ofrece austeridad de costumbres, severidad de principios, profunda fe religiosa, espiritual vida interior. ¿Puede ser humanista Vives?” (De Lara, Tomás, *Ubicación de Juan Luis Vives en el renacimiento español. 1492-1540*. Bs.Aires, Ed. Católicas Argentinas, 1943, p. 89).

<sup>32</sup> OC, II, CP, p. 297.

<sup>33</sup> Puigdollers, Mariano, *La filosofía española de Juan Luis Vives*. Barcelona, Labor, 1940, p. 95

*Comentarios a los libros De la Ciudad de Dios* (Commentarii ad libros De Civitate Dei), Lovaina, 1522.

El valenciano ocupa un puesto de honor entre los humanistas españoles, no sólo por su pensamiento sino también porque llevó una vida ejemplar; por ello, como señala Puigdollers, “el hombre interior no poco ayudó al hombre del mundo.”<sup>34</sup> Ortega y Gasset señala que, si bien en dicha época hubo muchas personalidades de letras y ciencias más geniales, él es el primer intelectual serio que aparece desde el siglo XIV.<sup>35</sup> Fue uno de los principales reformadores culturales y eximio latinista de la época, de allí, la propuesta que recibió de profesor de Latinidad de la Universidad de Alcalá ante el fallecimiento de Nebrija. Sin embargo, su destino fue Inglaterra y fruto de su notable actividad académica recibió el título de Doctor en Derecho Civil en la Universidad de Oxford.<sup>36</sup>

La dimensión moral de la vida no le fue indiferente, pues como escritor, formador, asesor de las cortes y profesor, puso en evidencia el valor de la vida virtuosa. Ello lo manifestó en numerosos escritos, como *La formación de la mujer cristiana* (Institutio faeminae christianae), Oxford, 1523; *Escolta del alma* (Satellitium animi), Oxford, 1523; *Introducción a la sabiduría* (Introductio ad Sapientiam), Brujas, 1524; *Deberes del marido* (De officio mariti), Brujas, 1528; y su obra póstuma, *De la verdad de la fe cristiana* (De veritate fidei christianae), Brujas, 1543.

Su preocupación y compromiso con la realidad social, política y jurídica de la época fue otra dimensión del humanismo integral que encarnaba Luis Vives. Por ello, su servicio intelectual no quedó acabado en la academia, sino que efectuó numerosos aportes a la vida política. Prestó servicios en diversas cortes, educó a numerosos príncipes, elaboró escritos dedicados al buen ejercicio de la justicia y el gobierno e instruyó acerca de la atención a las cuestiones sociales de su tiempo. Así, hay que destacar sus obras *De la ayuda a los pobres* (De subventione pauperum), Oxford, 1525; *De la concordia y la discordia del género humano* (De concordia et discordia in

---

<sup>34</sup> Cfr. Ibid., p. 11.

<sup>35</sup> Cfr. Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 63.

<sup>36</sup> Cfr. Puigdollers, Op. Cit., p. 181, y Riber, Lorenzo, “Ensayo biobibliográfico de Juan Luis Vives”. En: Vives, Juan Luis, *Obras completas*. Primera traslación castellana, íntegra y directa, comentarios y notas de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1947, p. 79.

humano genere) y *De la pacificación* (De pacificatione), Brujas, 1529; *Templo de las Leyes* (Aedes legum), Lovaina, 1519; *Introducción a las leyes de Cicerón* (In leges Ciceronis, Praelectio), 1520; además de *De las disciplinas* (De Disciplinis), Brujas, 1531.

La dimensión espiritual y teológica corona su pensamiento y sus obras como autor renacentista. La fe y los ideales de la vida cristiana lo animaron permanentemente y fueron principios que movilizaron sus actuaciones, ideas y escritos. Tanto desde el punto de vista teológico como filosófico, moral, literario y educativo, Vives expresó sus convicciones espirituales con llamativa naturalidad e integración, ya que en las diversas obras emergió su pensamiento racional en vinculación estrecha con la dimensión de la fe.

Desde su primer escrito, *Triunfo de Cristo*, que es teológico e inspirado en la Pascua de 1514, hasta la última, *De la verdad de la fe cristiana*, destacó que la vida bienaventurada es el fin último del hombre. Entre los numerosos escritos piadosos y teológicos se destacan *De la verdad embadurnada* (Veritas fucata), Paris, 1514; *Descripción del escudo de Cristo* (Clypei Christi descriptio); *Comentarios a los salmos penitenciales* (Meditaciones in septem psalmos quos vocant poenitentiae), Lovaina, 1518; *Fábula del hombre* (Fabula de Homine), Lovaina, 1518; *Horóscopo de Jesucristo*, (Genethliacon Jesu Christi), Lovaina, 1518; *Del tiempo en que nació Jesús* (De tempore quo, id est, de pace in qua natus est Christus), Lovaina, 1518; *Comentarios sobre los XXII primeros libros de la Ciudad de Dios de San Agustín* (Commentaria in XXII libros De Civitate Dei Divi Aureli Augustini), Lovaina, 1521; *Escolta del alma* (Satellitium animi), Brujas, 1524; *Sacro diurno del sudor de nuestro Señor Jesucristo* (Sacrum diurnum de Sudore Domini nostri Jesu Christi), Brujas, 1529; *Meditación de la pasión de Cristo en el salmo XXXVI* (Meditatio de Passione Christi in psalmum XXXVI), Brujas, 1529; y *Excitaciones del alma hacia Dios* (Excitationes animi ad Deum), Brujas, 1535, entre otras.

La orientación espiritual y formativa de sus obras, hace que en sus variadas críticas literarias prefiera la verdad de la fe a la literatura en sí misma, el saber espiritual a la belleza de las formas expresivas, mostrando una disciplina que jamás lo desvió de

sus convicciones morales y religiosas, y ello lo llevó a defender los ideales eclesiales con la misma actitud crítica del Humanismo, tal como sostiene Garín.<sup>37</sup> Asimismo, tomó la hermosura de los estilos clásicos para envolver la verdad que tanto amaba, y a cuya investigación, defensa y enseñanza consagrará su existencia.<sup>38</sup>

Desarrolló en las acciones formativas como en los tratados una visión de la cultura integral de la época y fue el creador del concepto *cultura animi*, subrayando las riquezas de cada una de las disciplinas. Así, destacó el rol de las *artes humanísticas*, que analizó en su gran tratado pedagógico *De las disciplinas*, promoviendo una formación basada en la instrucción, pero también en la virtud, la justicia y la sensibilidad por las necesidades de la época. Es de destacar, que el valenciano tuvo una clara visión de la incidencia de la cultura en el hombre y en la sociedad.

Fue un humanista que, como académico y escritor, además de traductor, comentarista y orador, integró en su personalidad los aportes de los nuevos enfoques culturales, y ello se evidenciará en su filosofía educativa.

Asumir una postura crítica lo hizo diferenciarse de los enfoques escolásticos aún presentes en su tiempo, y ello lo destaca Ortega y Gasset, cuando afirma que el valenciano representó la divisoria de aguas entre el escolasticismo y el Renacimiento. En él se vislumbró el interés por la razón que animará a los movimientos modernistas, y que se manifestaba en sus escritos literarios y académicos, al mismo tiempo, que comenzaban a retirarse los enfoques anteriores.<sup>39</sup> En este sentido, de Lara lo identificó con el humanismo de Dante, pues señala que tuvo un pensamiento que al mismo tiempo fue científico, filosófico y religioso.<sup>40</sup>

## 2. Vives en la filosofía renacentista

El valenciano fue un pensador destacado del Renacimiento, en el cual, su humanismo se fundamentó en claros principios filosóficos, pero en relación con la literatura, la antropología, la ética y la educación, sin dejar de mencionar, últimamente, a la teología.

---

<sup>37</sup> Garín, Eugenio, *La educación en Europa, 1400-1600. Problemas y programas*. Barcelona, Ed. Crítica, 1987, p. 71.

<sup>38</sup> Cfr. Puigdollers, M., Op. Cit., p. 78.

<sup>39</sup> Cfr. Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 61.

<sup>40</sup> Cfr. De Lara, Op. Cit., p. 100, cita a Walsh, Gerald G. S.J., *Dante, humanista medieval*. Sol y Luna N° 4, tr. Cosme Becar Varela, p. 11 a 32.

El espíritu de la época promovía estas interrelaciones y en sus obras el español explicitó dichos principios racionales, no siendo exclusivamente un filósofo sino un humanista que hacía filosofía y desde allí, brindaba sus aportes sobre el hombre, el conocimiento, la ética y sus implicancias en la formación y en la realidad social.

En diversas oportunidades destacó el valor dado a la naturaleza racional del hombre que le permite acceder al conocimiento, como lo señalaba al inicio de *Orígenes, escuelas y lores de la filosofía*. Allí, afirma que sólo la filosofía “es el don más grande y mejor que nos dieron los dioses inmortales, que sólo ella puede hacer perfectos a los hombres y conducirles a vivir bien y bienaventuradamente, que es la cifra de todos los deseos.”<sup>41</sup>

La obra mencionada es una alabanza del humanista a la actividad intelectual y presenta el anhelo del ser humano por alcanzar la verdad y una explicación última de lo existente, buscando establecer los aspectos causantes y constitutivos. Por ello, sostiene que “la filosofía se definiera: *El conocimiento de las cosas divinas y humanas*”,<sup>42</sup> como saber fundante de todo, es decir: “el estudio de la sabiduría”.<sup>43</sup> Para el valenciano, ello implica que el espíritu se libere de la cárcel del cuerpo, y así,

“se espaciase, suelto y a placer, por las entrañas de la tierra, por los altos asientos de la inmortalidad y con los ojos de su mente recorriese la universidad del mundo. [...] Por eso Platón llama a la filosofía pensamiento de la muerte”.<sup>44</sup>

Monsegú sostiene que, para el español, la filosofía es “ciencia de la verdad total”,<sup>45</sup> y ello es fruto del contexto cultural renacentista mencionado en el apartado anterior. Al respecto, la filosofía durante dicha época adoptó inicialmente un enfoque más bien filológico, y los temas centrales se ubicaron en torno a lo estético, lo

---

<sup>41</sup> OC, I, OEF, p. 565.

<sup>42</sup> Cfr. Ibid., p. 567.

<sup>43</sup> Ibid., p. 576. También afirma Vives, que la filosofía “es hermosa, apacible al espíritu humano, apropiada y, sobre todo, útil y más que cualquiera otra cosa necesaria en todas las circunstancias de la vida” (Ibid., p. 576).

<sup>44</sup> Ibid., p. 576.

<sup>45</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 98. Afirma este comentarista, que, para Vives “la Filosofía es la ciencia de la verdad total, aunque conocida siempre de una manera imperfecta, como conviene a la limitación congénita del ser humano. [...] El filósofo debe realizar su obra filosófica con la amplia visión armónica e integradora de todos los conocimientos que le está llamando la consideración misma del ser humano, donde el conocer, varío en sus facultades y varío en los objetivos y direcciones que lo condicionan o determinan, no rompe la unidad compacta y tornasolada del único sujeto que de verdad conoce” (Monsegú, Op. Cit., p. 98).



gramatical y las formas expresivas, más que en la fundamentación intelectual y en los temas de la filosofía. En este sentido, la belleza de la expresión, como sostiene Fraile, superó el valor doctrinal de los contenidos.<sup>46</sup>

En un momento posterior, se revitalizarán las corrientes filosóficas por la irrupción de las fuentes originales de los autores helenistas y romanos, como así también de las reinterpretaciones y comentarios. Así, el Renacimiento fue un retorno a la antigüedad, tanto en lo literario, como en lo filosófico y cultural, y Vives es una clara expresión de ello.

El escolasticismo remanente, con sus corrientes tomista, escotista y nominalista, atravesó procesos de cierta crisis por haberse encerrado en los propios planteos y recibió la influencia de la renovación platónica y aristotélica. El tomismo buscará enriquecerse con los nuevos estudios peripatéticos, el escotismo con los aportes platónicos y agustinistas y el nominalismo, tal como se comentó, guardaba vigencia en los ámbitos académicos<sup>47</sup> debido a la preponderancia de la dialéctica, el abuso de los procesos lógicos, las sutilezas en los razonamientos, y el cuestionamiento de las verdades ontológicas.<sup>48</sup>

Al renovarse los sistemas de pensamiento, el Académico, olvidado durante el medioevo, reaparece bajo el neoplatonismo, convirtiéndose en la gran escuela filosófica renacentista.<sup>49</sup> Allí se destacó la Academia de Florencia, con figuras como Marsilio Ficino y Pico de la Mirándola, y pensadores de la talla de Ramón Llull y Giordano Bruno.<sup>50</sup> Asimismo, hubo autores que siguieron al académico con una orientación teosófica, cabalistas y herméticas, conformando el sincretismo platónico del pensamiento de la época.<sup>51</sup>

---

<sup>46</sup> Cfr. Fraile, Op. Cit., p. 95.

<sup>47</sup> A lo largo de tres años de sus estudios en París, Vives atravesó la impronta nominalista y dialéctica en sus estudios. Varios de sus formadores eran españoles, encontrándose entre ellos, Fernando de Enzinas (+1528), que enseñó en el Colegio de Beauvais; el reconocido estudioso Gaspar Lax (1487-1560), a quien el valenciano apreciaba por su sabiduría, pero no por sus métodos. Además, se encontraban Juan Dolz de Castellar, Juan Dullardt y Juan Lorenzo de Celaya, entre otros.

<sup>48</sup> Cfr. Fraile, Op. Cit., T. II, 1085.

<sup>49</sup> Fraile, Op. Cit., T. III, p. 148; Reale, Giovanni y Antiseri, Darío, *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona, Herder, 2001. Tomo II: Del Humanismo a Kant, p. 26.

<sup>50</sup> Otras figuras que se destacaron son Jacobo Lefevre D'Etaples y Carlos de Bouelles en Francia y León Hebreo, Miguel Servet y Sebastián Fox Morcillo en España.

<sup>51</sup> Fraile, Op. Cit., T. III, p. 148.

El aristotelismo recibirá el impacto del neoplatonismo y buscará renovarse, a partir de las fuentes originales y de efectuar nuevas lecturas e interpretaciones, que derivarán en el enriquecimiento de los planteos escolásticos y el surgimiento de escuelas netamente peripatéticas, buscando la verdadera autenticidad. Tomismo, alejandrismo y averroísmo son las principales corrientes del momento, quienes, no obstante las diferencias, según Reale y Antiseri, guardaban interrelaciones con temáticas lógico-gnoseológicas y naturales-físicas y los planteos metodológicos oscilaban desde el “razonamiento aplicado a los hechos y la experiencia directa hasta la autoridad de Aristóteles.”<sup>52</sup> Otras corrientes filosóficas, olvidadas en el medioevo, surgirán en esta época como la estoica, la epicúrea y la atomista, pero de menor trascendencia que las anteriores.

En este contexto se dará la formación y el desarrollo del pensamiento filosófico de Luis Vives desde la adolescencia en su Valencia natal hasta su madurez en Lovaina y Oxford. En el debate entre aristotélicos, neoplatónicos y nominalistas se inclinará por la primera postura, al sostener, en la mencionada *Orígenes, escuelas y loores de la filosofía*, “los filósofos míos, cuyo caudillo, sin duda el más sabio de todos los filósofos, es Aristóteles de Estagira, son los peripatéticos.”<sup>53</sup> Éstos,

“son los que, por parecer y consentimiento general, discurren e inquietan y más poderosamente que cualesquiera otros filósofos sobre aquellas tres partes de la filosofía. ¿Qué partes de estas hay que los peripatéticos no hayan tocado, no hayan ahondado y agotado?”<sup>54</sup>

El valenciano seguirá los principios realistas del “divino filósofo”,<sup>55</sup> particularmente su metafísica, el orden natural, los postulados de su teoría del conocimiento, la ética y su planteo político, tal como se apreciará en los apartados siguientes de este estudio. En sus obras manifiesta la admiración por el fundador del Liceo,<sup>56</sup> y le dedica una obra exclusiva en 1538, la *Censura sobre las obras de*

---

<sup>52</sup> Cfr. Reale y Antiseri, Op. Cit., p. 86.

<sup>53</sup> OC, I, OEF, p. 574.

<sup>54</sup> Ibid., Id.

<sup>55</sup> OC, II, FP, p. 1069.

<sup>56</sup> Vives sostiene: “Paréceme no haber existido ingenio más sobresaliente que el de Aristóteles. Quien leyere sus obras con atención y diligencia concebirá una gran admiración de ver cómo de los últimos principios saca las más escondidas y profundas conclusiones de todas las cosas y con qué agudeza refuta las conclusiones ajenas y con cuanta fortaleza robustece y corrobora las suyas, con qué orden las va

*Aristóteles*, breve estudio sobre el sentido de sus principales escritos, donde comenta su clasificación. También lo presenta como maestro del orden didáctico para la enseñanza de todos los saberes,<sup>57</sup> mientras, que De Lara y otros comentaristas del valenciano sostienen que en *De las disciplinas*, buscó restaurar y renovar el programa de estudios peripatético.<sup>58</sup>

Sin embargo, nuestro autor critica aspectos del método lógico-dialéctico del Peripatético, pues cae en redundancias y acciones sin sentido con el afán de proceder deductivamente. En varias de sus obras<sup>59</sup> destaca la oscuridad y la complejidad de los vericuetos de sus análisis, y, en este sentido, Leocata afirma que

“para entender estas críticas hay que tener en cuenta los pasajes de Aristóteles que dieron lugar a las discusiones lógicas o antropológicas entre sus comentaristas, especialmente los temas referentes al alma humana”.<sup>60</sup>

Estos cuestionamientos se comprenden en el marco de las discusiones por las interpretaciones de las fuentes antiguas y las problemáticas de traducciones. Al respecto, se manifestó contrario a los excesos de los aristotélicos de su época, y señalaba que el mismo creador del Liceo se reiría de las elucubraciones efectuadas en el medioevo y que continuaban en su época, como lo corrobora De Lara.<sup>61</sup> En consecuencia, su cuestionamiento no es a la postura ontológica del Estagirita sino a su

---

exponiendo una por una y, parsimonia muy recomendable en la exposición de las artes, con cuánta avaricia de palabra” (OC, I, COA, p. 973).

<sup>57</sup> Afirma Vives: “De Aristóteles se puede decir con entera razón aquello que fundadamente se atribuye al ateniense Lisias, el menor, a saber; que se desmoronaría la fábrica toda, quitando, como si fuera una piedra, una sola palabrilla, por insignificante que fuere ¿Y quién no admirará aquellos axiomas universales que él excogitó y formuló en todo argumento y materia, tan numerosos, tan verdaderos, tan de siempre, en los que siglos que vinieron después apenas pudieron introducir alguna pequeña creación? Los filósofos antiguos, antes de Aristóteles, escribieron poco y confuso. El primero de todos que escribió mucho y con elegancia, doctrina y tersura fue Platón, pero con poco acomodo para la docencia y para la discencia. En cambio, todas las obras de Aristóteles tienen orden y forma de exposición didáctica. Jamás existió destreza igual para la enseñanza de la artes” (OC, I, COA, p. 973).

<sup>58</sup> De Lara sostiene: “Vives quiso reformar el *Organon* peripatético, simplificarlo, acomodarlo a la rápida y segura investigación de la verdad, para evitar, precisamente, los abusos de la última época de la escuela. Es más, como dice Forner, quiso reducir definitivamente a arte la disputa intelectual, escribiendo un tratado y método propio de dialéctica. (...) La dialéctica no es la filosofía. La decadencia escolástica quizá haya sido un grandioso espectáculo dialéctico. Su repetición cansó a los filósofos” (De Lara, Op. Cit., p. 80).

<sup>59</sup> Dichas obras son *Filosofía primera, Del alma, Del instrumento de probabilidad, Orígenes, escuelas y loores de la filosofía*.

<sup>60</sup> Leocata, Francisco, “Ideas filosófico-teológicas de Luis Vives”. En: Instituto de Estudios Grecolatinos Prof. F. Novoa, *Coloquios Juan Luis Vives*. Buenos Aires, UCA, 1992, p. 9.

<sup>61</sup> Afirma De Lara: “Las invectivas de Vives contra los *mystae* de la vieja escuela ¿qué importan? ¿No tenía razón Vives? [...] Más se dirá, Gassendi se retracta del peripato después de leer a Vives. [...] Contra los aristotélicos no es lo mismo que contra Aristóteles” (De Lara, Op. Cit., p. 79).

enfoque metodológico, por ello; sus críticas no son tanto desde el Vives filósofo, sino desde el hombre de las letras.

En este contexto, nuestro autor no se vinculó con el aristotelismo alejandrino y fue insistente opositor del averroísmo,<sup>62</sup> como se aprecia en el libro V de *Causas de la corrupción de las artes*, donde cuestiona la libre interpretación de su inspirador, ya que dicha interpretación provoca el alejamiento de la objetividad peripatética.<sup>63</sup>

Confirmando lo señalado, Fraile ubica al español como humanista cuyo “fondo doctrinal es en gran parte aristotélico” e independiente,<sup>64</sup> diferenciado de los puramente escolásticos, es decir, un peripatético más puro o crítico, que buscaba restaurar el auténtico espíritu del fundador, no obstante las dificultades hermenéuticas de aquel tiempo. Por otra parte, se coincide con Leocata, cuando sostiene que

“en el fondo de la mentalidad de Vives y a pesar de sus críticas a Aristóteles, hay un sustrato importante de espíritu aristotélico, no tanto el que puede encontrarse en la *Metafísica* del Estagirita, sino el que subyace en la *Ética* y la *Retórica*”.<sup>65</sup>

Al mismo tiempo, como pensador realista, admira a Santo Tomás y adhiere a la mayoría de sus postulados, fundamentalmente por el común aprecio del peripatético y por la orientación última de la filosofía a la teología. En este sentido, dirá que el Aquinate es doctor, “el más sano de la Escuela y no inepto ciertamente”.<sup>66</sup> En Vives se dará esta integración y continuidad entre el creador del Liceo y el gran maestro escolástico, particularmente en la visión del hombre, en el análisis de su naturaleza, las facultades y el orden de las pasiones, la relevancia de la vida virtuosa y la orientación de lo natural a la vida divina. De Lara lo corrobora, cuando afirma que:

“nada dirá mejor cómo admiraba a Aristóteles y a Tomás que estudiar las fuentes de las dos ciencias modernas que son creación de su poderoso genio. ‘Padre de la psicología y de la pedagogía modernas’ le llama Watson, especificando muy justamente que, sin embargo, la primera de esas ciencias nace en Aristóteles y que luego, hasta el Aquinate,

---

<sup>62</sup> También fueron acérrimos opositores averroístas Petrarca, Plethon, Marsilio Ficino, Bessarion, Patrizi, Erasmo y Pedro Pomponazzi (Cfr. Fraile, Op. Cit., T. III, p. 115).

<sup>63</sup> Vives afirma de Averroes, que “alcanzó el dictado de *Comentador* un hombre que en la explicación de Aristóteles no hace más que explicar a sí mismo” (OC, II, CCA, p. 485).

<sup>64</sup> Cfr. Fraile, Op. Cit., T. III, p. 355.

<sup>65</sup> Leocata, Op. Cit., p. 6.

<sup>66</sup> OC, II, DD, p. 660; Fraile, Op. Cit., p. 355: “*scriptoris de schola omnium sanissimi ac minime inepti*”.

quince siglos después, nadie aporta nada a los fundamentos esenciales de la psicología aristotélica”.<sup>67</sup>

Monsegú, en este sentido, sostiene que la filosofía del valenciano “sigue siendo la tradicional en la Escuela”<sup>68</sup> por esta continuidad aristotélico tomista, aunque es antiescolástico en cuanto a los métodos especulativos. Las críticas ya planteadas a los dialécticos y a los mismos aristotélicos que reducían la filosofía a silogismos, vivenciado durante los años de formación en París, evidencian la oposición de Vives a los principios nominalistas, más allá de que autores como Fortuny hayan querido encuadrarlo en dicho grupo de pensamiento.<sup>69</sup>

Respecto del neoplatonismo, Vives no frecuentará centros de dicha raigambre, pues en la Valencia natal y en la España renacentista no se desarrolló intensamente esta corriente. Además, tanto París como Brujas y Lovaina, donde desenvolverá su vida intelectual, no tendrán una renovación platónica de la envergadura de las escuelas italianas. No obstante ello, en su pensamiento se aprecia que hay fundamentos platónicos, especialmente en relación al tema del alma, su inmortalidad, la belleza y el amor como actividad última del hombre.

Estas ideas se encuentran contextualizadas por la búsqueda de alcanzar un aristotelismo más puro, de orientación tomista, y un tanto ecléctico, como sostuvo el español. Por ello, su pensamiento cuenta con un platonismo mitigado y sincrético, y que en algunas obras se evidencia bajo cierto agustinismo, como en algunos temas del alma. Por otra parte, nuestro autor no caerá en la disputa entre académicos y peripatéticos, propia de la época.<sup>70</sup>

No hay que dejar de mencionar que el valenciano también tendrá la influencia del estoicismo, corriente que se desarrolla en la época, por la traducción de las obras de Epicteto y de Séneca, con nuevos estudios y consecuencias en la filosofía moderna.

---

<sup>67</sup> De Lara, Op. Cit., p. 82.

<sup>68</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 165.

<sup>69</sup> Cfr. Fortuny, Francisco J., “Prólogo”, en Vives, Juan Luis, *Las disciplinas II*. Bs.Aires, Hyspamérica Ed., 1985, T. I., p. 15.

<sup>70</sup> De Lara sostiene, que Vives “no se afilia a los humanistas que toman por bandera a Platón para marchar contra las huestes de la escuela cristiano-aristotélica. Ni mucho menos, porque Vives es un hombre católico en el pleno sentido del vocablo. Su concepción del mundo es católica enteramente; así sea filosófica, teológica o prácticamente considerada. Recordemos que Vives es un hombre de estudio, sereno generalmente en sus juicios” (De Lara, Op. Cit., p. 85).

Según Leocata, guardará un gran aprecio por la figura de Séneca, *uno de sus modelos principales* en la tradición moral,<sup>71</sup> y también de Cicerón. El tratado vivista *Del alma* es un fiel reflejo de esta antropología humanista con un estoicismo latente.

Tal lo planteado, Vives refleja la filosofía española renacentista, manifiesta continuidad con el enfoque tradicional aristotélico, profundizando su interpretación original, se orienta en la interpretación del tomismo cristiano, como señala Monsegú,<sup>72</sup> pero es antiescolástico en el enfoque dialéctico de los estudios. El valenciano tiende a cierto eclecticismo, pues también cuenta con principios platónicos y estoicos, aunque se opone al nominalismo. Su pensamiento no contempla un tratamiento sistemático de las cuestiones filosóficas, sino que más bien se orienta a la consideración de temas como el hombre, la naturaleza racional, su sentido último, y la incidencia en el orden práctico de la ética, las pasiones y la educación, sobre la base de fundamentos metafísicos y de filosofía de la naturaleza. En este contexto, Fraile sostiene que procede con un equilibrado sentido de independencia en su pensamiento, aunque, no llega a una destacada originalidad.<sup>73</sup> Y Bonilla y San Martín y Puigdollers lo consideran el humanista, filósofo, cristiano y español más destacado de la época.<sup>74</sup>

En cuanto a la división de la filosofía, señalada anteriormente, nuestro renacentista sigue el orden de su época: la Filosofía Real (Metafísica y Filosofía Natural), en contraposición de la Filosofía de las Ideas (Dialéctica o Lógica) y la Filosofía de las Costumbres (Moral o Ética).<sup>75</sup> Vives se distinguirá, particularmente, en la antropología, la filosofía educativa y la ética, es decir, en el último ámbito.

Teniendo en cuenta que este trabajo profundiza la filosofía educativa del valenciano, se hace una breve referencia a la orientación de su metafísica, antropología y filosofía educativa

---

<sup>71</sup> Cfr. Leocata, F., Op. Cit., p. 8.

<sup>72</sup> Monsegú sostiene, que “Vives permanece anclado en el puerto seguro del realismo filosófico de la tradición aristotélico-tomista, que ve apoyada su reflexión por la natural tendencia de la mente y el sentir común del género humano. Pero acepta esta postura de un modo consciente y reflexivo, por eso es filósofo” (Monsegú, Op. Cit., p. 134).

<sup>73</sup> Cfr. Fraile, Op. Cit., T. III, p. 354.

<sup>74</sup> Cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 561; Puigdollers, Op. Cit., p. 313.

<sup>75</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 187.

Al comentar la metafísica de Vives, es de destacar que el Renacimiento no fue una época de grandes tratamientos ontológicos, y desde la escolástica medieval, dichos estudios se vinculaban con el análisis de la filosofía de la naturaleza. La fuente principal de su pensamiento metafísico se encuentra en *Filosofía primera, o sea de la obra íntima de la Naturaleza*,<sup>76</sup> que se complementa con *Del instrumento de probabilidad*, especialmente en el capítulo *Explanación de cualquier esencia*. También se encuentran conceptos ontológicos en *Censura de las obras de Aristóteles* y en *Orígenes, escuelas y loores de la filosofía*.

Sus ideas se mantienen en los cánones clásicos de los ámbitos académicos de España y París, en tanto el tratamiento de la naturaleza se orienta a evidenciar los fundamentos ontológicos que constituyen todas las cosas. Ello se mezcla con el interés renacentista por el mundo físico, los descubrimientos y la tendencia a la explicación racional.<sup>77</sup> Por ello, sostiene Monsegú, que “no es de extrañar que no hallemos en sus libros un tratado especial dedicado al estudio del mundo físico o de filosofía natural, independiente del cuerpo de la Metafísica”.<sup>78</sup> No obstante ello, su estudio se basa en las categorías ontológicas aristotélicas dando fundamento a la realidad, y, en este sentido, “en nuestro humanista, es más bien la Filosofía Primera la que parece absorber a la Filosofía Natural.”<sup>79</sup>

De Lara señala que “para Aristóteles, Santo Tomás y Vives la Metafísica es el fin y el término óptimo y supremo de todas las investigaciones de la ciencia,”<sup>80</sup> y nuestro autor afirma que la filosofía primera refiere a los principios de todas las artes, ya que “estudia y explora las causas y orígenes de las cosas que las otras disciplinas admiten como principios inexplorados, puesto que no hay cosa anterior al principio.”<sup>81</sup>

---

<sup>76</sup> La mayoría de los comentaristas de Vives, como Riber, Puigdollers y Monsegú, han señalado a *Filosofía primera* como obra propia, aunque Bonilla y San Martín, considera que junto a *Del instrumento de probabilidad*, podría ser comprendida como parte de “la obra de restauración científica” *De las disciplinas* (cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit., p 225).

<sup>77</sup> Se encontrará en pleno surgimiento el experimentalismo de Francis Bacon, la Física atomista de Pedro Gassendi y la Física Matemática de Leonardo Da Vinci, además del influjo de Nicolás Copérnico, Juan Kleper y Galileo Galilei.

<sup>78</sup> Monsegú, Op. Cit. p. 187.

<sup>79</sup> Ibid., Id. p. 188.

<sup>80</sup> De Lara, Op. Cit., p. 50.

<sup>81</sup> OC, II, FP, p. 1064.

De este modo, la ontología del español, más que elaborar nuevas posturas metafísicas, tal como se señaló “sigue en el estudio del ser los pasos del fundador del Liceo”,<sup>82</sup> y los desarrolla, efectuando críticas y aportes propios.<sup>83</sup> En definitiva, como sostiene Bonilla y San Martín, “la labor metafísica de Vives consiste, más que en otra cosa, en simplificar el estudio, apartándolo de las cuestiones inútiles que lo entorpecían.”<sup>84</sup>

Establece una vinculación de los principios ontológicos con el planteo teológico, que se traslada a las correspondencias entre la idea de Dios, como creador, causa primera, primer motor, fin último, principio actual de todo lo que es y existe, Ser perfectísimo, y la noción de los entes creados, del hombre y del alma. Sus postulados evitan caer en las elucubraciones abstractas cuestionadas; por ello, afirma Monsegú que “cortó alas a su vuelo metafísico en el afán de contrarrestar la tendencia especulativa de la Escolástica.”<sup>85</sup> Siguiendo la filosofía humanista española, estudia los postulados ontológicos, pero fundamentalmente para dar cuenta del orden creado y a fin de brindar fundamentos al estudio del hombre y de la ética.

En cuanto a la antropología, su postura queda manifestada en el análisis del ser humano que efectúa en *Filosofía primera* y lo profundiza en el *Tratado del alma*. Allí, analiza sus constitutivos, las características de las facultades y sus operaciones, en especial la capacidad intelectual y volitiva, los movimientos de los afectos y el sentido último de su trascendencia. El *De anima* vivista guardará una considerable incidencia en los postulados educativos y en sus aportes al estudio psicológico del hombre.

Su interés por estos temas, que desarrollará especialmente en la última etapa de su vida, llevan a Ortega y Gasset a sostener que nuestro autor es el primer verdadero antropólogo filósofo renacentista y que la Edad Moderna “en este preciso punto empieza ya formalmente con Vives”.<sup>86</sup> En este sentido, nuestro autor es objeto de estudio en su tiempo, como “*philosopho praesertim Antropologo*”.<sup>87</sup> Hay que destacar

---

<sup>82</sup> Bonilla y San Martín, Op. Cit. p. 311.

<sup>83</sup> De Lara, Op. Cit., p. 97; Cfr. Monsegú, Op. Cit. p. 69 y 137.

<sup>84</sup> Bonilla y San Martín, Op. Cit. p. 311.

<sup>85</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 199.

<sup>86</sup> Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 47.

<sup>87</sup> “*De Io. Ludovico Vive, Valentino Philosopho, praesertim Antropologo, ex libris eius de anima et vita. Pro licentia legendi rite obtinenda publice disseret praeses ac auctor Io. Chr. Gottl. Schaumann Doctor*



la visión integral que tiene del hombre, y la síntesis que alcanza entre los autores clásicos y los cristianos, sin dejar de mencionar sus propios aportes, que se desarrollarán en la modernidad.

El *Tratado del alma* es el estudio antropológico principal de la época, tal lo señalado por la mayoría de sus comentaristas.<sup>88</sup> Dicha obra será “un monumento de gloria para Vives, por el delicado análisis de las facultades anímicas, el profundo estudio de las operaciones intelectuales y la exacta y detenida consideración de los afectos”.<sup>89</sup> El sentido último del hombre completa este tratamiento, profundamente considerado en *De la verdad de la fe cristiana*, y referido en escritos como *Escolta del alma* y *Excitaciones del alma hacia Dios*. Allí refiere a la predilección particular de Dios por su creación, y por el fin último de unidad y amor eterno en Él, que se profundizará posteriormente.

Como se señaló, el renacentista pone en evidencia y profundiza permanentemente los temas de la ética cristiana, en relación con los planteos antropológicos, la filosofía educativa y la política social, teniendo en cuenta las fuentes mencionadas en el apartado anterior.

La filosofía educativa de Juan Luis Vives se enmarca en este contexto, teniendo en cuenta los fundamentos ontológicos que constituyen el ser del hombre y el ser de la educación, su esencial correspondencia con la antropología, y el enfoque ético y trascendente que debe orientar toda formación. Desde la interpretación cristiana de los autores clásicos, nuestro autor desarrollará los postulados de una educación integral del hombre, que implicará la formación de sus facultades y la orientación hacia la vida virtuosa y espiritual, sin dejar de tener en cuenta el compromiso social.

Los principales temas que constituyen una filosofía educativa, y que fueron mencionados en la *Introducción* citando a González Álvarez, se encuentran presentes en Vives. Por ello, hace referencia al ser de la educación, al sentido perfectivo de la misma,

---

*philosophiae paedag. reg. Glauch. collega ordinarius respondente Henrico Iulio Niedmann Brunsvicensi. D. XXXI Decir. Halae Litteris Franckianis*” (Ortega y Gasset, Op. Cit., p. 47).

<sup>88</sup> Ortega y Gasset, Monsegú y Fortuny sostienen que fue la principal obra antropológica de la época, y Bonilla y San Martín, de Lara, Leocata, Riber y Puigdollers la ponderan considerablemente.

<sup>89</sup> Cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit. p. 564.

a la naturaleza educable del hombre, al dinamismo de su proceso y al valor de las causas que lo sustentan, interpretado desde su filosofía peripatética y tomista con el enriquecimiento de los nuevos aportes humanistas.

Esta filosofía educativa comienza a fundamentarse en su *Filosofía primera* y en el *Tratado del alma*, pero se explicita plenamente en *De las disciplinas* y en el resto de las obras pedagógicas.

Asimismo, no hay que dejar de mencionar que Luis Vives efectuó contribuciones en el campo de la filosofía política y el derecho. Sus desarrollos no tuvieron la envergadura de las doctrinas de Nicolás Maquiavelo, ni los aportes sobre la causa justa de Francisco de Vitoria, ni los sueños utópicos de Tomas Moro, pero se orientaron tras las ideas de un gobierno honesto, el ideal de paz y concordia, el rechazo a los horrores de la guerra, el anhelo de una sociedad tolerante, el cuidado del bien común, la atención a lo social y el descubrimiento del nuevo mundo.

En síntesis, el Vives filósofo sigue los postulados aristotélicos según el tomismo, evidenciado en su concepción ontológica, antropológica y ética. Su pensamiento también cuenta con principios estoicos de orientación cristiana, es contrario al nominalismo dialéctico reinante en el sur europeo y abierto a los aportes de los humanistas. Su metafísica, fiel a la época, busca fundamentar y comprender la constitución del orden de lo natural. La antropología es el centro de su pensamiento filosófico, profundizando la naturaleza del hombre, su realización plena, el sentido moral de la vida y su incidencia en la realidad social. La filosofía educativa planteará el fin último de la formación, los fundamentos constitutivos, la dinámica causal y las características de los agentes para dicho cometido. La ética y la dimensión trascendente coronan su visión de la filosofía, el hombre y la formación, que, como buen humanista, destacó a lo largo de sus obras.

### 3. Vives en el pensamiento educativo renacentista.

Las nuevas orientaciones de los cambios culturales del Renacimiento y la renovación de las escuelas filosóficas mencionadas incidieron en la educación del tiempo de Vives y en su propia postura formativa. La educación ocupó un lugar cada vez más relevante en

dicha época y nuestro autor tuvo un protagonismo destacado como humanista, en cuyo pensamiento y labor educativa se entrelazaron, de modo admirable, las propias vivencias con los ideales y roles que adoptó, en una notable síntesis personal.

Desde Albertino Mussato hasta Petrarca, y desde Boccaccio hasta Salutati, como señala Garín,<sup>90</sup> los ideales humanistas se fueron incorporando en los distintos niveles de la realidad social de la Europa renacentista. Los *studia humanitatis* incidieron notablemente en la educación, pasando de una impronta sapiencial y utilitaria a un tratamiento formal y académico en las cátedras de gramática y retórica.<sup>91</sup>

El impacto de las artes literarias hizo que Cicerón se convirtiera en el *orator noster*<sup>92</sup> y el diálogo con los autores clásicos planteara un nuevo modelo educativo en orden a la conformación del *homo loquens*. Ello implicó una renovación de las ideas y de los saberes disciplinares, contempló una referencia mayor a la situación histórica y epocal que a las elucubraciones abstractas,<sup>93</sup> generó una nueva etapa de las ciencias, y promovió modelos morales basados en Aristóteles, Cicerón, San Agustín y San Jerónimo.<sup>94</sup>

Se sustituían las tradiciones familiares, políticas y sociales, y la educación recibió la impronta de una visión más natural y libre, basada en la profundización de las lenguas clásicas, la incorporación paulatina de las autóctonas, programas con una amplia cultura clásica –gramática, artes liberales, cosmología y nuevas ciencias-, la reconsideración de los autores antiguos en todas las ramas del saber, una orientación más práctica de la enseñanza, la formación de seres moralmente responsables que lograban autonomía por el lenguaje, una mayor universalización de la educación y su ampliación a la mujer, la adaptación de la enseñanza a la infancia y el rechazo al castigo corporal. Estos cambios imprimieron nuevo sentido a las orientaciones educativas y tuvieron un mayor grado en el norte europeo.

---

<sup>90</sup> Garín, Op. Cit., p. 85.

<sup>91</sup> Cfr. Rugg, Op. Cit., p. 513.

<sup>92</sup> Ibid., p. 512.

<sup>93</sup> Cfr. Ibid., p. 513.

<sup>94</sup> Cfr. Ibid., p. 510.

La formación de Vives se dio en este ámbito de renovación cultural, aunque en sus primeras etapas recibió el influjo de las improntas dialécticas y nominalistas tanto en la Universidad de Valencia <sup>95</sup> como en el Colegio de Navarra de la Universidad de París, y fue su tío Enrique March,<sup>96</sup> quien lo motivó por el las humanidades.

En el primer centro académico aprendió griego, retórica y filosofía con una orientación tradicional. Los enfoques metodológicos respondían a los planteos silogísticos del escolasticismo tardío, opuestos a la renovación,<sup>97</sup> y él mismo fue envuelto en dichas contiendas académicas.<sup>98</sup> En la segunda universidad estudió filosofía, dialéctica, física y algo de metafísica, y el enfoque dialéctico y nominalista era mayor, aunque caminaba en progresiva decadencia.<sup>99</sup> Posteriormente, nuestro autor efectuará su crítica a los enfoques pseudodialécticos de la época y nuevos aportes.

La renovación de ideas y la consolidación de su humanismo renacentista vendrán de su residencia en Brujas,<sup>100</sup> ambiente de mayor tolerancia y epicentro del desarrollo cultural y económico mencionado.

Bajo este espíritu cultural, Vives concibió que la educación debía adoptar la riqueza de la sabiduría de los autores antiguos y sus comentaristas, pero resignificándolas desde el pensamiento cristiano, destacó el rol de los padres, preceptores, maestros y humanistas en el rol formativo, tanto en lo instruccional como en la moral y la vida piadosa y consideró relevante la responsabilidad de cada educando

---

<sup>95</sup> En dicha universidad se estudiaba teología, derecho canónico, derecho civil, arte oratoria, moral, medicina, cirugía, filosofía natural, lógica y doctrina menor y mayor, fruto del empeño de los reyes católicos Fernando de Aragón e Isabel de Castilla. (Cfr. Rüegg, Op. Cit., p. 511).

<sup>96</sup> Enrique March se formó en la universidad de Bolonia y allí fue profesor de derecho e influirá para que su sobrino, Luis Vives, conozca la obra *Instituciones* de Justiniano (Cfr. Puigdollers, Op.Cit. p. 70).

<sup>97</sup> En la universidad de Valencia Vives tuvo como maestros de gramática a Jerónimo Amiguet y Daniel Siso, en griego a Bernardo Navarro (Cfr. Puigdollers, Op.Cit., 69).

<sup>98</sup> El maestro Jerónimo Amiguet indujo al joven Vives a que, con quince años y fina agudeza, efectúe sus *Declamaciones* combatiendo los nuevos métodos de Antonio de Nebrija, planteo del que se retractó posteriormente, por el aprecio que tuvo del gran gramático español, y dando cuenta de los verdaderos móviles que tuvo su pseudo formador (Cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit. p. 35).

<sup>99</sup> Vives recibió en París los efectos de un profesorado posicionado en la relevancia de los aspectos formales y no en la profundidad del conocimiento de las cosas, anquilosado y hostil a los nuevos métodos y con una bibliografía vetusta (Cfr. Ortega y Gasset, Op. Cit.,p. 15). La lógica aristotélica, más que introducción de ciencia general, era un fin en si mismo, la física se reducía a comentarios del maestro Peripatético envueltos con principios de la filosofía primera. Algo mejor se estudiaban las matemáticas y la ética se remitía a la teología (Cfr. Puigdollers, Op. p. 74).

<sup>100</sup> El valenciano arribó a Brujas, Estado de Flandes, en 1512, que se convirtió en su residencia principal, pues allí formó su hogar y de allí partió a realizar sus actividades en Lovaina e Inglaterra.

en su formación. Adoptó el modelo de vida del hogar de Tomás Moro como referente de su pensamiento, promovió la renovación de las disciplinas, incorporó los aportes metodológicos de Erasmo, Budé, Nebrija y Valla, tuvo en cuenta la renovación pedagógica de Ramón Lull, fue un gran promotor de la educación de la mujer, buscó que todos los varones se formaran de acuerdo a su condición y animó a los gobernantes a ocuparse de la educación.

Así, comprendió a la formación como la acción de *hacer al hombre* promoviendo su realización plena de acuerdo a los designios del Creador: ser una persona instruida, virtuosa y prudente, orientada a la vida sobrenatural. Sus ideas y la seriedad de su actuación, ejercieron una incidencia en el realismo pedagógico, que desarrollarán posteriormente, pedagogos como Montaigne, Ratke y Comenio. Asimismo, su enfoque guardará una cercanía con la propuesta educativa de San Ignacio de Loyola, con quien se conocieron.

Estos principios educativos los empleó en los diversos roles que ejerció como preceptor de infantes, creador de obras didácticas e instructivas, profesor universitario, formador de formadores, organizador de planes de estudio y asesor de gobernantes. Como preceptor ejerció una variada actividad en el contexto de la educación nobiliaria de la época,<sup>101</sup> llevando a la práctica las propuestas de su *Pedagogía pueril*, y buscando desde la formación literaria y piadosa, la persona integral. Si bien diversas familias nobiliarias recibieron su guía, hay que destacar el interés que mostró por la educación de la mujer, promovida en las recomendaciones a los padres y educadores y a los gobernantes en los escritos políticos. También consideró relevante la formación de los infantes de las clases más necesitadas y procuró su concreción, por la trascendencia de la realización plena de la naturaleza humana para incidir en el orden social.

Vives creyó en la labor educativa de los escritos, motivo por el cual desarrolló una notable acción como autor pedagógico. Preocupado por la formación en la

---

<sup>101</sup> En Brujas, Vives fue maestro de los hijos del español Bernardo Valdaura, entre ellos Laura, con quien posteriormente contraerá matrimonio (Cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 63). En 1517, con veinticinco años, fue instructor del joven Guillermo de Croy, sobrino del Señor de Chievres, Duque de Soria, instruyéndolo en filosofía, humanidades, moral y piedad. También fue instructor de la señorita Mencía de Mendoza, marquesa del Zénete y princesa de Calabria, de Diego Gracián de Alderete, el poeta Fernando Ruiz de Villegas, el teólogo Pedro Malvenda, de Nicholas Wotton y Jerónimo Rufald y del humanista Honorato Juan de Valencia (Cfr. Watson, Foster, "Prólogo Juan Luis Vives". En: Vives, Juan Luis, *Tratado de la enseñanza* (Tr. P. Ontañón). Madrid, Ed. De la Lectura, 1923, p. XXII).

gramática latina, elaboró el manual didáctico de mayor difusión durante décadas, sus *Diálogos. Ejercicios de la lengua latina*,<sup>102</sup> que llegó a manos de miles de infantes de toda Europa. La mencionada *Pedagogía pueril* comprende las cartas educativas que escribió para María, la hija de Catalina de Aragón y para Carlos, hijo del barón Montjoy, convirtiéndose en otro modelo de instrucción gramatical. *Introducción a la sabiduría*, es una obra que integra saberes filosóficos, antropológicos, éticos y teológicos, orientada a la difusión de máximas instructivas para todas las edades. *Escolta del alma y Excitaciones del alma hacia Dios*, son escritos para la educación ética y devota de la niñez. Finalmente, entre los principales tratados formativos se encuentran *La formación de la mujer cristiana*, dedicado a su connacional, la Reina Catalina, *Del arte de hablar*, que es un trabajo académico sobre la retórica, y *De las disciplinas*, a la que nos referiremos seguidamente.

El valenciano desempeñó una amplia actividad como profesor y escritor de comentarios bíblicos, piadosos, gramáticos e históricos sobre obras clásicas, destinados a monarcas y autoridades eclesiásticas en la Universidad de Lovaina,<sup>103</sup> destacándose su tarea sobre autores latinos en el Colegio Castrense.<sup>104</sup> Allí respiraba el espíritu renacentista que le permitía establecer la síntesis anhelada entre el estudio de las fuentes antiguas con la sabiduría de sus letras y los ideales del humanismo cristiano. Garin comenta esta labor del valenciano, señalando, que “educar a los jóvenes en los clásicos fue entonces, realmente, ayudarles a tomar conciencia de la común humanidad en su desarrollo y unidad”.<sup>105</sup>

Desde su tierra natal fue convocado para asumir la cátedra de Gramática de la Universidad Complutense de Alcalá,<sup>106</sup> como se mencionó en el apartado inicial, pero su vida se orientó a “tomar parte en la dirección de la educación de la princesa María,

---

<sup>102</sup> *Diálogos, o Ejercicios de lengua latina* articula los temas de la lengua con aspectos de la vida cotidiana de los infantes de la época y allí se manifiestan aspectos vivenciados por el propio Vives. Fue publicada en 1539 y tuvo una gran incidencia formativa en su tiempo. Ello, junto a la intensa tarea como gramático latino, llevó a que Vives sea denominado *segundo Quintiliano*.

<sup>103</sup> Vives profundizará su impronta humanista en los encuentros con Erasmo en Lovaina, quien enseñaba en el famoso Colegio Trilingüe de la universidad de aquella ciudad, y donde había una *sociedad afín de sabios* en numerosa cantidad y calidad (Cfr. Watson, Op. Cit., p. XIV).

<sup>104</sup> El valenciano fue nombrado profesor del Colegio Castrense a partir de 1519, siendo uno de los más importantes que comprendía la Universidad. Explicaba la *Historia natural* de Plinio por la mañana y por la tarde las *Geórgicas* de Virgilio (Cfr. Puigdollers, Op. Cit., p. 92).

<sup>105</sup> Garin, Op. Cit., p. 89.

<sup>106</sup> En 1522, ante el fallecimiento de Antonio de Nebrija, el claustro de la Universidad, por intermedio del teólogo Juan de Vergara, efectuó el ofrecimiento de la cátedra de Gramática.

para quien escribió un plan de educación de la mujer,”<sup>107</sup> primero de los opúsculos escritos a Catalina de Aragón sobre este tema.<sup>108</sup> Entre varias actividades formativas en la corte,<sup>109</sup> fue incorporado en Oxford al Colegio de Corpus Christi para el dictado de los cursos de Humanidades y de Filosofía del Derecho.<sup>110</sup> Efectuó numerosos aportes a las problemáticas sociales, políticas y educativas de la corona inglesa.

En el marco de esta madurez de su pensamiento educativo y del conocimiento que llegó a tener de los principales centros formativos del Renacimiento, efectuó uno de los aportes más significativos a la reforma de los estudios. Inicialmente, su propuesta restauradora comprendió el mencionado *Contra pseudodialécticos*, y, posteriormente, su enciclopedia *De las disciplinas*.<sup>111</sup> El espíritu cuestionante del humanista se evidenció en la carta de denuncia de la primera obra; en cambio, el tratado reformista comprendió el enfoque propositivo de su ideal educativo, efectuado en la adultez de su vida. Esta obra propuso la renovación integral de los estudios desde la educación escolar pasando por la formación gramatical y retórica hasta las características de los estudios de las profesiones liberales de su tiempo. Detalla las finalidades de cada etapa, los contenidos disciplinares, sus enfoques metodológicos y las orientaciones para el desempeño de los agentes formativos, en especial el humanista. Es la obra educativa por excelencia del español, que se convierte en fuente principal de este estudio, y, ejerció una gran influencia en su tiempo y en las etapas posteriores.

La educación inicial comprendía el clásico *trivium* literario, desde la lengua materna, que formaba en la sabiduría cultural y cumplía una función propedéutica para

---

<sup>107</sup> Watson, Op. Cit., p. XXII.

<sup>108</sup> Los años de Vives en Inglaterra fueron muy prolíficos en cuanto a escritos sobre la educación de la mujer. Luego de la carta mencionada para la formación inicial de María Tudor, y de *Formación de la mujer cristiana*, escribió *Escolta del alma*, guía de la vida espiritual.

<sup>109</sup> Luis Vives influyó en la formación y el desempeño de numerosas personalidades en la corte de Inglaterra, que luego ejercieron funciones de relevancia.

<sup>110</sup> En esta Facultad profundizó la impronta jurídica que había comenzado en Lovaina, con la intención de servir en la formación del derecho y la política. Tal fue la admiración por las clases del valenciano, que hasta el Rey Enrique VIII, la Reina Catalina y la Corte acudían a esta sede para escucharlo (Puigdollers, Op.Cit., p. 182).

<sup>111</sup> Estas orientaciones fueron escritas por Vives en función de consultas del Rey Juan II de Portugal para la restauración de los estudios superiores. Este plan de los nuevos estudios llevarán a la fundación de la Universidad de Coimbra en 1537, con la creación de once colegios. La obra fue escrita en 1531 y comprende 12 libros: *Acerca de la corrupción de las artes* (De causis corruptarum artium), 7 libros; *Acerca de la enseñanza de las disciplinas* (De tradendis disciplinis), y un agregado *Vida y costumbres del humanista*.

la continuidad de los estudios.<sup>112</sup> Adopta las orientaciones de los maestros de latinidad y grecidad, por ello, señala que su método y el de Quintiliano “están acordes en absoluto.”<sup>113</sup> La educación moral, la vida piadosa y los conocimientos de cálculo, ciencias e historia completan la formación, que es semejante a otros modelos.<sup>114</sup> Garin sintetiza esta propuesta de adecuar los *studia humanitatis* a las capacidades de los niños,<sup>115</sup> señalando:

“en este sentido de lo concreto radican sus célebres observaciones sobre la importancia de la educación familiar, de la lengua materna, de los ambientes escolásticos (locales, ubicaciones, etc.), mientras que es puramente erasmiana la conexión entre cultura y religión (*eruditio y pietas*) y humanística la gran confianza en el hombre que debe considerar “el universo entero como si fuese dominio suyo”: y de tal dominio es instrumento el saber”.<sup>116</sup>

La educación superior comprendía la formación de las profesiones y del humanista.<sup>117</sup> Allí, restaura el rol de la formación en las letras planteando el verdadero sentido de la gramática y la dialéctica en los estudios del humanista. Ello es complementado con la retórica como arte, ciencia y virtud del correcto expresarse, detallando numerosas fuentes y destacando la elegancia del buen hablar y la coherencia entre el pensar y el vivir. El capítulo *De la enseñanza de las disciplinas* es un verdadero tratado pedagógico y didáctico. Describe los temas de filosofía de la naturaleza y metafísica que deben enseñarse, basados en las *Categorías* y la *Física* aristotélica;<sup>118</sup> luego desarrolla el *quadrivium* con los detalles de las matemáticas, la aritmética, la geometría, la música y la astronomía, como ciencias complementarias de la formación literaria. Seguidamente, la enseñanza médica, aludiendo a su relevancia.<sup>119</sup> Los estudios

---

<sup>112</sup> Vives señala: “Tres son las artes que tratan del lenguaje, a saber: la gramática, que indica lo que se dice y la manera como se dice; la retórica, que se refiere al ornato y acicalamiento; la dialéctica, que atañe a los argumentos y a la probabilidad” (OC, II, CCA, p. 399).

<sup>113</sup> OC, II, DD, p. 577.

<sup>114</sup> *Ibid.*, p. 606. Se ha comparado el modelo de formación de Vives con el que implementó Johannes Sturm en las escuelas de Lovaina hacia 1538.

<sup>115</sup> Garin sostiene que en la propuesta de Vives “existe aquí, sin duda, una tentativa seria de ordenar los *studia humanitatis* según las posibilidades reales y la capacidad de los niños para, de este modo, hacer más eficaz la nueva educación” (Garin, Op. Cit., p. 150).

<sup>116</sup> Garin, Op. Cit., p. 150.

<sup>117</sup> Vives señala las disciplinas que presenta en su obra: “La primera es la de las siete artes liberales clásicas, a las cuales se agrega la filosofía moral y la historia natural; la segunda es de Medicina; la tercera es de Derecho Civil; la cuarta, de Derecho Pontificio o Canónico, y la quinta y la más alta es la de Teología. En medio de todo esto, alguna técnica militar y la subida a la cumbre de la dignidad por determinados honores gradualmente ascensionales”. (OC, II, DD, p. 347).

<sup>118</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 617. Complementa estas obras con otras platónicas, los *Tópicos* de Cicerón, los comentarios de Boecio, y la *Dialéctica* de Rodolfo Agrícola.

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 642.



morales deben atravesar todas las etapas de la vida y las profesiones, destacándose la centralidad de la prudencia.<sup>120</sup> Luego presenta los estudios de la historia y las profesiones prácticas, como la economía, la política y el derecho. El último capítulo fue dedicado a la *Vida y costumbres del humanista*, donde confluyen los objetivos de la educación, se plantea el modelo de hombre realizado y el modo de intervención como causa eficiente para que los educandos alcancen su formación.

Estas orientaciones son un reflejo de la visión integral que tenía el valenciano de la educación, del interés en reformar culturalmente a Europa y de su convencimiento acerca del rol de los humanistas en su tiempo.

Hay que destacar, también, que el enfoque formativo del español no puede comprenderse sin el sustento de su antropología y la orientación final hacia la ética y la vida piadosa. De allí, el valor de su *Tratado del alma*, ya que “no existe conocimiento de cosa alguna ni más excelsa, ni más sabrosa, ni que mayor maravilla ocasione, ni acarree más utilidad a las más generosas empresas, que el conocimiento del alma.”<sup>121</sup> Este estudio que busca restaurar el *De anima* peripatético y profundiza los aportes de Santo Tomás, según Puigdollers, tiene una perspectiva antropológica y otra pedagógica,<sup>122</sup> la primera como antecedente y condición de la segunda, pues el conocimiento de la naturaleza del hombre debe llevar a la orientación correcta de sus actos y fines últimos. El sentido ético y espiritual otorga, en Vives, el verdadero sentido de la educación, pues la formación tiene que preparar para la vida virtuosa y para alcanzar los bienes supremos del orden sobrenatural, tan destacado por comentaristas como Fraile<sup>123</sup> y Bonilla y San Martín.<sup>124</sup>

En síntesis, Vives fue un claro humanista renacentista que comprendió la riqueza de su época. Valoró los aportes de los estudios de las fuentes clásicas repensadas en su tiempo, se convirtió en un analítico textual para llegar a las ideas de los autores, y, por ello, en un crítico no sólo gramático sino de la formación de su tiempo, promoviendo la restauración de las letras y la renovación cultural. Compartió con los gramáticos

---

<sup>120</sup> Cfr. Ibid., p. 645.

<sup>121</sup> OC., II, TA., p. 1147.

<sup>122</sup> Puigdollers, Op. Cit., p. 192.

<sup>123</sup> Cfr. Fraile, Op. Cit., p. 354.

<sup>124</sup> Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 450.

Europeos estas preocupaciones y fue un verdadero *homo loquens*, reflejado en su compromiso con las letras y la cultura, que lo llevó a la creación de una de las gramáticas de mayor trascendencia en su tiempo, a ejercer varias cátedras universitarias y a ser considerado el *segundo Quintiliano*.

Como filósofo cristiano siguió los postulados realistas aristotélicos buscando el espíritu original y se identificó con la interpretación tomista, aunque también incorporó principios platónicos y del estoicismo ciceroniano. Su metafísica peripatética fundamenta el orden natural creado y permitirá estudiar el ser de la educación y su dinamismo. En afinidad con la filosofía renacentista española su interés central estuvo en el hombre, su sentido último, la ética y su incidencia en la realidad. Efectuó aportes en el campo de la antropología, con su eximio *Tratado del alma*, profundizando la naturaleza humana, la operatividad de las facultades, el estudio de las pasiones y la inmortalidad del alma, y que según Watson continuó y amplió los estudios del Aquinate.<sup>125</sup> Pero, por el interés más práctico que especulador de su filosofía, la ética atravesó todo su pensamiento y hacia ella se orienta su antropología.

Fue un notable educador renacentista y un pensador de la formación, preceptor de numerosos infantes, redactor de modelos instruccionales, escritor de tratados gramaticales, disciplinares, morales y espirituales, crítico de obras literarias y “académico europeo” por ejercer en varias cátedras y universidades. También se desempeñó como renovador de los métodos de enseñanza, orientador de los roles de todos los agentes formativos, formador de formadores, impulsor de la educación de la mujer y de los infantes carenciados y consejero de las cortes para que estos ideales puedan concretarse. Su gran enciclopedia *De las disciplinas* es una síntesis de sus ideas y de sus obras educativas.

Finalmente, todo su pensamiento encuentra en los bienes espirituales y la vida piadosa el sentido último, pues Dios es el principio de todo y el fin y el amor último al que tiende lo creado. Esta es la síntesis humanista, filosófica, educativa y teológica que alcanzó Vives, no tanto para conformar un sistema teórico propio, sino para incidir en la

---

<sup>125</sup> Cfr. Puigdollers, Op. Cit., p. 195.

orientación cultural de su tiempo, y hoy guarda una vigencia particular. Con este marco, se profundiza seguidamente su filosofía educativa.

## II. LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DE JUAN LUIS VIVES

El estudio de la filosofía educativa de Juan Luis Vives, teniendo en cuenta el enfoque planteado en la *Introducción*, implica comprender las características que adoptan los principios metafísicos de sus ideas pedagógicas. No obstante que nuestro autor no haya centrado su desarrollo académico en esta temática, profundizar los fundamentos ontológicos de su planteo formativo posibilita acceder al sentido más profundo del ser de la educación, que anima todo su pensamiento.

En este sentido, se tendrán en cuenta las orientaciones de De la Mora Ledesma<sup>126</sup> y González Álvarez,<sup>127</sup> quienes consideran que el análisis metafísico de la educación implica efectuar inicialmente un estudio entitativo de la misma, y en forma posterior, otro dinámico, ambos en plena correspondencia. Por ello, se profundizará el ente educativo –esencia y existencia-; su estructura esencial –materia y forma-; el proceso formativo; la causalidad eficiente; la regulación del tránsito por la causa ejemplar y la finalidad causal en el pensamiento del valenciano.

Se recuerda lo planteado en la presentación de trabajo, respecto del tratamiento inicial de los términos metafísicos en el pensamiento del valenciano y posteriormente, su aplicación a los temas educativos.

Como se mencionó en el apartado anterior, *Vives en la filosofía renacentista*, junto a los fundamentos ontológicos se hará referencia a los principios antropológicos que inspiran sus ideas educativas, ya que el tema de la educación implica hacer una necesaria referencia al ser del hombre.

---

<sup>126</sup> De la Mora Ledesma, José Guadalupe, *Esencia de la filosofía de la educación*. Méjico, Ed. Progreso, 1981, p. 67.

<sup>127</sup> González Álvarez, Op. Cit., p. 21.

## 1. El ser de la educación

Estudiar el ser de la educación en Vives es una invitación a imitar su espíritu crítico, analizando lo genuino de su pensamiento y buscando en sus fuentes el sentido propio que otorgó a la realidad formativa. En este apartado inicial, el estudio metafísico de la educación implicará apreciar qué tipo de ente es, qué características adquiere su estructura entitativa y cuál es su concepto y su modalidad entitativa.

### 1.1. El ente de la educación.

El análisis del ente de la educación lleva a profundizar la propia noción de ente del valenciano y su planteo metafísico, que se fundamenta en el contexto del aristotelismo realista y creacionista mencionado. Considera que “todas las cosas son comoquiera juzgamos que son cosas de la Naturaleza o sus modalidades”,<sup>128</sup> y la vida sobrenatural corresponde a los seres espirituales,<sup>129</sup> considerando que Dios es la causa primera de todo.<sup>130</sup> Al respecto, sostiene,

“todas las cosas que Él creó, de Él recibieron el ser, de modo que en cierta manera y por modo grosero, puede definirse diciendo que *es lo primero que Dios da a todas las cosas que crea*. Como no hay nada que esté por encima del ser, todo está por debajo de él o, ciertamente, no hay cosa que esté más allá”.<sup>131</sup>

Dios es fuente originante y causa final, es punto de partida y meta hacia la que tienden todas las cosas.<sup>132</sup> Siguiendo el enfoque que los tratados metafísicos de la época presentaban, nuestro autor afirma en *Filosofía primera* que, como Hacedor<sup>133</sup> y divino Artífice,<sup>134</sup> ha “creado todas las cosas de la nada”<sup>135</sup> y éstas, “no son más que instrumentos suyos”,<sup>136</sup> siendo todo ello “un atributo de su omnipotencia”.<sup>137</sup> Asimismo, Dios asiste permanentemente a la creación, y la sostiene con su providencia, pues “no

---

<sup>128</sup> OC, II, FP, p. 1070.

<sup>129</sup> Cfr. Ibid., p. 1074, 1076.

<sup>130</sup> Cfr. Ibid., p. 1059.

<sup>131</sup> Ibid., p. 1067.

<sup>132</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1371.

<sup>133</sup> OC, II, FP, p. 1080.

<sup>134</sup> Ibid., p. 1082.

<sup>135</sup> Ibid., p. 1081.

<sup>136</sup> Ibid., p. 1060.

<sup>137</sup> Ibid., p. 1081.

interrumpe un momento su asistencia a la Naturaleza y con su presencia mantiene su organización y le infunde continuo valimiento.”<sup>138</sup>

“Todo lo que fue índito en su origen o en sus proximidades, llámase natural,”<sup>139</sup> sostiene el valenciano, y ello implica una fuerza surgida del Creador de donde proceden las leyes establecidas y sancionadas para todas las cosas.<sup>140</sup> Dicha fuerza es la Naturaleza, por quien todo alcanza su esencia, aunque ella no es creadora de la materia<sup>141</sup> sino que la anima brindando las formas que estableció el Hacedor,<sup>142</sup> donde se encuentran los fermentos que determinan cada ente.<sup>143</sup> Esta fuerza natural es una “suerte de artífice, pero hábil, enseñado y amaestrado por Dios, quien le asignó y deparó la materia para que en ella ejerciese las fuerzas y facultades recibidas de Él precisamente.”<sup>144</sup>

“No es otra cosa sino la *fuerza índita* por Dios en cualquier ser para la actividad, para la pasividad, como la naturaleza del fuego es para calentar, y la de la estopa la facilidad, y la del hierro la dificultad de combustión.”<sup>145</sup>

Vives considera que el humanista debe formarse en estos saberes de la filosofía primera para alcanzar la verdad de las cosas, ya que esta rama del saber “acomódase a los principios de todas las artes, porque ella estudia y explora las causas y orígenes de las cosas que las otras disciplinas admiten como principios inexplorados.”<sup>146</sup>

Así, todo lo que es es ente y ha surgido de Dios como causa primera, incluyendo la Naturaleza. Al plantearse el tipo de ser que puede adoptar aquello que es, considera el valenciano que “todas las cosas son comoquiera juzgamos que son cosas de la naturaleza o sus modalidades; y los adjuntos, o algo diferente de la sustancia o alguna razón y afección suya.”<sup>147</sup> Se evidencia que todo puede ser de dos modos, *cosa de la naturaleza*, es decir sustancia, ser en sí, o *los adjuntos*, es decir, algo diferente del ser sustante, por lo tanto, ser en otro, ser accidental. En este sentido, sostiene, que

---

<sup>138</sup> Ibid., p. 1079.

<sup>139</sup> Ibid., p. 1093.

<sup>140</sup> Cfr. Ibid., p. 1060.

<sup>141</sup> Cfr. Ibid., p. 1082.

<sup>142</sup> Cfr. Ibid., p. 1092.

<sup>143</sup> Cfr. Ibid., p. 1068.

<sup>144</sup> Ibid., p. 1082.

<sup>145</sup> Ibid., p. 1079.

<sup>146</sup> Ibid., p. 1064.

<sup>147</sup> Ibid., p. 1070.

“así como Dios es verdaderamente y todas las cosas que creó, comparadas con él, *no son*; así también, entre las cosas creadas, sola es, y muy justamente con voz griega, llámase *ousia*”.<sup>148</sup>

En consecuencia, y en el marco de su postura aristotélica, aquello que *sólo es*, es decir, que es *por sí* mismo, es *ousía*, sustancia, y accidente es aquel modo de ser adherente o inherente *en otro*. Por ello, afirma, “los entes todos, ora sean sustancias, ora sean adjuntos, unos van paso a paso a la esencia y otros inmediatamente.”<sup>149</sup>

En cuanto a los últimos, señala que “estas modalidades y afecciones de las esencias son las que nosotros con nombre vulgar llamamos accidentes. Pudieran igualmente llamarse accedentes, adjuntos, anejos, adherentes o inherentes.”<sup>150</sup> Asimismo, los mismos se inhieren en lo que es *por sí*, pero no pueden cambiarlo, pues “no mudan la esencia de la cosa a la cual se adhieren y en la cual prenden esos adjuntos que en ella se apoyan como en su fundamento primero y que se llama sustancia.”<sup>151</sup>

Entre ambos modos de ser hay una compenetración muy intensa, de suma implicación, pues “ni puede hallarse el accidente separado de la sustancia en el estado actual de la Naturaleza, ni la sustancia desnuda de accidentes”.<sup>152</sup> Por otra parte, aquello que es *por sí* es capaz de ejercer operaciones propias, en cambio lo que es en otro depende de aquél, ya que “lo que obra es algo distinto de la materia y de los adherentes que no tienen fuerzas para producir obras tan grandes; es decir, queda la sustancia”.<sup>153</sup> Por ello, “esos anejos permanecen siempre en aquella sustancia, a la cual se asieron una vez y no pueden salir de ella”, salvo que sean movidos por ésta.<sup>154</sup>

También afirma, que los adherentes “dan fundamento los unos a los otros, como el ‘cisne a la blancura, la blancura a la extensión y a la densidad’, más el fundamento primero y de todos es la sustancia, llamada así porque sustenta a los otros.”<sup>155</sup> En

---

<sup>148</sup> Ibid., Id.

<sup>149</sup> Ibid., p. 1077.

<sup>150</sup> Ibid., p. 1069.

<sup>151</sup> Ibid., p. 1070.

<sup>152</sup> Ibid., Id.

<sup>153</sup> Ibid., p. 1072.

<sup>154</sup> Ibid., p. 1070.

<sup>155</sup> Ibid., Id.

consecuencia, no es por el modo de ser adherente que algo evidencia su verdadero ser y su obrar, sino por el modo de ser sustancia.

Planteados los fundamentos metafísicos del ente, resulta necesario hacer referencia a la postura que Vives tiene del ser del hombre, para profundizar el ser de la educación, pues considera que no puede comprenderse éste, sin hacer referencia a aquel. Al respecto, considera que el ser humano es creatura predilecta de Dios, “la más excelsa y preeminente de las vidas”<sup>156</sup> debido a su alma racional<sup>157</sup> y espiritual,<sup>158</sup> tal como reitera tanto en su *Filosofía primera*, como en el *Tratado del alma, De las disciplinas, De la verdad de la fe cristiana* y en las cartas pedagógicas.

Conocer la esencia del hombre, según Vives, es alcanzar la primera meta de la verdadera sabiduría surgida del ideal socrático “conócete a ti mismo.”<sup>159</sup> Por ello, en el inicio de su *De anima et vita*, afirma que el alma es la cosa “más excelsa, más sabrosa, mayor maravillosa, de más utilidad”.<sup>160</sup> Por contrapartida, el fin último y plenificante de la sabiduría es “conocer a Dios”, pues hacia Él debe dirigirse toda persona.<sup>161</sup>

Teniendo en cuenta los tipos de seres que se presentaron en el apartado anterior, para el humanista el hombre es ser *por sí*, no es un adjunto o adherente a otro ente, tal como afirma cuando se refiere a sus características constitutivas:

“en la *sustancia* del hombre está la animalidad y la racionalidad y de ahí se saca su definición. De ahí lo humano y todo lo que con lo humano se conjuga. Luego las *partes de la esencia*, la materia, tomada arreo, materia común con todas aquellas cosas que nacen y se corrompen. El ánimo es la cosa más generosa de todo cuanto hay debajo del cielo.”<sup>162</sup>

Esta expresión, alude explícitamente a la *ousía* del hombre como ser sustante,<sup>163</sup> compuesto de animalidad y racionalidad, encontrándose en ello *todo lo humano*, y su alma *es la cosa más generosa de cuanto hay debajo del cielo*. En consecuencia, no

---

<sup>156</sup> OC, II, TA, p. 1149.

<sup>157</sup> Ibid., Id.

<sup>158</sup> Ibid., p. 1218.

<sup>159</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1148.

<sup>160</sup> Ibid., p. 1147.

<sup>161</sup> OC, I, IS, p. 1257; cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 480.

<sup>162</sup> OC, II, IP, p. 1004.

<sup>163</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1070.

siendo una modalidad ni una afección, ni “accedentes, adjuntos, anejos, adherentes o inherentes”,<sup>164</sup> el ser humano es aquello que “sólo es”,<sup>165</sup> es decir, un ser sustancial.

El ser sustancial del hombre se comprende por la referencia a su origen y al sentido último de su ser, y ello, en el pensamiento de Vives, remite a Dios mismo. Por esto, resulta necesario estudiar al ser humano desde el *Tratado del alma* pero también desde *De la verdad de la fe*.

Al respecto, señala que Dios es causa, fuente y principio de todo lo existente, tanto en el orden terrenal como celestial.<sup>166</sup> Crea al hombre como ser predilecto, pues “su alma fue formada por Dios para unirse con Él en la eterna bienaventuranza.”<sup>167</sup> Por ello, Él es “su único autor y padre”,<sup>168</sup> “es divino su origen”<sup>169</sup> y su alma “no es obra de la Naturaleza”.<sup>170</sup> Así, el ser humano participa de la dimensión natural y sobrenatural de la realidad y está compuesto de materialidad y espiritualidad. Así, si bien su vida en este mundo está regida por las leyes de la Naturaleza,

“no es posible definirla mejor que afirmando que es de la misma sustancia divina, tan capaz de participar de la divinidad y de unirse con ella, que su conocimiento engendra el amor, y uniéndose de tal suerte que alcance la suma beatitud para siempre jamás.”<sup>171</sup>

En el orden natural, el valenciano considera que el alma humana participa de todos los niveles de la vida. Así, sostiene que luego de los entes inertes, están los seres vivos, que poseen un “impulso propio”,<sup>172</sup> por el cual se nutren, crecen y disminuyen; entre estos se ubican cuatro grados: los que reciben únicamente alimento, los que han sido dotados de sentidos externos, los que poseen cierta vida inteligente y, por último, los de vida racional o humana. En síntesis, las formas de los seres “en unos es alma alimentadora; en otros, sensitiva; en otros inteligente, y en el hombre, racional”.<sup>173</sup> En consecuencia, su alma comprende la mayor perfección entre los seres naturales.

---

<sup>164</sup> Ibid., p. 1069.

<sup>165</sup> Cfr. Ibid., p. 1070.

<sup>166</sup> OC, II, TA, p. 1067.

<sup>167</sup> Ibid., p. 1218.

<sup>168</sup> OC, II, DVF, p. 1401.

<sup>169</sup> OC, II, TA, p. 1177.

<sup>170</sup> OC, II, DVF, p. 1401.

<sup>171</sup> OC, II, TA, p. 1218.

<sup>172</sup> Ibid., p. 1149.

<sup>173</sup> Ibid., Id.



Asimismo, esta superioridad se evidencia en “la vida dotada de mente, esto es: de prudencia, de juicio, de razón”<sup>174</sup> y también de voluntad, entendida como “aquella facultad o energía del alma por la cual deseamos lo bueno y aborrecemos lo malo, guiados por la razón”.<sup>175</sup> Por ello, el hombre es una síntesis y plenitud en el orden natural, perfección entre los seres vivos y ser supremo por la racionalidad de su alma. Es “la criatura más excelente de cuantas fueron creadas bajo el cielo, y por esto mismo más valiosa y excelente que el cielo mismo”,<sup>176</sup> “la más excelsa y preeminente de las vidas, intermedia entre los seres espirituales y corporales”,<sup>177</sup> y siendo “destinado a tan soberanos bienes, fue dotado por Dios de facultades tan sobresalientes como se requerían para tan altos destinos”.<sup>178</sup>

En los capítulos siguientes se analizarán estas capacidades e instrumentos del orden operativo de los diversos niveles del alma humana y su vinculación estrecha con la educación.

En cuanto al sentido último de la vida del hombre, Vives considera que éste se encuentra en el orden espiritual, como se señaló en el apartado anterior. Así, no obstante que el ser humano, por Su designio “ha salido de Dios mismo”<sup>179</sup> y su alma participa de la dimensión sobrenatural, cayó en la corrupción del pecado y fue rescatado por la redención de su Hijo Jesucristo.<sup>180</sup> De este modo, vuelve a orientarse hacia el fin original y último de su ser que es “conocer a Dios y amarle”,<sup>181</sup> es decir, contemplar “su amor, por encima del cual ya no hay otro.”<sup>182</sup> En consecuencia, “el alma es sólo de Dios y se la reservó para nuestra felicidad”,<sup>183</sup> es inmortal, “nada hay que pueda extinguirla”,<sup>184</sup> y el particular amor del Creador se manifiesta en que le concede una vida de bienaventuranza y gracia<sup>185</sup> y su permanente providencia.<sup>186</sup> Finalmente, su perfección final es “hacerse

---

<sup>174</sup> Ibid., p. 1173.

<sup>175</sup> Ibid., p. 1214.

<sup>176</sup> Ibid., p. 1147.

<sup>177</sup> Ibid., p. 1149.

<sup>178</sup> OC, II, FP, p. 1061.

<sup>179</sup> OC, II, DVF, p. 1411.

<sup>180</sup> Cfr. Ibid, p. 1448.

<sup>181</sup> OC, II, TA, p. 1173.

<sup>182</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1354.

<sup>183</sup> Ibid., p. 1401.

<sup>184</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>185</sup> Cfr. Ibid., p. 1354.

tan semejante a Dios como se pueden esas mismas dotes, inteligencia, amor y al cabo bienaventuranza.”<sup>187</sup>

Para nuestro autor, no hay contradicción entre el orden natural y el sobrenatural, sino que el terrenal se plenifica por el espiritual, y se evidencia en la vida del hombre, por ejemplo en el ejercicio de las facultades racionales, como cuando la voluntad “efectúa obras que ella misma admira después que las ha realizado; aunque si se detiene a observar, comprende muy a las claras que ha sido conducida por potencia superior.”<sup>188</sup> Además, si bien el valenciano aprecia diferencias entre los niveles, también señala continuidad y superación entre los mismos, pues “la Naturaleza depositó en el hombre el instinto religioso.”<sup>189</sup>

“Las almas humanas están dotadas de mente y razón, cosa que es más que celeste: es divina, por lo que conocen a Dios y le aman, y por ello, con su descenso todo lo arrastran consigo.”<sup>190</sup>

En síntesis, el ser del hombre en el pensamiento del español se encuadra en el clásico planteo metafísico y antropológico del aristotelismo cristiano, siguiendo la orientación tomista, destacando su dimensión natural ordenada a la espiritual.

Planteada la concepción del ente, sus modos de ser y las características fundamentales del ser sustancial del hombre en el pensamiento de Vives, se está en condiciones de analizar cuál es la entidad de la educación. A tal efecto, se presentan inicialmente tres textos que manifiestan aspectos constitutivos de dicha realidad.

En *Diálogos de ejercicios de lengua latina*, el valenciano narra un relevante coloquio entre un padre, su hijo y el maestro Filopono, en el inicio de la formación del joven:

“Padre: ...Este es, hijo mío, el taller o, por decirlo así, la oficina donde se forjan los hombres. El que allí va es el maestro forjador. Dios os guarde; maestro. Descubre tu cabeza, niño, y dobla tu rodilla derecha, como te he enseñado; tente derecho ahora.

---

<sup>186</sup> Cfr. Ibid., p. 1371.

<sup>187</sup> Cfr. Ibid., p. 1411.

<sup>188</sup> OC, II, TA, p. 1217.

<sup>189</sup> OC, II, DVF, p. 1433.

<sup>190</sup> OC, II, FP, p. 1089.

Filopono (maestro): Sea vuestra llegada augurio de venturas para todos; pues ¿y qué se os ofrece?

Padre: Yo os traigo aquí a ese hijuelo mío, para que de bestezuela que es hagáis de él todo un hombre.

Filopono: Pondré en ello mi mayor cuidado. Se hará; de bestia volverá hombre; de malo, bueno y hombre de bien. De ello no tengas la menor duda.

Padre: ¿Por cuánto enseñas?

Filopono: Si el muchacho es aprovechable, por muy poca cosa; pero si no lo es, resulta cara mi enseñanza.

Padre: Hablaste discreta y cuerdamente; partamos, pues, como todas las cosas, entre nosotros dos este cuidado; tú enseñándole con diligencia: yo, remunerando con mano larga tu trabajo”.<sup>191</sup>

Los comentaristas han considerado que este texto refiere a la llegada del infante Juan Luis a la escuela que lo albergaría durante sus estudios iniciales, donde el maestro Filopono, según Puigdollers y Riber, oculta a Antoni Tristany, su verdadero educador.<sup>192</sup> Se destacan en estas expresiones, las intenciones y los deseos formativos de su padre y él mismo.

Este diálogo evidencia el ser de la educación en el pensamiento del español, en relación a las finalidades de la misma. Se aprecia que ella puede sobrevenir al ser humano para su plena realización, para llegar a ser *todo un hombre y hombre de bien*. Pero esa realidad adviene en alguien que ya es, que ya posee entidad como ser humano, es un ente creado y, por lo tanto, susceptible de padecer o recibir dicha perfección.

En un segundo texto, tomado del tratado *De las disciplinas*, el renacentista alude a la educación que debe brindarse en los hogares y en las escuelas. Allí, señala que

“los niños deben acostumbrarse a tomar gusto en las cosas buenas y a encariñarse con ellas, a disgustar (amohinarse) por las malas y tomarlas en aborrecimiento. Acomódense las opiniones a su capacidad, pues no de improviso (antuvión) comprenden lo soberano y absoluto”.<sup>193</sup>

Según el humanista, la educación implica *tomar gusto por las cosas buenas y disgustar las malas para hacer al hombre*. En consecuencia la formación consiste en un tipo de ente o realidad que solamente puede ser adquirida por la persona y es fruto de un proceso, donde los padres, ayos y maestros, deben *acomodar las opiniones* a los educandos. Pero, también, los niños deben intervenir *acostumbrándose, encariñándose* y

---

<sup>191</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>192</sup> Puigdollers, Op. Cit., p. 61; Riber, Op. Cit., p. 19.

<sup>193</sup> OC, II, DD, p. 557.

*tomando* estas cosas buenas y *aborreciendo* las malas, como sujetos que actúan de modo preponderante para que inhiera en ellos el ente de la formación. Nuevamente queda evidenciado que la naturaleza humana es potencialmente receptiva de la educación, quien permitirá su mejora y plenificación.

En tercer lugar, en el *Tratado del alma* el valenciano hace referencia al resultado de la educación, es decir, a la persona formada que se ha culturalizado. Al respecto, afirma que

“un hombre instruido, ya bien firme en su propósito, y rico de los recursos que el estudio le granjeó, consagra su atención al gobierno de la vida (siempre que sea de buena fe, cosa que pocos pueden conseguir de sí mismos, porque creen no ser cosa que valga la pena), pero, de todas maneras, se consagra a él, se adelanta a todos los demás de larguísimo trecho y manifiesta evidentemente cuánta distancia hay entre la ignorancia y la cultura.”<sup>194</sup>

Aquí, se aprecia que *la persona instruida* es la meta de la educación. Ello implica la incorporación *de recursos y saberes que el estudio le brindó*, y que debe ser resultado de un proceso por el empleo de las capacidades humanas. Refiere, en consecuencia, a una entidad que inhiera en un ser en sí, el hombre, y posibilita su enriquecimiento por el *tránsito instructivo*, y que posibilitará distinguir *al ignorante del sujeto cultural*.

Teniendo en cuenta las tres fuentes seleccionadas se evidencian los fundamentos metafísicos realistas del pensamiento educativo de Luis Vives, admitiendo y explicitando la entidad y existencia de la educación, sobre la previa realidad del hombre como ser sustante. Este realismo, lo llevó a destacar el ya mencionado ser *en otro* de dicho ente, como algo inherente, adherente, accidental y fundado en la sustancialidad del ser humano. Asimismo, los textos analizados plantean aspectos de la formación que se tratarán posteriormente, como el perfeccionamiento del sujeto, la dinámica implícita en la educación, los agentes formativos y el fin que persigue.

Planteados estos análisis iniciales, corresponde profundizar el ser de la educación como ente accidental. El valenciano considera que los adherentes ejercen una influencia sobre el ser sustancial desde su ser accidental, pero su presencia se encuentra en el nivel

---

<sup>194</sup> OC, II, TA, p. 1211.

externo y superficial, de allí que su captación sea por los sentidos<sup>195</sup> y por los sensibles externos que manifiestan la esencia que se encuentra en lo profundo de todo ente.<sup>196</sup> Por ello, posteriormente se profundizarán los sensibles de la educación, pues según nuestro autor, su estudio permite alcanzar la definición de la esencia, debido a lo impenetrable de la misma según nuestras condiciones naturales.<sup>197</sup>

Algunos accidentes, afirma el renacentista español, vienen a las sustancias de modo natural y otros son adquiridos. En el primer caso, se trata de que se desarrolle aquello que está en la naturaleza del sujeto, como son los actos propios de los órganos e instrumentos que posee el hombre, en el segundo, implica la incorporación de aquello que no se posee naturalmente. En este caso, sostiene el valenciano, que interviene el arte imitando la perfección de la Naturaleza, y ello comprende el empleo conciente de las capacidades humanas<sup>198</sup> para apropiarse de algo de modo no natural.<sup>199</sup> Así, en *De las disciplinas*, cuando se refiere a la persona hombre y su formación, afirma:

“puesto que la Naturaleza no industrió al hombre en cosa alguna, todo tiene que averiguarlo con su capacidad, con su esfuerzo, con su experiencia, con su desvelo; se engaña con frecuencia y se descarría más de lo que conviene.”<sup>200</sup>

Según el texto, la persona tiene que recibir la formación pues no viene instruida por la Naturaleza, es decir, se vuelve educada e incorpora este inherente a través de *averiguarlo todo con capacidad, esfuerzo, experiencia y desvelo*. De este modo, la educación no es un accidente natural, el hombre no nace formado, aunque es educable, pasible de recibir este tipo categorial. Guarda las condiciones para que inhiera, a través de un proceso y, en consecuencia, la educación no es un adherente nativo sino adquirido.

Continuando este análisis, otro aspecto del ser de la educación, como ente accidental, se refiere a la vinculación que establece Vives entre el ejercicio de las principales facultades del alma racional, consideradas en el segundo libro del *Tratado del alma*,<sup>201</sup> y la misma educación. Al respecto, considera que su advenimiento está

---

<sup>195</sup> OC, II, FP, p. 1065.

<sup>196</sup> Ibid., p. 1067.

<sup>197</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1049; FP, p. 1067.

<sup>198</sup> OC, II, FP, p. 1091.

<sup>199</sup> Cfr. Ibid., p. 1092.

<sup>200</sup> OC, II, DD, p. 588.

<sup>201</sup> OC, II, TA, p. 1082.

estrechamente vinculado con el orden operativo del ser hombre y con dichas potencialidades. Por ello, afirma, que el Creador le dio “el espíritu de agudeza, gracias al cual mira, especula, entiende, comprende”,<sup>202</sup> y también,

“el juicio, mediante el cual, por una cierta indagación y pesquisa, recoge lo que anda esparcido y diseminado para conseguir la verdad, y cuando piensa haber dado con ella, descansa plenamente en aquello que juzga verdadero y rechaza lo que opina serle contrario.”<sup>203</sup>

*La especulación, el entendimiento, la comprensión y el juicio* remiten a la facultad intelectual de la persona; por ello, sostiene que la formación proviene “de la facultad de la cosa, como en el hombre,”<sup>204</sup> es decir del ejercicio de esta potencialidad, por el que *se alcanza la verdad y se rechaza lo que es contrario*.

Además, el accidente de la educación inhiere por “las experiencias y la práctica, de la atención, del estudio, de la diligencia, de la memoria, del ejercicio y cuando los suyos no le bastan, se procura los ajenos mediante la doctrina transmitida de hombre a hombre.”<sup>205</sup> En ello, se hacen presentes todas las facultades superiores del hombre, y hay que agregarle la correspondiente al orden sobrenatural, pues se ha planteado que para Vives el ser humano cuenta con ambos órdenes. En consecuencia, la formación inhiere en todo el ser integral de toda persona. En síntesis, *formar al hombre*, implica una estrecha vinculación de la educación con el conjunto de facultades humanas, que se considerarán en apartados siguientes.

Otro aspecto a destacar refiere a la formación como un bien recibido. En este sentido, señala en *De las disciplinas*:

“El padre, si en su mano estuviere, proporcione a su hijo un ayo sin tacha ni mancilla y sea enseñado por él, si está en condiciones de enseñar. [...] Si de ninguna manera se lo puede proporcionar o no sea tal que pueda recibir de él una buena formación, envíele a la escuela pública de la ciudad y elija un deudo o un afín o un amigo de toda confianza a quien envíe el muchacho con alguna frecuencia para que le rinda cuenta de sus estudios y cuide de la formación de sus costumbres.”<sup>206</sup>

---

<sup>202</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 479.

<sup>203</sup> Ibid., p. 479.

<sup>204</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1135.

<sup>205</sup> OC, II, DD, p. 479.

<sup>206</sup> Ibid., p. 558.

Este importante texto, hace referencia a la educación como un bien que el alumno *debe recibir*, por medio de *agentes que tienen que enseñar* como “causas exteriores”,<sup>207</sup> y hacer posible la *buena formación*, que implica *los estudios y la formación de costumbres*. Aquí, se reitera que el ser accidental de la educación debe inherir en el ser sustancial del hombre como un perfeccionamiento del educando, para *formar el hombre pleno*, que naturalmente no es.

La educación, además, como ente inherente “se manifiesta y crece poco a poco”,<sup>208</sup> y se evidencia, entre otros aspectos, en “la prudencia, la virtud y los sensiles”<sup>209</sup> del hombre educado. Por ello, en el *Tratado del alma* señala:

“La marcha en la erudición es lenta; con paso tardo se llega a la meta, -en otras actividades de la vida, la mayor parte de las gentes avanzan mucho en poco tiempo y pasan por más despiertos y dispuestos para todas las profesiones. Con todo, es cierto que los estudios de la sabiduría están puestos en un lugar arduo; afligen y debilitan las inteligencias hasta que, hechas y avezadas, respiran ya y cobran fuerzas porque de suyo son fuertes y robustas.”<sup>210</sup>

Así, la educación del hombre instruido *es lenta, con paso tardo*, pues implica esfuerzo y dedicación, ya que los estudios *afligen y debilitan las inteligencias hasta que, hechas y avezadas*, manifiestan los saberes alcanzados, apreciándose también en las actitudes y sus comportamientos. Por esto, en el *Diálogo de lengua latina*, nuestro humanista, identificado con el hijo, dialoga con su padre, de acuerdo al texto ya citado:

“Padre.- ¿Cómo lo conoces? ¿Qué tienes tú ahora más que el perro? Pero ahí está la diferencia, que él no puede hacerse hombre; tú sí, si quieres.  
Muchacho.- Ruégote, padre mío que hagas eso cuanto antes.  
Padre.- Así sería, si fueres allá donde van bestias y tornan hombres.  
Muchacho.- Iré, padre, con muchísimo agrado; pero ¿dónde está ese lugar?  
Padre.- En la escuela.”<sup>211</sup>

Este texto reitera que el ser de la educación está vinculado con *hacer el hombre pleno*, imposible *para los animales*, pero que reclama el protagonismo y la *decisión del educando*. Ello hará surgir el “ruégote, padre mío, que hagas eso cuanto antes”,<sup>212</sup> como

---

<sup>207</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1135.

<sup>208</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>209</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>210</sup> OC, II, TA, p. 1211.

<sup>211</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>212</sup> Ibid., Id.

una expresión de evidencia el valor de la educación para que el hombre alcance la plenitud de su ser.

Por ello, el maestro Filopono responderá: “Se hará; de bestia volverá hombre; de malo, bueno y hombre de bien,”<sup>213</sup> es decir, de a poco se irá perfeccionando por el proceso de la escolarización. El hombre culturalizado, por lo tanto, no se logra “de repente”,<sup>214</sup> y la educación implica un proceso, no se recibe de modo inmediato. En algunas personas, sostiene, puede “durar siempre, ser constante o ser fijo”<sup>215</sup> si una vez alcanzado el estilo de vida de sujeto educado éste hace posible su perdurabilidad, ya que también es posible que se pierda por la falta de dedicación.

Por otra parte, sostiene el español que todo ser accidental influye en el ser sustancial por los fermentos propios de su ser,

“así por el verdor el paño es verde, por el calor el agua es caliente, por la paternidad el hombre es padre; y como hay fermentos de cosas esenciales, también los hay de los adjuntos.”<sup>216</sup>

De allí que la fuerza propia del fermento que posee el ser accidental de la educación incida en el ser sustancial del hombre, no al modo de otorgar una nueva entidad o cambiarla sustantivamente, sino de posibilitar otra modalidad de su ser, en este caso enriqueciendo el propio, por medio del proceso educativo. Así, tal lo que se viene analizando, al recibir la formación se convierte en hombre educado.

Cabe agregar que algunos seres inferiores, afirma el renacentista, ejercen cierto adiestramiento de sus crías, “enseñándoles a ejecutar con más rapidez lo que desde luego harían ellos por sí”,<sup>217</sup> pero no pueden alcanzar la perfección del ser humano pues su alma y naturaleza es distinta, por lo tanto, la educación no les compete. Asimismo, los seres puramente espirituales no la necesitan, ya que se encuentran en presencia de Dios,<sup>218</sup> en cambio es conveniente y hasta necesario que el ser sustancial del hombre

---

<sup>213</sup> Ibid., Id.

<sup>214</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1135.

<sup>215</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>216</sup> Ibid., p. 1072.

<sup>217</sup> OC, II, TA, p. 1207.

<sup>218</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1412.



reciba una mayor perfección por la educación, pues no está “hecho hombre pleno” al ser creado.

En síntesis, según el pensamiento de Vives, el ser de la educación se constituye de acuerdo a la naturaleza humana, no es un ser en sí sino un ser en el hombre, por lo tanto es una realidad accidental. No es un adherente nativo sino que llega a constituirse en relación al ejercicio de las facultades del alma racional y por la intervención de causas exteriores e interiores, denominados agentes educativos. Al mismo tiempo, tal como se vio, es un ser que se manifiesta y crece poco a poco, por lo que no tiene una entidad inmediata, ni momentánea, aunque puede durar siempre y tener un ser perdurable, en la medida en que el mismo sujeto interviene para que ello ocurra.

### 1.2. La existencia de la educación

La relación de dependencia entre el ser de la educación y el ser del hombre, en el pensamiento de Vives, también se traslada al tema de la existencia de la educación. Tal como se presentó, la formación no es un ente sustancial sino accidental, pues su *ser es en otro y no por si mismo*, de allí, que la existencia también sea accidental y no sustancial.

Cuando en el último texto citado del *Tratado del alma* el español expresa que la existencia de la educación se aprecia en el hombre instruido, pues “manifiesta evidentemente cuánta distancia hay entre la ignorancia y la cultura,”<sup>219</sup> dicha formación es percibida como algo real, que existe, pero como modalidad adherente al sustrato existencial previo del hombre.

La persona, al obrar educadamente, evidencia en sus expresiones, acciones y en los actos de sus principales facultades, una realidad particular que permite dicho comportamiento, y ello es la formación, aunque ésta tenga una existencia “adherente o adjunta.”<sup>220</sup> Por esto, promueve que toda persona intervenga para que ésta se constituya en su ser, como cuando motiva a María Tudor a alcanzar un comportamiento bondadoso y de corrección en *Escolta del alma*:

---

<sup>219</sup> OC, II, TA, p. 1210.

<sup>220</sup> OC, II, FP, p. 1069.

“el hombre bueno y cuerdo, sucédale lo que le sucede en la vida de bueno o de malo, todo lo trueca en provecho suyo gracias a su cordura.”<sup>221</sup>

Destaca que la existencia de la educación se evidencia en sus manifestaciones, por ejemplo, en las conductas adecuadas que debe ejercer toda persona. Así, en *La formación de la mujer cristiana*, señala:

“Lo primero de todo sabrá la mujer cristiana que la principal virtud de la mujer es la castidad, la cual, única y todo, suple todas las restantes virtudes. (...) la sola casta es hermosa, donairosa, dotada, noble, fecunda y toda cuanta calidad exista mejor y valiosa; y al revés, que la mujer impúdica es piélagos y abismo de los males todos.”<sup>222</sup>

Por ser mujer le adviene la educación en relación a la principal virtud, la castidad, y, tal lo que sugiere el texto, esta expresión, de tono un tanto imperativo, evidencia el espíritu de Vives, quien acude a la toma de conciencia de la doncella y a su protagonismo para recibir su existencia en ella.

Las virtudes con que deben adornarse los humanistas, como formadores, también muestran la presencia de la formación en el ser humano. Por ello, sostiene que “con absoluta pureza intencional deben ejercitarse las artes que llaman de humanidades para la misma utilidad práctica para que Dios las comunicó”,<sup>223</sup> a fin de que sean responsablemente “sal de la tierra y luz del mundo”,<sup>224</sup> como señala en *Vida y costumbres del humanista*, del notable tratado pedagógico.

Además, los hábitos, los comportamientos y el ejercicio de las facultades humanas, como se analizará seguidamente, expresan dicha existencia, aunque la misma se supedita al ser anterior del hombre, por lo tanto, es adherente o adjunta.

En consecuencia, según el español, la existencia de la educación no viene por ella misma, sino por otro ser que es antes, es decir, el existir sustancial del hombre. Al mismo tiempo, es accidental pues adviene a la persona, por lo tanto no debe ser considerada como causa de la existencia entitativa del ser humano, sino que ésta última es quien

---

<sup>221</sup> OC, I, EA, p. 1179.

<sup>222</sup> OC, I, FMC, p. 1031.

<sup>223</sup> OC, II, DD, p. 676.

<sup>224</sup> Ibid., p. 677.

sustenta a la primera. Por último, su presencia no otorga otro tipo de ser a la persona, pero sí una nueva modalidad de ser, vinculada con la plena realización de su naturaleza, de acuerdo a los fines últimos para los que fue creada.

### 1.3. La esencia de la educación.

Una vez admitida la entidad de la educación y su existencia, es necesario profundizar la esencia de la misma en el pensamiento de Vives. Al respecto, en el apartado “Explanación de cualquier esencia”, de su *Instrumento de la Probabilidad*, detalla y amplía el tratamiento que efectúa en *Filosofía primera*.

El valenciano señala que la Naturaleza otorga la esencia a todos los entes al informar la materia y de este modo todo tiene su especificidad.<sup>225</sup> En este sentido, aquello que es posee esencia y es en relación a ella, pues en la misma radican las características fundamentales de su ser, es decir, “aquel *uno* es de la razón de su esencia, esto es, en cuanto son *ésas* o *aquellas*”.<sup>226</sup>

La esencia es aquello de lo más sublime y digno que cada ente recibe, pero conocer ello implica incursionar en las profundidades ontológicas de todo ente que, como se mencionó, es algo que se encuentra en lo *íntimo*, en lo más recóndito de cada cosa, y, por ello, es inaccesible, oscuro y desconocido, en forma directa, para nuestra mente.<sup>227</sup>

Frente a ello, y a fin de profundizar el estudio de la esencia, el renacentista efectúa dos planteos según su postura metafísica. En primer lugar, la clásica determinación de la definición de toda cosa, y en segundo término, el análisis de los sensibles o manifestaciones externas, a quien otorga mayor relevancia como vía de conocimiento. Estos son los caminos que se seguirán para analizar la esencia de la educación.

---

<sup>225</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1082.

<sup>226</sup> OC, II, IP, p. 1042.

<sup>227</sup> Cfr. OC, II, IP, p. 1049; FP, p. 1067.

### 1.3.1. La esencia de la educación según la definición.

Vives considera que la definición de cada cosa puede alcanzarse siguiendo dos caminos, por la determinación del género próximo y la diferencia específica o por la descripción o “exposición de los conocibles inherentes”,<sup>228</sup> pues el estudio de los adherentes es propio de la mente para alcanzar todo conocimiento real. En primer lugar se desarrollará el camino inicial y en el capítulo posterior la segunda vía, aunque considera que ambas son tipos de definiciones, con “la limitación o circunscripción de la cosa breve y ajustada.”<sup>229</sup>

El renacentista español sostiene que la definición debe entenderse como una “explanación breve de la semejanza y la desemejanza, de la comunicación y la propiedad, aquella en el género y ésta en el propio,”<sup>230</sup> siguiendo el clásico enfoque aristotélico<sup>231</sup> de explicitación del ser por el género próximo y la diferencia específica. En este sentido, para referirse a la educación, hay que remitirse a la esencia de su ser accidental, adherente en el ser sustancial del hombre.

En primer lugar, hay que afirmar que *lo propio* de la educación, como accidente, es aquello que lo distingue de otros adherentes, por lo tanto, la formación es una variedad de los inherentes, y en esto consiste su diferencia específica.

Asimismo, la educación por ser accidente, debe tomar su género próximo de aquello donde se realiza y que guarda semejanza y comunicación con los seres iguales, es decir, que tengan la misma esencia sustancial, en este caso, dicho ser sustancial es el hombre. De allí, que la definición de la educación como esencia accidental, deba referirse en tanto género próximo al ser del hombre, y como diferencia específica a aquello propio y distinto, por lo que se convierte en ilustrado, virtuoso y piadoso, “diferenciado del hombre ignorante.”<sup>232</sup>

---

<sup>228</sup> OC, II, IP, p. 1049.

<sup>229</sup> Ibid., Id.

<sup>230</sup> Ibid., Id.

<sup>231</sup> “En la definición no hay más que el género primero y las diferencias. Los demás géneros no son más que el género primero y las diferencias reunidas al género primero. [...] es evidente que la definición es la noción suministrada por las diferencias.” (Aristóteles. *Metafísica*. Madrid, Gredos, 2007, Libro VII, c. XII, 1035a)

<sup>232</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1211.

Una vez establecido ello, la definición se resuelve fundamentalmente según lo específico o las “diferencias evidenciadas.”<sup>233</sup> Por ello, a los efectos de analizar estas características distintivas en la educación y de percibir los aspectos fundamentales de su esencia, se presentan tres expresiones del humanista.

Al inicio del tratado *De las disciplinas*, destaca el valor de la formación en relación a la actividad intelectual del hombre:

“Mientras andaba yo sumido en mi propio pensamiento de que no hay en la vida cosa mas bella ni más excelente que el cultivo de los ingenios, cultivo formado por el conjunto de aquellas disciplinas que nos separan de la manera de vida de las fieras salvajes y nos restituyen a nuestra condición de hombres y nos elevan a Dios mismo, parecióme que debía consignar por escrito todas cuantas luces se me alcanzaran acerca de ellas.”<sup>234</sup>

En el capítulo *En qué se trata el arte de enseñar*, de la obra mencionada, afirma:

“Aquellos que sean promovidos al magisterio, séanlo no solamente por consideración de su doctrina, sino también por su moralidad. Toda doctrina a la cual no corresponda la conducta, resulta perniciosa y menguada. La buena conducta, aún no acompañada de doctrina, indudablemente es digna de elogio, pero no por ello es asumida para la enseñanza, pues no es el suyo aquel lugar.”<sup>235</sup>

Asimismo, destaca otros aspectos del ser del hombre educado, que se ponen en evidencia cuando deben formarse los formadores:

“Hagan profesores y maestros a quienes por su saber, por su juicio, por su moralidad merezcan enseñar a los otros y ser aprobados por la generalidad. Esos tales no serán desdoro de la enseñanza, ni abusarán de ella con perversidad, ni perturbarán la quietud ajena, ni harán más aprecio del lucro.”<sup>236</sup>

El primer texto hace referencia a que la educación comprende *el cultivo de los ingenios*, es decir el desarrollo de la facultad de la razón por aquellas *disciplinas* que sacan al ser humano *de su animalidad* y lo vuelven *a su condición racional* de

---

<sup>233</sup> OC, II, IP, p. 1044.

<sup>234</sup> OC, II, DD, p. 340.

<sup>235</sup> Ibid., p. 554.

<sup>236</sup> Ibid., Id.

hombre.<sup>237</sup> Es decir, la esencia de la formación refiere a que la persona alcance paulatinamente la plenitud para la que fue creada.

En segundo lugar, para el valenciano, quien posee la educación guarda *la moralidad*, es decir, cultiva *una buena conducta* e incorpora los atavíos interiores de la vida ética y espiritual, como señala en las instrucciones brindadas a la niña María Tudor.<sup>238</sup> Estos aspectos refieren a la formación del alma, donde “hay doctrina y virtud y asimismo coexisten en ella sus contrarios: ignorancia y vicio.”<sup>239</sup> Seguir el camino correcto implica adoptar la educación y ello es *digno de elogio*.

Por último, en el texto sobre la formación de formadores, agrega que éstos, además *del buen saber y la moralidad*, deben contar con *buen juicio*, es decir, tienen que adoptar la virtud de la prudencia como timón que conduce la vida de los hombres ejemplares.<sup>240</sup> Por ello, *ni abusarán con perversidad, ni perturbarán la quietud ajena, ni harán más aprecio del lucro, y serán aprobados por la generalidad*, es decir por sus semejantes. Estos aspectos complementan los anteriormente mencionados sobre el hombre educado.

El cultivo de los ingenios a través del estudio de las disciplinas y la formación de las virtudes morales y espirituales también reclaman la presencia de otras facultades principales del alma racional del hombre como son la voluntad y la memoria,<sup>241</sup> pues la persona ilustrada y moral no puede conformarse si no es por la concurrencia de todas ellas. Así, la esencia de la educación se encuentra íntimamente vinculada con el correcto empleo de las capacidades del alma humana y la interrelación entre las mismas.

Todo lo analizado en este apartado se sintetiza en el principio que Vives señala en *De las disciplinas* a los nuevos estudiantes:

---

<sup>237</sup> Cfr. OC, II, IP, p. 1004.

<sup>238</sup> Cfr. OC, I, EA, p. 1180.

<sup>239</sup> OC, I, IS, XV, p. 1206.

<sup>240</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 528.

<sup>241</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1172.

“los muchachos persuádanse que lo que van a recibir en la escuela es la formación del alma, es decir, de la porción de nuestro ser, mejor y no perecedera, que esa formación fue encomendada por Dios al humano linaje como la mayor de las mercedes”.<sup>242</sup>

Luego de analizar los textos de Vives, se aprecia coincidencia y complementariedad en las características principales de la educación, sintetizadas en *la formación del alma*, recién mencionada, y en *hacer al hombre pleno*, tal lo destacado en el diálogo con el maestro Filopono.<sup>243</sup> Ello es la diferencia específica de la esencia accidental de la formación y que se aprecia en ser humano educado.

En consecuencia, y teniendo en cuenta que la definición es *una explicación breve de la semejanza y la desemejanza*, hay que afirmar que, para Vives, *la educación es un accidente del hombre por el cual éste alcanza la formación del alma y la plenitud de su ser como hombre*. Como posteriormente se constatará, dicho accidente adopta la modalidad de cualidad.

### 1.3.2. La esencia de la educación según el estudio de los sensiles

Luego de haber presentado el estudio de la esencia de la educación según la definición por género y diferencia, se analizará el concepto que tiene Vives a partir de la descripción de los sensiles, tal lo recomendado por él, y que se vincula con *la exposición de los conocibles inherentes*.<sup>244</sup>

El fundamento que cita el valenciano en *Instrumento de probabilidad* para incursionar en esta vía es similar a la planteada en *Filosofía primera*, y se refiere, tal lo señalado, a las dificultades para acceder a lo recóndito de toda esencia, pues es “algo íntimo, no accesible a la vista ni a ningún sentido de donde proceden las acciones y las obras, como en el hombre el consejo y la razón”<sup>245</sup>.

Por ello, busca acceder por el camino de los adherentes en la primera obra mencionada y de los sensiles en la segunda, un enfoque similar, ya que, por una parte, sostiene que “la razón pasa de los accidentes a la sustancia y expresa no solamente cuál

---

<sup>242</sup> OC, II, DD, p. 571.

<sup>243</sup> Cfr. OC, II, DEL, p. 885.

<sup>244</sup> Cfr. OC, II, IP, p. 1049.

<sup>245</sup> OC, II, FP, p. 1067.

es la cualidad de una cosa, sino que *es* o no *es*”,<sup>246</sup> y por otro lado, que el estudio de los sensibles exteriores, que *recubren todo ente*, nos permiten acceder a la esencia de las cosas, por lo que a cada una “razonablemente llamaremos *sensado*, como al varón con armas se le llama armado.”<sup>247</sup>

Si bien esta relación no es tan mencionada por los comentaristas de nuestro autor, Monsegú sostiene que “natural y jerárquicamente en cada ser lo primero es la esencia de la cosa; luego la inherencia, constituida por las potencias, las acciones y las reacciones y demás aditamento o atributos de la esencia.”<sup>248</sup>

Por otra parte, es coherente el planteo que efectúa el renacentista, de ir desde los sensibles a la esencia y de los adherentes a la sustancia con su postura gnoseológica, pues sostiene, que “penetramos en el conocimiento por las puertas de los sentidos; no tenemos otras, encarcelados como estamos en ese cuerpo nuestro.”<sup>249</sup> Además, agrega, “empinase la mente por encima de ellos, -los sentidos- pero apoyada en ellos”,<sup>250</sup> evidenciando el punto de partida empirista de su teoría del conocimiento, que, por la actividad de la razón compuesta, asciende a la noción intelectual de las cosas.<sup>251</sup>

Se trata, en consecuencia, de apreciar las manifestaciones de la existencia del ser accidental de la educación en el hombre, y ello no puede percibirse sino en quien haya recibido dicha esencia, por lo tanto, en una persona educada. Esto implica que este adherente no nativo haya inherido en el sujeto, en base a las condiciones de su propia naturaleza y de la propia intervención del sujeto para alcanzarlo. Por ello, seguidamente se presentarán diversos textos de nuestro autor que evidencian el comportamiento del ser humano formado, y, en consecuencia, revelan los sensibles de la esencia de la educación.

Así, en el tratado *De las disciplinas* sostiene:

“En el hombre, el derecho y el supremo mando están en la voluntad; a modo de consejeros se le atribuyeron la razón y el juicio que orientasen la jornada, y los afectos la

---

<sup>246</sup> OC, II, TA, p. 1191.

<sup>247</sup> OC, II, FP, p. 1067.

<sup>248</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 205.

<sup>249</sup> OC, II, FP, p. 1065.

<sup>250</sup> Ibid., Id.

<sup>251</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1191.



alumbrasen como antorchas. Y es un hecho que a los afectos del alma los encienden las palabras como chispas o centellas que excitan y alteran y mueven asimismo a la razón. Ella hace que la palabra despliegue una potencia enorme en el hombre todo y la manifieste en el acto.”<sup>252</sup>

En el sujeto educado se destaca la presencia de *la razón y el juicio como consejeros y el supremo mando de la voluntad*, que se han mencionado en textos anteriores, y que como verdaderas luces deben guiar el obrar del hombre. Asimismo, *los afectos ordenados y la palabra correcta* intervienen promoviendo los anteriores atributos. También se aprecia, una vez más, la implicancia del educando para alcanzar este estado.

La sabiduría y la erudición del sujeto es otra manifestación de la esencia de la educación en el hombre formado, y ello se aprecia, de modo particular, en el humanista. Por esto, afirma que

“su cultura será extensa; su enseñanza, cuidada, diligente, sin desviarse del método que he preconizado, de forma que obtenga la primacía el estudio de los vocablos y siga, luego la inteligencia de los autores, y a continuación la memoria, con el recuerdo oportuno y fecundo de voces y de cosas que irá en aumento con la aplicación y la asiduidad en el aprender.”<sup>253</sup>

Otra de las virtualidades de la persona educada consiste en profundizar el dominio de las letras, ya que éste

“es el sagrario de la erudición y como una despensa bien abastada de lo que se ha de guardar en ella o de ella se ha de sacar. Y dado que sea el tesoro de la erudición y el instrumento y enlace de la sociedad humana, lo ideal sería que una sola fuese la lengua del linaje humano.”<sup>254</sup>

Asimismo, la persona formada debe contar con el manejo de otras lenguas, pues son fuente de saberes diversos. “Si alguno adicionase al conocimiento de la lengua latina el de la griega, de ambas a dos recibirá muchos rudimentos y como semillas de las

---

<sup>252</sup> OC, II, DD, p. 621.

<sup>253</sup> Ibid., p. 579.

<sup>254</sup> Ibid., p. 573. Al decir, que “lo ideal sería que una sola fuese la lengua del linaje humano”, Vives refiere a la riqueza de la lengua latina en boca de quien recibió la educación, a fin de persuadir a los hombres contemporáneos a que, por su utilización alcancen el verdadero entendimiento y a la unificación del conocimiento.

restantes artes, de modo que gracias a ellas, ya no se acercará a ninguno nuevo y rudo del todo.”<sup>255</sup>

Debe preocuparse por la imitación de los buenos ejemplos y consejos, para luego generar convicciones y actitudes propias. En este sentido, Vives afirma que

“la imitación feliz de lo bueno arguye bondad de ingenio [...] y si el joven reproduce desmañadamente el modelo que se le propone, apártele del prurito de imitar y vuélvale al buen camino, a la obediencia de su propio genio para que sea él, para que sea completamente suyo, puesto que no puede ser ajeno.”<sup>256</sup>

La formación del sujeto lleva a comportarse con actos responsables y a actuar con prudencia, pues su fin es “mejorar su alma y la de los otros, todas sus obras y todos sus pensamientos.”<sup>257</sup> Ello

“nace de dos principios: del juicio y de la experiencia. Necesitase un juicio sano y sólo y aún a trechos vívido y perspicaz. La experiencia o es una conquista nuestra personal adquirida por nuestra actuación, o es una adquisición ajena, vista, leída, oída por nosotros.”<sup>258</sup>

Así, el hombre educado *es prudente* y ello comprende el *ejercicio del juicio*, como también se apreció en textos anteriores, y *la atención a la experiencia*, apreciándose matices particulares del español. Evidencia también que ese estado final implica *el protagonismo del sujeto* o *la contemplación de la perfección de otros*, como se apreciará en capítulos siguientes. Por otra parte, la presencia de la prudencia, refiere a la manifestación de la vida virtuosa de la persona formada, pues

“nadie es noble sólo por haber nacido de determinados padres. Ni el azar del nacimiento, que ocurre en un día, hace al noble, sino los actos ilustres de virtud. Dice Juvenal: por más que en bustos de cera llenen el atrio tus progenitores remotos, la sola nobleza y la única es la virtud.”<sup>259</sup>

Quien ha recibido la educación, ejercita las virtudes guiadas por principios morales. Por ello, el humanista, ejemplo supremo de ello,

---

<sup>255</sup> Ibid., p. 575.

<sup>256</sup> Ibid., p. 628.

<sup>257</sup> Ibid., p. 646.

<sup>258</sup> Ibid., Id.

<sup>259</sup> OC, I, EA, 52, p. 1185.

“se mostrará íntegro, incorrupto, sin concesión ninguna al vanidoso alarde; debidamente informado, no sólo en muchas disciplinas, sino ejemplar en la vida práctica. De tal manera enseñará los preceptos del bien vivir, que sus discípulos no solamente los aprendan, sino que estimulados por su ejemplo se animan al bien obrar.”<sup>260</sup>

Asimismo, poseer la esencia de la educación implica que el hombre orienta adecuadamente las pasiones del alma, tema central del tercer libro de su *De anima*. De todas ellas se menciona la primera y principal, que es el amor, y, al respecto, considera que debe conducirse atendiendo a “la inclinación o progreso de la voluntad hacia el bien”,<sup>261</sup> en particular buscando los tesoros supremos, es decir, espirituales. Así,

“el que hace bien tiene más fuerte y concentrado el principio del amor, que es su voluntad y su bondad, pues el amor, como se concreta al bien, va con mayor facilidad y fuerza del bien al bien, que de la necesidad al bien. El bienhechor hace el bien porque quiere; el que lo recibe, en cambio es porque lo necesita.”<sup>262</sup>

Esta moderación y adecuada orientación del amor y de las pasiones implica un comportamiento de buenos modales, que, de modo especial, lo debe ejercer el educador.<sup>263</sup>

Por último, la persona educada también vive en unión con el Creador, desarrolla la dimensión sobrenatural, pues como señala en *Excitaciones del alma hacia Dios*: a “la suprema bienaventuranza y fin del hombre, se va por el amor de Dios”.<sup>264</sup>

Esta descripción de las características del ser inherente de la educación, a través del análisis de los sensiles, señala que su esencia consiste en permitir que el hombre alcance la realización plena de su ser, es decir, que se comporte como una persona que se conduce con la razón, el juicio y la sabiduría de su instrucción, guarde gran dominio

---

<sup>260</sup> Ibid., p. 660.

<sup>261</sup> OC, II, TA, p. 1249.

<sup>262</sup> Ibid., p. 1252.

<sup>263</sup> Sostiene Vives que el humanista “se acostumbrará a la afabilidad, a la amabilidad y a la amigable cortesanía; tomará parte en las conversaciones y en las reuniones con templanza y comedimiento; con cuanto empeño pudiese se limpiará de aquella suciedad repelente y fétida, no por apartamiento físico, sino con el diligente cultivo de la corrección y cortesanía de la conducta; se manifestará puro y sin tacha, afectuoso como un padre para con sus discípulos, no disoluto y libre a fuer de camarada” (OC, II, DD, p. 579).

<sup>264</sup> OC, I, EA, p. 447.

de las letras, pues éstas son *el tesoro de la erudición*; y en su vida *el supremo mando está en la voluntad*, de allí que la ejercita y alcanza los mayores bienes para sí y los demás. Asimismo, es un ser prudente, acumula experiencia y reflexión y vive de acuerdo a ella, es cortés y templado, mantiene una corrección continua de su conducta, es conciente de la ejemplaridad de sus actos y vive orientado a la vida bienaventurada, plenitud última en Dios.

Al concluir el análisis de la esencia de la educación en Vives, tanto vía de la definición por género y diferencia o vía descripción de los inherentes por los sensibles, la formación es una realidad que adviene al hombre y su esencia consiste en favorecer la perfección de su ser, la plena realización de su naturaleza y así orientarse a la felicidad última que ha dispuesto el Creador. Por ello, la esencia de la educación es *la formación del alma*, es decir, lo principal del hombre, semejante a lo afirmado por el maestro Filopono: *hacer al hombre*.<sup>265</sup>

Asimismo, hay que destacar que si bien esta formación otorga cierta “razón de esencia”,<sup>266</sup> y, por ello, el hombre se vuelve educado, tal lo analizado a través de sus manifestaciones, no está en el espíritu del renacentista considerar que la educación es una esencia sustancial, aunque sí, que las facultades humanas deben concurrir para que esta inhiera, como se desarrollará posteriormente. Por esto, si bien la esencia de la educación es accidental, por su dependencia y constitución en la del hombre, y no cambia entitativamente su ser al recibirla, no hay que dejar de considerar que, por perseguir la realización plena de la naturaleza humana, es un adherente esencial de una gran relevancia para el ser humano. Así, la formación no es causa sustancial, pero coadyuva a que el hombre alcance su plenitud, y por ello, éste es un ser educable, capaz de contar con la esencia accidental de la educación, y de allí, que nuestro autor otorgue tanta consideración a la misma y a los educadores.

---

<sup>265</sup> Cfr. OC, II, DEL, p. 885.

<sup>266</sup> OC, II, FP, p. 1072.

#### 1.4. Constitución de la esencia y existencia de la educación

Admitida la esencia de la educación y su existencia en el pensamiento de Vives, se trata, en este apartado, de comprender qué características adquieren las relaciones entre ambos para la constitución del mismo ser educativo.

Cuando en el diálogo citado anteriormente el padre propone *hacer el hombre* y el hijo señala: “Ruégote, padre mío que hagas eso cuanto antes”,<sup>267</sup> se aprecia, como en otros textos presentados, que, para el valenciano, el hombre recibe la educación como realidad perfecta única en su ser sustancial, admitiendo la composición de esencia y existencia, de modo conjunto.

Junto a estas expresiones y en las cartas pedagógicas al joven Carlos Montjoy, a la niña María, futura Tudor y a tantos otros educandos a los que condujo, se percibe que la persona es educable, es posible de recibir el ser accidental de la educación, y ello implica la presencia simultánea y conjunta de su esencia y existencia. En consecuencia, no puede admitirse que haya prioridad o posterioridad de alguno de estos principios sobre el otro, cuando inhiere la formación.

Ésta ocurre en el mismo ser de la persona, ni su esencia ni su existencia se dan, si previamente no se cuenta con la realidad sustancial del hombre. Por lo tanto, la educación es en el ser de la persona, y acontece, según el valenciano, por la perfectibilidad de la naturaleza humana, en tanto permite recibir modalidades accidentales para su plena realización. Al respecto, ello no admite que uno de los componentes del ente educación tenga prevalencia sobre el otro, es decir, ni que la existencia sea previa a la esencia ni viceversa. Tanto en su recepción como en la permanencia en el ser del hombre, debe admitirse la presencia simultánea de ambos principios, pues solamente el ser humano puede educarse en tanto ocurra el conjunto advenimiento de ambos constitutivos.

Por otra parte, en esta correspondencia intensa entre esencia y existencia de la educación, hay que admitir, que previamente a ello, en el ser del hombre, también se dan

---

<sup>267</sup> OC, II, DD, p. 885.

las facultades por las que obra, y con las que la formación tanto tiene que ver, como se analizará, según nuestro autor.

Concluyendo el capítulo, en el pensamiento de Vives se aprecia que la educación es un ser accidental que inhiere en el hombre y cuya realidad no puede comprenderse si no es en relación a éste. Como accidente otorga *una razón de ser* que perfecciona al sujeto, en este caso buscando que el hombre se haga “hombre y hombre de bien.”<sup>268</sup>

Como ente real tiene existencia, pero no sustancial sino como ser en otro, es decir, en el ser del hombre, por lo tanto, su presencia no le otorga a éste otro tipo de ser sino otra modalidad de ser, la de *ser hombre educado*. Al mismo tiempo, no es un adherente natural sino adquirido, aunque inhiere por las potencias naturales que posee el hombre.

La esencia de la educación, abordada tanto desde el estudio de su definición como de la descripción de los sensibles, consiste, según Vives, en favorecer *la formación del alma*, es decir, la porción más preciada del hombre, para que éste alcance su plenitud como creatura predilecta de Dios.

El ser humano, al guardar las condiciones para recibirla es educable, pasible de disponer la formación, sabiendo que este ser accidental perfecciona su ser sustancial; por ello, Vives otorga tanta relevancia a la educación.

Finalmente, tanto la existencia como la esencia de la formación advienen y permanecen en el ser humano de modo conjunto, no hay preeminencia de ninguno de los constitutivos, sino simultaneidad, para que inhiera en el educando y este se encolumne tras la realización plena de su ser.

## 2. Estructura esencial de la educación.

El reciente análisis de las características entitativas de la educación en Vives, particular-

---

<sup>268</sup> OC, II, DEL, p. 885.

mente su existencia y esencia, permite seguidamente profundizar el estudio de la estructura del segundo principio mencionado.

En el marco del realismo aristotélico de su pensamiento filosófico, Vives sostiene que “de toda *materia* con el aditamento congruente de *acción para algo* nace *aquello* de lo cual la materia es una parte y aquello que se le agrega de otra acción”,<sup>269</sup> y también afirma, que materia y forma “son *los dos pedazos* con los cuales Dios aglutina, o mejor, combina y mezcla todas las cosas dotadas de sentidos. Por eso se dice que son sus principios.”<sup>270</sup>

La Naturaleza, de acuerdo a los designios del Creador, con su fuerza informante, inhiere en la intimidad de la materia y otorga el ser específico propio, es decir, su esencia, con ello la forma y “de allí surge el nombre de cada cosa.”<sup>271</sup> El principio de animación del ente “puede llamarse *especies y forma*, porque forman al informe, y *facies*, porque en cierto modo le hacen ser y sin los cuales parecería ruda y no acabada”,<sup>272</sup> y, de allí, que es fuente de sus operaciones.

En el segundo libro de *Instrumento de la probabilidad*, destaca el principio *informante* presente en toda forma, causa de la igualdad entre los entes, ya que, “aquellos seres en quienes introduce el mismo fermento, son de la misma especie o forma, pues ese fermento hace en ellos las veces de *afección o forma*, así y en dondequiera”,<sup>273</sup> por ello, también la denomina *efección*.<sup>274</sup>

Además, la forma es causa de las diferencias entre los entes, pues la diversidad,

“nace de los fermentos, no de la masa, los fermentos son muchos y la masa es de una sola manera, y no hay ninguna que no pueda recibir cualquier fuerza y, debidamente trabajada y preparada, la recibe”.<sup>275</sup>

---

<sup>269</sup> OC, II, FP, p. 1071.

<sup>270</sup> Ibid., Id.

<sup>271</sup> Ibid., Id.

<sup>272</sup> Ibid., p. 1068.

<sup>273</sup> OC, II, IP, p. 1040.

<sup>274</sup> OC, II, FP, p. 1089.

<sup>275</sup> Ibid., p. 1069.

Por ser algo tan constitutivo de cada ser, y de modo semejante al que se refirió a la esencia, afirma que la efección “está como quien dice en el *sagrario*, en la más envidiable intimidad de cualquier cosa, donde no penetran nuestros sentidos embotados y groseros.”<sup>276</sup> Pero también sostiene, que la forma es de dos maneras, interna y externa. Esta última hace referencia a “la apariencia y el semblante; lo interno es la fuerza y la facultad para obrar”,<sup>277</sup> pues “viene a ser la principal y como la *artífice*, la otra, instrumento del artífice.”<sup>278</sup>

Estas son características de toda forma constitutiva de los entes sustanciales, pero Vives sostiene que puede haber “efección de la sustancia o formas inherentes”,<sup>279</sup> accidentales, y también que “así como hay fermentos de cosas esenciales también los hay de los adjuntos.”<sup>280</sup> Estas últimas, no pueden entenderse si no es en referencia a las sustantes, “como el verdor en el árbol, la razón en el hombre, lo caliente en el agua.”<sup>281</sup>

Por contrapartida, la materia, es “masa ingente”,<sup>282</sup> “fluctuante, informe”,<sup>283</sup> “no tiene fuerza alguna”,<sup>284</sup> y “es capaz de todas las formas”<sup>285</sup> por ello, la Naturaleza es quien “le añade aquella fuerza y así es como tiene existencia cada uno de aquellos seres tan hermosos y tan variados de que el mundo está ataviado: hombres, animales, plantas, piedras y metales.”<sup>286</sup> La forma anima a dicha masa y por medio de ésta el ser obra, pues “es aquello en que cualquier operación se ejecuta”.<sup>287</sup> Por ello, el humanista sostiene, que

“la materia, por más que sufra desgaste, de todos modos continúa y préstase fácilmente a esas mudanzas, de guisa que queda claro que provienen de un mismo origen las cosas que son de una misma condición”.<sup>288</sup>

---

<sup>276</sup> Ibid., p. 1068.

<sup>277</sup> Ibid., p. 1071.

<sup>278</sup> Ibid., Id.

<sup>279</sup> Ibid., p. 1089.

<sup>280</sup> Ibid., p. 1072.

<sup>281</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>282</sup> Ibid., p. 1068.

<sup>283</sup> Ibid., p. 1069.

<sup>284</sup> Ibid., p. 1082.

<sup>285</sup> Ibid., Id.

<sup>286</sup> Ibid., p. 1068.

<sup>287</sup> Ibid., p. 1071.

<sup>288</sup> Ibid., p. 1069.



Si bien lo señalado hace referencia a la materia de los entes sustanciales, también se refiere a los accidentes, y afirma que “donde hay adherente, la sustancia hace las veces de materia que se le adhiere por una determinada fuerza natural.”<sup>289</sup> Por ello, la materialidad que sustenta a todo ser accidental hay que pensarla como el sustrato sustancial del ser donde este inhiere, lo que es correspondiente con el principio tomista, que considera que “todo sujeto receptor de un accidente es causa material del accidente.”<sup>290</sup>

Tal lo presentado, se evidencia en las ideas del renacentista que la materia se comporta como principio entitativo pasivo y receptivo,<sup>291</sup> “muy próximo a la nada”<sup>292</sup> y la forma como “generoso y activo”.<sup>293</sup> Seguidamente, se analizarán las modalidades que adquieren dichos principios en el ser accidental de la educación.

### 2.1. La materia del ser de la educación.

Los principios hilemórficos en el hombre corresponden al cuerpo y alma y conforman la unidad sustancial de su ser, donde el principio material se supedita al espiritual, ya que

“el cuerpo debe estar al servicio del alma, y en el alma, los movimientos carentes de razón, deben estarlo al de la razón, dueña y señora, por ser ella la que nos hace hombres, la más semejante y más unida con aquella Naturaleza Divina que lo gobierna todo.”<sup>294</sup>

En este sentido, el cuerpo es principio pasivo y recibe del alma su animación o fermento, por ser forma sustancial, y la educación, como se ha presentado, es un ser que tiene esencia y existencia pero en otro, en el hombre, por lo que su ser es accidental, en consecuencia, su materia también es accidental.

---

<sup>289</sup> Cfr. Ibid., p. 1089.

<sup>290</sup> Cfr. González Álvarez, Op Cit., p. 45.

<sup>291</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1071.

<sup>292</sup> Ibid., p. 1070.

<sup>293</sup> Cfr. Ibid., p. 1082.

<sup>294</sup> OC, II, DD, p. 658.

Por otra parte, en todo accidente “la sustancia hace las veces de materia”,<sup>295</sup> por lo tanto, la formación, como adjunto del ser humano, toma la materialidad del ser en que es, es decir del hombre en su integralidad, tanto como ser corpóreo y espiritual.

El ser humano es materia accidental de la educación, y, por ello, también es principio potencial, que implica posibilidad e imperfección, según las características de la naturaleza humana. Por esto, el hombre es educable, capaz de recibir la actualización de dicha potencialidad y el perfeccionamiento de su ser incompleto. Ello se ha evidenciado en textos del capítulo anterior, cuando Vives sostiene que el ser humano puede ser instruido,<sup>296</sup> ético,<sup>297</sup> religioso<sup>298</sup> y, también, formador de hombres.<sup>299</sup> En definitiva el hombre puede recibir la esencia accidental de la educación, por la cual se perfecciona, para orientarse adecuadamente al fin último que Dios le ha concedido,<sup>300</sup> tal como recuerda permanentemente a los educandos que recibieron sus escritos pedagógicos.<sup>301</sup>

Por último, como principio material, el ser humano es donde se realiza todo, y de allí surge la operatividad; por ello, para Vives, “la materia es aquello en que cualquier operación se ejecuta; todo cuanto hace actúa cerca de algo y en aquello quiere completar lo que se propuso.”<sup>302</sup> También sostiene que por “el aditamento congruente de acción”<sup>303</sup> a la materia, se constituye la capacidad de obrar del sujeto, pues

“las facultades, como indica su propio nombre, están dispuestas para actuar; por eso se distinguen según sus actos, es decir, por las respectivas operaciones que de la esencia de la cosa se derivan.”<sup>304</sup>

En este sentido, se aprecia que la acción perfectiva de la forma de la educación, según el renacentista, recaerá sobre todo el ser humano, como unidad material. Sin embargo, al profundizar su pensamiento, se apreciará en el apartado siguiente que la

---

<sup>295</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1089.

<sup>296</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1211.

<sup>297</sup> Cfr. OC, I, IS, XVII, XVIII, p. 1206.

<sup>298</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1332.

<sup>299</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 660.

<sup>300</sup> OC, II, TA, p. 1173.

<sup>301</sup> Tanto en *Pedagogía pueril* como en *Escolta del alma* y en *Diálogos, Ejercicios de la lengua latina*, destaca la finalidad última del amor y la unión con Dios como meta de la propia formación.

<sup>302</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1071.

<sup>303</sup> *Ibid.*, Id.

<sup>304</sup> OC, II, TA, p. 1183.

realidad perfectiva de la formación recae más propiamente en el orden operativo del hombre, es decir sobre las facultades del alma racional, por lo tanto, ésta será la materia específica de la educación. Ello es coherente con lo que se ha planteado sobre el ser accidental de la educación, ya que éste incide como enriquecimiento del hombre, pero no como generación de un nuevo ser; interviene para que alcance la plenitud que el Creador ha estimado.

## 2.2. La forma del ser de la educación

La unidad hilemórfica del ser de la educación, en el pensamiento de Luis Vives, reclama comprender las características que adopta la forma como principio activo e informante de la materia, es decir, del hombre en general y de las facultades en particular.

Al respecto, este capítulo ocupa un lugar de relevancia en su pensamiento filosófico y pedagógico, debido a que, al analizar el principio formal, se comprende el sentido específico que otorga a la educación, y particularmente, por su función en relación a las facultades del hombre. Se analizará la modalidad que adquiere la forma educativa según sus ideas filosóficas y pedagógicas, y se destacan las características que concede a los hábitos, como accidentes perfectivos del hombre y más específicamente de sus facultades superiores, en el marco del proceso de habituación. Ello evidencia la importancia de este apartado en el conjunto del trabajo.

### 2.2.1. La forma accidental de la educación

Nuestro autor señala que la unidad sustancial de cada ente tiene en la efeción la causa “que da el ser a la cosa y en él la conserva”,<sup>305</sup> pues “en todo cuerpo, el principio y el origen de sus actos es la forma misma. Y sería aún más acertado decir que la forma es aquello por lo cual vivimos”.<sup>306</sup>

El ente accidental de la educación está constituido por el principio formal y material, pero no se lo puede comprender si no es en relación a una efeción sustancial previa, en este caso, en referencia al alma del hombre. Al respecto, en varios pasajes de

---

<sup>305</sup> OC, II, FP, p. 1072.

<sup>306</sup> OC, II, TA, p. 1175.

sus escritos Vives destaca que los educandos deben recibir la forma perfecta de la formación, como es en *Diálogos de lengua latina*, cuando el padre comenta a su hijo:

“Padre.- Prefiero a este. (*El maestro Filopono*). Vedle allí que se pasea por la lonjeta del colegio. Este es, hijo mío, el taller o, por decirlo así, la oficina donde se forjan los hombres. El que allí va es el maestro formador. Dios os guarde maestro. Descubre tu cabeza, niño y dobla tu rodilla derecha, como te he enseñado, tente derecho ahora.”<sup>307</sup>

Al indicar que la escuela es *el taller donde se forjan los hombres* y que el *maestro formador* es uno de los protagonistas principales del perfeccionamiento, refiere al valor del proceso de educarse, y que la educación es una afección que le adviene a quien se dispone a recibirla para su realización plena, para lo cual su ser es materia dispuesta.

Por otra parte, la educación, por ser una realidad accidental, y siguiendo apreciaciones del capítulo anterior, debe vincularse con la dimensión externa y operativa del alma humana, no con su instancia interior, pues no le corresponde incidir en ella o modificarla, sino enriquecerla, tal como se viene apreciando.

En la veinticinco *Escolta del alma* Vives escribe a María Tudor:

“*Sapiens solus, longaevus* (Sólo el sabio vive mucho). La vida de los necios no es vida; vida es la que se vive por medio de la sabiduría. Así que ha de preferirse un día del sabio a la eternidad de los necios. Sentencia tomada de Cicerón en el libro V de las Cuestiones Tusculanas.”<sup>308</sup>

A través de esta obra, su carta formativa y los escritos a la Reina Catalina, nuestro autor promoverá que esta niña alcance a ser *sabia y prudente*, y *no caiga en una vida necia*. Ello será fruto de un proceso, por la acción actualizante que ejerce la forma de la educación tanto en la inteligencia, como en la voluntad y la memoria.

Como se ha visto en conceptos anteriores, la esencia de la educación, según Vives, refiere a *la formación del alma*, que es lo mejor del hombre, y la forma accidental de la educación actúa sobre el ser humano como principio material, pero su

---

<sup>307</sup> OC, II, DD, p. 885.

<sup>308</sup> OC, I, EA, p. 1181.

función, más específicamente, se refiere a la actualización de las facultades propias del hombre, para que éste alcance su realización plena.

### 2.2.2. La forma de la educación como actualización de las facultades

En el marco de su planteo aristotélico, el renacentista destaca que la forma es principio que anima al ente. Por ello, en *Filosofía primera*, afirma que “Cicerón denominó aquella fuerza principal y obradora, efeción; Aristóteles, acto; esto es, energía”,<sup>309</sup> y agrega, “lo que en potencia era esto, sea en acto esto.”<sup>310</sup>

Asimismo, sostiene que “casi todos los accidentes comunican alguna razón de esencia a la cosa, sea sustancia o accidente, pues así como por su efeción racional el hombre es hombre, así por el verdor el paño es verde.”<sup>311</sup> Por lo tanto, los accidentes cuentan con sus fuerzas o efeciones propias, aunque son de acuerdo a su ser, es decir adherentes, y tal como se ha señalado en el apartado anterior, éstas se vinculan con la dimensión exterior de la forma sustancial, es decir, con las capacidades operativas de todo ente, pues, agrega, “todas las cosas que actúan necesitan instrumentos del artífice.”<sup>312</sup>

Además, como ya se mencionó en el primer apartado, sostiene el valenciano que las fuerzas de cada ente provienen de la esencia que informó la Naturaleza en cada ser, como “fuerza índita por Dios en cualquier ser para la actividad, para la pasividad”.<sup>313</sup> Por lo tanto, toda forma accidental según el valenciano no otorga el ser a las facultades ni la actualización primera para obrar, pues ésta proviene de las efeciones interiores del alma, y se comporta como principio perfectivo de las capacidades específicas.

En consecuencia, la forma adherente de la educación, según el español, interviene como animación de las facultades del alma del hombre, no como “acto primero sino segundo”,<sup>314</sup> es decir, como perfeccionamiento de las mismas, para que,

---

<sup>309</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1071.

<sup>310</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>311</sup> OC, Ibid., p. 1072.

<sup>312</sup> Cfr. Ibid., p. 1071.

<sup>313</sup> OC, Ibid., p. 1079.

<sup>314</sup> Cfr. Millán Puelles, Antonio. *Fundamentos de filosofía*. Madrid, Rialp, 2001, p. 506.

alcancen una mejor operatividad, y con ello los fines últimos que el Creador concedió al ser humano. Así, el hombre recibe esta actualización y se vuelve educado.

Al respecto, hay que tener en cuenta que el español considera que

“todo conocimiento ha sido otorgado para desear el bien; el conocimiento sensible para el bien sensible, el conocimiento mental para el bien inteligible y para que mediante el deseo del bien una vez conocido, vaya en pos de él hasta unírsele con el grado que le sea posible.”<sup>315</sup>

Nuestro autor plantea la apetitividad del alma del hombre como el movimiento *hacia la verdad y el bien* de todo ente en tanto realidad cognoscible y querible, y con ello, las facultades específicas de su alma. Estas capacidades son las principales sobre las que recae la forma accidental de la educación, y por sobre ellas se encuentran las espirituales, poniendo una vez más en evidencia la visión integral del hombre que sustenta el renacentista.

Hay que señalar, también, el tratamiento complementario que efectúa de las facultades en el *Tratado del alma*, su orientación educativa en *De las disciplinas*, y el sentido último de las mismas, y del hombre en *De la verdad de la fe cristiana*, acudiendo al pensamiento de innumerables *humanistas* desde la antigüedad hasta su tiempo contemporáneo, como Séneca, Cicerón, Virgilio, Quintiliano, San Pablo, San Agustín, San Gregorio Niceno, San Gregorio Nacianceno, Santo Tomás de Aquino y Lorenzo Valla, entre tantos otros.

La progresión de las facultades implica la prosecución de la acción formativa. Por ello, sostiene nuestro autor que “la marcha del aprendizaje va desde los sentidos a la imaginación y de la imaginación a la mente”,<sup>316</sup> con la intervención de la voluntad, como “reina de los actos del hombre”,<sup>317</sup> que culmina en la “vida espiritual.”<sup>318</sup>

No obstante la naturaleza racional del hombre, Vives alude a la necesidad de que los sentidos sean debidamente orientados y alcancen la plenitud de su

---

<sup>315</sup> OC, II, TA, p. 1214.

<sup>316</sup> Ibid., p. 1207.

<sup>317</sup> Cfr. Ibid., p. 1214.

<sup>318</sup> Cfr. Ibid., p. 1365.

funcionamiento, por ser instrumentos con los que “se conoce todo lo externo, pues a lo que parece, no queda cosa alguna que no caiga bajo su conocimiento.”<sup>319</sup> Esta es la base empírica de su planteo cognoscitivo, aún cuando los órganos sensoriales no son tan perfectivos por su naturaleza, como las facultades superiores, y por tanto no son tan educables.

Seguidamente, el valenciano considera que la educación concurre en la actualización de las potencialidades intelectivas y volitivas de la sensibilidad. Por una parte, las capacidades del conocimiento interior o *inteligencia simple* comprenden la imaginativa, la fantasía, la estimativa, el sentido común y la memoria, y, por éstas, no solamente se alcanza la imagen interior de las cosas percibidas, a partir de sus aspectos accidentales, sino que se determina el provecho de la misma, “puesto que la Naturaleza lo creó para nuestra salud y para conocimiento y estímulo de los sentidos.”<sup>320</sup> Ello posibilita la acción discursiva de la razón. Asimismo, sostiene,

“el conocimiento crítico de lo dañoso y de lo beneficioso engendran en nosotros el deseo de la conveniencia y la aversión y alejamiento del daño y también los movimientos del alma que nos inclinan al bien actual o eventual y nos apartan de lo que pudiera perjudicarnos. Estos movimientos se llaman afectos o perturbaciones”.<sup>321</sup>

De este modo, el valenciano hace mención a la volición del sujeto hacia los *bienes apetecibles y convenientes* y de los que hay que huir y *mantener aversión por su daño*, aunque no menciona explícitamente la división de apetitos irascible y concupiscible, como también afirma Monsegú.<sup>322</sup> Hace referencia a sus movimientos y, tal lo apreciado en el texto, sintetiza los mismos en la tendencia al bien y al mal por parte de las pasiones, apreciándose las ideas platónicas del *Fedro* y *Banquete* según Puigdollers,<sup>323</sup> aspecto ya mencionado al analizar su filosofía en el capítulo inicial.

Las cartas pedagógicas de Vives a María Tudor y Carlos Montjoy, entre otros, como las recomendaciones en *Escolta del alma*, y *Excitaciones del alma hacia Dios*, son obras donde nuestro autor hace mención a innumerables modos de orientar

---

<sup>319</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 1166.

<sup>320</sup> *Ibid.*, p. 1171.

<sup>321</sup> *Ibid.*, p. 1172.

<sup>322</sup> Cfr. Monsegú, *Op. Cit.*, p. 251.

<sup>323</sup> Cfr. Puigdollers, *Op. Cit.*, p. 199.

adecuadamente estas tendencias con el ejercicio correcto de sus actos, lo que evidencia la acción actualizadora de la forma accidental de la educación sobre las mismas, y fundamentalmente sobre la inteligencia y voluntad.

En cuanto a la razón, el ser humano alcanza mejores actos de las numerosas funciones que ejerce esta facultad en el proceso del conocimiento abstractivo superior; de allí que el valenciano otorgue tanta relevancia a la formación intelectual, dimensión principal de la “doctrina o arte de enseñar.”<sup>324</sup> Ello implica poner en ejercicio la actividad reflexiva con “el discurso o nueva poda”,<sup>325</sup> que compara y analiza las imágenes aportadas por las facultades intelectivas y alcanza la conceptualización universal, la definición y el juicio de aprobación o desaprobación.<sup>326</sup> Esta es la tarea de la razón especulativa, *que busca la verdad*<sup>327</sup> y habiéndola alcanzado, conserva su contemplación.<sup>328</sup> En relación a ella, surge la razón práctica, *cuyo fin es el bien*, para guiar el obrar del hombre, además de ser fuente de conocimiento por la experiencia.<sup>329</sup>

En este contexto, se hace presente el proceso de asuefacción o habituación, que se vincula con el modo en que cada potencialidad será actualizada por la forma accidental de la educación, y ello se desarrollará en el siguiente apartado.

Finalmente, del análisis presentado, surgen tres aportes particulares de Vives. Por una parte, la correspondencia entre la visión integral del ser humano, como entidad corpórea y espiritual, y la educación, que busca actualizar todas las facultades con que la Naturaleza lo ha dotado, haciendo ver la riqueza de la formación como realidad perfectiva de todo el hombre, aunque principalmente de las facultades superiores.

En segundo lugar, dicha perfección de las capacidades evidencia distintas dimensiones del ser humano, que se vinculan con tipos de educación, a los cuales el valenciano hace referencia en sus obras. Las mismas son: la educación física, educación intelectual, educación disciplinar en cada rama del saber, educación de las pasiones, educación profesional, educación artística y educación religiosa.

---

<sup>324</sup> Ibid., p. 1206.

<sup>325</sup> Ibid., p. 1192.

<sup>326</sup> Cfr. Ibid., p. 1198.

<sup>327</sup> Cfr. Ibid., p. 1193.

<sup>328</sup> Cfr. Ibid., p. 1211.

<sup>329</sup> Cfr. Ibid., p. 1193.



Por último, la acción actualizadora de la forma accidental de la educación, manifiesta la educabilidad del hombre, según el español. Ello se basa en la imperfección de su ser, tal lo presentado en el apartado sobre la materia de la formación, y en las potencialidades que tiene su alma racional, quienes son pasibles de recibir la acción perfectiva por la intervención del mismo sujeto como de los agentes externos. Esto se profundizará en el capítulo sobre las causas eficientes.

### 2.2.3. La cualidad como forma accidental de la educación en Vives.

El estudio de los principios metafísicos del pensamiento educativo de Vives, aún cuando éste no puede separarse de su referencia permanente a la realidad concreta de la formación de las personas, lleva a considerar qué tipo de forma accidental es la educación para que actualice y perfeccione las facultades racionales humanas.

En *Instrumento de la probabilidad* y en el cuarto libro de la segunda parte de *De las disciplinas*, donde detalla las características de la formación metafísica, el renacentista desarrolla los distintos predicamentos peripatéticos, aunque no siempre los comenta de modo sistemático. En la primera de estas obras, al referirse a la composición de los entes naturales, señala, que “cuerpos hay en los cuales, por sus cualidades manifiestas, dirás que todo es tierra y que de lo restante conservan nada más que un mínimo”,<sup>330</sup> refiriéndose a los cuatro elementos constitutivos de todo, y también: “en otras –cosas- permanecen las restantes propiedades pero adormiladas, despiértanse con el calor, agitándolas o aproximándolas al fuego”.<sup>331</sup>

Estas características manifiestas, que evidencian lo que es cada ente y permiten distinguirlos unos de otros, son las cualidades. Al respecto, y tal como se comentó al considerar el ser de la educación, nuestro autor sostiene que la esencia de cada cosa, al ser informada en lo más íntimo de ella, luego se manifiesta por los sensibles, y por ello, a partir de éstos se efectuó la definición de la educación.

---

<sup>330</sup> OC, II, FP, p. 1088.

<sup>331</sup> Ibid., Id.

Pero también, el valenciano entiende que toda cosa puede recibir otros tipos de cualificaciones, provenientes de los adherentes, y que determinan de modo particular a dicha sustancia; por ello, como ya se ha mencionado, “casi todos los accidentes comunican alguna razón de esencia a la cosa”.<sup>332</sup>

“El calor del agua, la paternidad del padre”<sup>333</sup> son ejemplos de cualidades citados por Vives, destacando que por ser adjuntos guardan *fermento* y *comunican razón de esencia, pero se parecen más al sello impreso que a la efeción y el acto esencial* de la sustancia.<sup>334</sup> Sin embargo, son determinaciones accidentales que perfeccionan el ser de todo ente de modo intrínseco, pues las cosas son de acuerdo al adherente que reciben, sea caliente o padre, tal los casos citados. En este sentido, éstas categorías aristotélicas son superiores al resto, y “un predicamento especial”,<sup>335</sup> coincidiendo con González Álvarez en su *Tratado de metafísica*.

De acuerdo a las características de la forma de la educación, que se han presentado en los apartados anteriores, la cualidad resulta el tipo categorial más adecuado a las consideraciones de nuestro autor, y que se corrobora en los siguientes textos.

El 9 de octubre de 1523 escribe a Catalina de Aragón la carta pedagógica para su hija, señalando:

“Mandásteme escribir un breve plan de estudios, del cual pudiese usar su preceptor en la formación de tu hija María. Obedecí con agrado a quien yo quería complacer en empeños hasta mayores, si estuvieran a mi alcance. Y puesto caso que le elegiste un institutor, hombre docto como el que más y probo en grado sumo, como era razón, me contenté con indicarle la senda con el dedo, como quien dice; él la guiará mientras dure la jornada. [...] Yo pido a Cristo que esta pueril pedagogía ayude a tu hija intensa y eficazmente, así para su instrucción como para su virtud. Ten salud y sábeme de tu Majestad devotísimo y adictísimo.”<sup>336</sup>

Este escrito evidencia que la niña María debe alcanzar la cualificación de ser una persona educada, y ello implicará un perfeccionamiento de su ser. Por ello, destaca

---

<sup>332</sup> Ibid., p. 1072.

<sup>333</sup> Ibid., Id.

<sup>334</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>335</sup> González Álvarez, *Tratado de metafísica. Ontología*, p. 332.

<sup>336</sup> OC, II, PP, p. 317.

el interés de la madre para que reciba *la formación*, es decir aquello que no posee por naturaleza, sino que debe adquirirlo con empeño y dedicación. Para esto, ha destinando a un instructor, *docto como el que más y probo en grado sumo* es decir un buen formador que ayudará a ello, y, por su parte, el valenciano *ha trazado el plan, que guiará la senda como con el propio dedo, para alcanzar la instrucción y formar la virtud.*

En la segunda parte de *De las disciplinas*, denominado “En qué se trata el arte de enseñar”, cuando narra cómo el hombre llegó a ser civilizado, sostiene que

“en la sociedad humana, de quien es propio usar de moderación y razón, fue razonable que cada cual no tomare las cosas ni bruscamente, ni violentamente, ni con golpes de mano, como las fieras montesinas, sino con reserva y moderación, según el juicio, bien formado y educado, lo persuadiese. De ahí debió de nacer la prudencia, que vino a ser como el timón y gobierno de la nave y cuya aplicación es muy frecuente en todo el discurso de la vida, [...] Aquí estriba toda la razón de la vida publica y privada y no hay edad alguna que de ella deba o pueda carecer, puesto que se ha de vivir a estilo humano.”<sup>337</sup>

Nuestro humanista manifiesta, en este texto, que el hombre debe cualificar su vida *con reserva y juicio bien formado y educado*, es decir, tiene que incorporar en sí mismo modalidades de ser o atributos que refieren a inherencias peculiares. La naturaleza humana brinda condiciones para ello, pues *es propio usar de moderación y razón*, pero ello es fruto de un proceso perfectivo a través de sus facultades. De allí, que *nació la prudencia, timón y gobierno de la vida del hombre*, y de acuerdo a ello se debe conducir la *vida personal y la sociedad*, pues la plenitud está en *vivir a estilo humano*.

En consecuencia, la educación es un ser accidental y cualitativo que determina el ser de la persona desde el momento en que inhiere en él. Es una realidad cualificante, que se hace parte del sujeto y lo constituye, no entitativamente sino cualitativamente, en correspondencia con lo señalado en apartados anteriores. Esta es la modalidad de *tener* la educación, como adjunto, por el ser sustancial del hombre, a fin de que, de este modo, llegue a ser una persona educada y a *formar al hombre*.

---

<sup>337</sup> OC, II, DD, p. 528.

#### 2.2.4. La forma accidental de la educación en los hábitos

Al profundizar qué tipo de cualidad es la educación, Millán Puelles<sup>338</sup> señala la división aristotélica en cuatro modalidades: como *figura y forma*, si afecta a la sustancia en cuanto cantidad; como *potencia e impotencia*, si es capaz de actividades; como *cualidad pasible y pasión*, si es susceptible de recibir alteración y como *hábito y disposición*, en tanto determina a la naturaleza disponiéndola bien o mal.

En *Socorro de los pobres*, Luis Vives señala a los gobernantes respecto del cuidado de los niños carenciados:

“Los niños de la tierra tengan su hospital donde se críen; los que tengan madres ciertas, críenlos ellas mismas hasta los seis años, y sean trasladados después a la escuela pública, donde aprenden las primeras letras y buenas costumbres y sean allí mantenidos.”<sup>339</sup>

Detalla las características que deben guardar los educadores y la formación de los niños, señalando, que “no sólo aprendan a leer y a escribir, sino, en primer lugar, la piedad cristiana y a formar juicio recto de las cosas”,<sup>340</sup> y agrega:

“aprendan los niños a vivir con sobriedad, pero con aseo y pureza, y a contentarse con poco; apárteseles de todos los deleites y no se acostumbren a los regalos ni a la voracidad ni sean esclavos de la gula, la cual cuando les falte lo que les pida su apetito, desechado todo pudor, se darán a la mendiguez.”<sup>341</sup>

Si bien este capítulo del libro segundo del tratado social del valenciano evidencia su preocupación por estas temáticas, manifiestan la relevancia dada a la educación como instancia determinativa en forma positiva y perfectiva del ser del hombre, en cuanto accidente cualitativo.

En este sentido, hay que señalar que para que los niños carenciados *aprendan a leer y a escribir, conozcan la piedad cristiana, formen juicio recto de las cosas y vivan con sobriedad*, deben poner en ejercicio las facultades del alma racional con la actualización y el perfeccionamiento que les sobreviene de la forma adherente de la

---

<sup>338</sup> Millán Puelles, Op. Cit., p. 506

<sup>339</sup> OC, I, SP, p. 1397.

<sup>340</sup> Ibid., Id.

<sup>341</sup> Ibid., Id.

educación, tal lo ya mencionado según nuestro humanista. De este modo, los infantes podrán alcanzar las metas indicadas.

Teniendo en cuenta lo planteado por Millán Puelles, al inherir la formación en los educandos plenifica las capacidades potenciales, como realidad actualizadora, las llevan al ejercicio de actos adecuados y los niños se vuelven *personas educadas*, es decir, cualificadas. Por lo tanto, la educación incide en el ser sustancial del hombre disponiéndolo positivamente hacia su realización plenificante, no en cuanto cantidad, ni como realidad capaz de actividad ni de pasión, aunque hay pasajes en los que el valenciano insinúa algo de ello, sino que fundamentalmente determina y orienta estas facultades y la naturaleza sustancial del hombre en orden a su perfeccionamiento y realización última. En síntesis, la formación, como accidente cualitativo, es *hábito*.

Lo señalado se aprecia de modo particular, cuando en su *Tratado del alma*, el valenciano caracteriza al hombre como un sujeto de hábitos, y en sus escritos educativos, presenta a la persona educada como aquella que se desempeña con dichas cualidades que posibilitan un correcto obrar. Así, en el inicio de *Formación de la mujer cristiana*, señala a Catalina de Aragón:

“Muéveme la santidad de tus costumbres y tu enardecida afición a los estudios sagrados a escribirte unas cosillas acerca de la formación de la mujer cristiana [...] ¿Qué otra cosa hay en tal grado necesaria para aficionar a la virtud la voluntad de todas aquellas que han de ser inseparables compañeras nuestras en cualquiera condición de vida?”<sup>342</sup>

Es de apreciar cómo nuestro autor pone en evidencia que la Reina consorte desarrolla *los estudios sagrados y la voluntad*, y con ello, las *facultades superiores y una santidad de costumbre*, por el ejercicio de *las virtudes*, como *inseparables compañeras*, y así, busca que la *mujer cristiana* construya un estilo de vida habitual con un comportamiento que la ennoblezca.

De modo semejante, cuando se refiere a la educación escolar, destaca que una de las finalidades de la misma es que los educandos adquieran hábitos para “acostumbrarse a tomar gusto en las cosas buenas y aborrecer las malas”.<sup>343</sup> Al respecto, será necesaria la correcta actuación de las principales capacidades, a fin de

---

<sup>342</sup> OC, I, FMC, p. 985.

<sup>343</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 557.

que el hombre efectúe la instrucción con buenas prácticas y costumbres desde las letras, la lectura y los saberes básicos,<sup>344</sup> hasta los temas de las áreas doctrinales más complejas. Y sobre todo, que los buenos hábitos perfeccionen la facultad especulativa, volitiva y la vida espiritual, siendo condición de ello el rol ejemplar que cumplen los educadores,<sup>345</sup> tanto por su enseñanza como por la corrección de los actos erróneos o viciosos en que puedan caer sus educandos.<sup>346</sup>

Tal lo apreciado en los textos y los párrafos anteriores, la educación en Vives implica la formación de hábitos pero en relación al desarrollo integral de las capacidades operativas del alma humana con su ejercicio, desde las inferiores, como los sentidos, hasta las principales, la razón y la voluntad, incluyendo las facultades del orden espiritual, a fin de que *el hombre se haga hombre* en su plenitud.

La acción actualizadora de la forma cualificante de la educación, en nuestro autor, hay que comprenderla en relación a las potencialidades del alma racional, que refieren a la dimensión externa de la misma, según lo ya presentado; por lo tanto, los tipos de hábitos que implica la formación deben ser entendidos como *hábitos operativos* del educando, que dispongan positivamente dichas facultades para un mejor y correcto obrar. Ello retoma el planteo efectuado al finalizar el apartado sobre la materia de la educación, donde, según el valenciano, estas capacidades superiores son específicamente el principio material de la formación y, entonces, sujetos principales de la acción perfectiva, a fin de que el educando alcance de mejor modo los fines para los que fue creado. En cambio, no se aprecia que nuestro autor vincule la educación con los *hábitos entitativos* propios del ser del hombre.

Vives otorga destacada relevancia al planteo de la habituación como aspecto central de la educación, que a lo largo de sus obras reitera insistentemente y de varios modos, subrayando que en ello consiste la formación. Así, en su *Tratado del alma*, dedica numerosos párrafos a comentar este proceso. Al respecto, hay actos de las facultades

---

<sup>344</sup> Cfr. Ibid., p. 582.

<sup>345</sup> Cfr. Ibid., p. 578.

<sup>346</sup> Cfr. Ibid., p. 585.

“que necesitan práctica y ejercicios para producirse pronto y bien; de esos ejercicios y práctica nace la *asuefacción* o costumbre de realizarlos, en la cual se reúnen facilidad para obrar y propensión, que con voz griega se llama *exis*, que para nosotros suena *habitus* (hábito), aunque no es sino la inclinación a realizar actos semejantes a aquellos de los cuales se formó.”<sup>347</sup>

Siguiendo su planteo, los hábitos operativos generan esta disposición en la inteligencia y la voluntad para obrar *con facilidad y propensión*, y se deben basar en los ejercicios y la práctica, reiterando los actos para los cuales *se formó*. Asimismo,

“de esta habituación nacen la aptitud y facilidad en el artífice y la adecuación correlativa en el instrumento, como con el ejercicio, el pintor y el artesano se tornan más prontos y más hábiles.”<sup>348</sup>

Por lo tanto, el educando se vuelve *apto, pronto y hábil*, porque las facultades alcanzan una *adecuación correlativa*, es decir un nivel pertinente de operatividad, que favorece los fines del hombre. Y también,

“este enraizamiento del hábito se concedió a nuestra alma para bien suyo, como todas las demás cualidades, a fin de acostumbrarla mediante el uso y el ejercicio a cuanto debemos hacer que sea recto y conveniente. El hábito así como creció y se confirmó con el tiempo, también con el tiempo disminuye por el desuso o por irrupción de alguna grave violencia.”<sup>349</sup>

Este proceso de asuefacción de Vives, que permite la positiva disposición de las facultades para que obren de modo familiar, agradable y con facilidad de soportar contratiempos, se constituye en la centralidad del proceso formativo y que se profundizará seguidamente, al analizar las características que adoptan los hábitos perfectivos de las facultades superiores del hombre, es decir la inteligencia y la voluntad.

#### 2.2.4.1. Los hábitos perfectivos de la facultad intelectual

A lo largo de sus obras, Vives destaca la función de la educación en relación al desarrollo de la facultad intelectual para que el niño y el adulto en formación alcancen

---

<sup>347</sup> Ibid., p. 1226.

<sup>348</sup> Ibid., Id.

<sup>349</sup> Ibid., p. 1227.

el verdadero conocimiento de las cosas y gran parte del tratado *De las disciplinas* se orienta a prescribirlo, en particular la referida al humanista.

El valenciano señala la importancia de la habituación como proceso perfectivo de esta potencialidad del alma, de acuerdo a las distintas operaciones que le compete, desde las sensorio-intelectuales hasta las impulsadas por la razón, pues como señaló, el aprendizaje evidencia el recorrido “desde los sentidos a la imaginación y de la imaginación a la mente.”<sup>350</sup>

Respecto de las primeras potencialidades, y en el marco de la visión integral del hombre, considera que entre los hábitos perfectivos sensibles se encuentran dos situaciones. Por una parte, hay que hacer referencia a las capacidades puramente sensibles, los órganos de los sentidos, que son “las puertas del conocimiento externo”,<sup>351</sup> según nuestro autor, por los que se alcanzan los saberes de primer tipo. Estos actúan como “instrumentos que son receptáculos de las sensaciones”,<sup>352</sup> pues se “imprime en el sentido lo sensible.”<sup>353</sup> Sin embargo, la constitución de dichas potencialidades guarda cierta rigidez de comportamiento, y, en consecuencia, no son tan perfectibles ni pasibles de recibir hábitos en los términos señalados. En cambio sí, las facultades sensorio-intelectuales.

Al respecto, al describir las características de estas, en el *Tratado del alma*, nuestro autor comenta su relevancia en orden a las funciones interiores que cumplen. Hay que destacar su vinculación con el proceso intelectual, ya que a través de éstas se da el *conocimiento interior* de las cosas,<sup>354</sup> que consiste, en “la primera y sencilla recepción de las cosas que se ofrecen a la mente.”<sup>355</sup> Al analizar cada una de las potencialidades, se evidencia que cuentan con mayores niveles de indeterminación y de dinamismo para su desempeño; por ello, son pasibles de recibir cualidades habituales que las pueden determinar para el bien o mal, siendo en el caso de la educación, para el perfeccionamiento del sujeto. Ello ocurre principalmente en la imaginativa, fantasía, estimativa y memoria.

---

<sup>350</sup> Ibid., p. 1207.

<sup>351</sup> Ibid., p. 1166.

<sup>352</sup> Ibid., p. 1158.

<sup>353</sup> Ibid., Id.

<sup>354</sup> Ibid., p. 1170.

<sup>355</sup> Ibid., p. 1183.



Considera que la imaginativa es una facultad receptiva, “los ojos del alma en el cuerpo”,<sup>356</sup> y por el hábito perfectivo puede “adquirir y conservar mejor las imágenes impresas en los sentidos”<sup>357</sup> correspondientes a las cosas, ya que se encuentra sumamente cercana al cuerpo y ello lo logra gracias a la habituación de sus actos.<sup>358</sup> Asimismo, concurre en su ayuda la fantasía, y así, estas facultades “nos pareció mas conveniente dividir las por cuanto vemos que existen funciones distintas”,<sup>359</sup> aunque algunos consideran que es la misma, sostiene el valenciano. Esta segunda potencia “reúne y separa aquellos datos que aislados y simples, recibiera la imaginación”,<sup>360</sup> “forma, reforma, combina, encadena y disocia todo lo que la viene en talante”.<sup>361</sup> En *Introducción a la sabiduría*,<sup>362</sup> el tercer libro de la segunda parte de *De las disciplinas*,<sup>363</sup> y en *Escolta del alma*,<sup>364</sup> el valenciano destaca la educación de estas facultades, en orden al adecuado ejercicio de sus actos por una habituación que las perfeccione. Se destaca en la fantasía que este enriquecimiento también le sobreviene por la acción de la inteligencia, ya que, “si no anda gobernada y contenida por la razón, impresiona y perturba el alma como al mar la tempestad”.<sup>365</sup> Finalmente, por su habituación, deben posibilitar que esos *simulacros* de las cosas que elabora la fantasía estén debidamente disponibles para que la inteligencia comprenda la naturaleza de las mismas.

En cuanto a la estimativa, el hábito deberá permitir que “partiendo de las impresiones sensibles, produzca el acto del juicio” sobre lo observado,<sup>366</sup> estableciendo la conveniencia o no de la obtención del objeto, pues Dios creó las cosas “para nuestra salud y para conocimiento y estímulo de los sentidos.”<sup>367</sup> En el pensamiento del

---

<sup>356</sup> Ibid., p. 1170.

<sup>357</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>358</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>359</sup> Ibid., Id.

<sup>360</sup> Ibid., Id.

<sup>361</sup> Ibid., p. 1171.

<sup>362</sup> Cfr. OC, I, IS, p. 1222.

<sup>363</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 582.

<sup>364</sup> Cfr. OC, I, EA, p. 1181.

<sup>365</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1170.

<sup>366</sup> Ibid., p. 1171.

<sup>367</sup> Ibid., Id.

valenciano, la educación además de posibilitar una correcta valoración del beneficio de todo ente, debe proveer a la determinación de los medios para alcanzarlo.<sup>368</sup>

Al referirse a la memoria, señala que es una facultad privilegiada del hombre “por la cual aquello que uno conoció mediante algún sentido externo o interno consévalo en la mente”,<sup>369</sup> y “dos son sus funciones, análogas a las de la mano: asir y retener.”<sup>370</sup> Sin embargo, afirma, también es propio de la memoria el acto de recordar, y su ejercicio provocará la manifestación de buena parte de los saberes que se poseen, algunos como informaciones naturales. El renacentista señala que ésta es la potencialidad que reclama mayor habituación y acción perfectiva, por el ejercicio de sus actos; de allí que tanto insista en sus cartas pedagógicas y escritos educativos,<sup>371</sup> respecto del buen desarrollo de la memoria en la infancia, a fin de contraer dicha costumbre. Al respecto, sostiene que

“adquiere la memoria gran vigor con el ejercicio y la reflexión frecuente; con ello tórnase pronta para recibir y de más amplia cabida para contener muchas cosas y de mayor tenacidad para retenerlas. No hay otra ninguna función espiritual que exija más cultivo de si misma.”<sup>372</sup>

Por el trabajo de reiteración perfectiva de los actos de la memoria, se alcanza un mejor grado de reminiscencia, sea este “natural, por el pensamiento que pasa espontáneamente de unos objetivos a otros, o voluntaria, e impuesta, cuando el alma se propone llegar al recuerdo de alguna cosa”.<sup>373</sup> Por ello, considera importante su habituación no solamente en la infancia, sino a lo largo de toda la formación y en particular, en el desempeño de los maestros y humanistas.

Así, la imaginación, la fantasía, la estimativa y la memoria reclaman sus hábitos perfectivos, que posibilitan alcanzar una mejor operatividad de sus facultades, logrando actos correctos según su especificidad. Con ello se logra la realización de la inteligencia

---

<sup>368</sup> Cfr. *Ibid.*, Id.

<sup>369</sup> *Ibid.*, p. 1185.

<sup>370</sup> *Ibid.*, p. 1186.

<sup>371</sup> Es notable la insistencia en las cartas a María Tudor, al joven Carlos Montjoy, en *Formación de la mujer cristiana, Introducción a la sabiduría, Diálogo de lengua latina*, además del *Tratado del alma, De las disciplinas* y *De la verdad de la fe cristiana*.

<sup>372</sup> OC, II, TA, p. 1186.

<sup>373</sup> *Ibid.*, p. 1188.

simple, por la acción enriquecedora de la educación, en orden a *la formación del alma*, que plantea nuestro autor.

Una vez planteado este nivel de la inteligencia, nuestro autor sostiene que la plenitud de la facultad se encuentra en la instancia superior de la *inteligencia compleja*, revelando dignidad otorgada por Dios al ser del hombre y su naturaleza. Y es de destacar que va a subrayar el valor de los hábitos y el proceso de asuefacción para coadyuvar a que esta capacidad alcance su plenitud.

Al respecto, esta inteligencia, “apoyándose en el conocimiento de la imaginación y de la fantasía, se eleva más, se eleva hasta el conocimiento de las cosas espirituales”,<sup>374</sup> y busca “entender con la deseable claridad lo que quisiera, esto es: la esencia de las cosas envueltas en la materia.”<sup>375</sup> Aunque el valenciano expresa las limitaciones que el cuerpo impone a estas facultades, fundamentalmente por la corrupción en la que cayó el hombre, igualmente considera que las potencias alcanzan a conocer el ser de las cosas, sea a través del estudio de los *sensiles*, o por la buena operatividad de sus actos.

En función de lo señalado, considera que la razón discurre “por todos los derroteros del raciocinio”,<sup>376</sup> analizando y comparando, afirmando y negando, pues busca “alguna verdad para la mente”,<sup>377</sup> que se convierte en “alguna cosa buena para la voluntad.”<sup>378</sup>

Por otra parte, la *inteligencia compleja* comprende dos instancias que “toman distinta dirección: la *razón especulativa*, cuyo fin es la verdad, y la *razón práctica*, cuyo fin es el bien.”<sup>379</sup> La primera procede a través del discurso racional hasta llegar “a la conclusión y recogida del objeto”,<sup>380</sup> donde se afirmará, “no solamente cuál sea la cualidad de una cosa o lo que hace, sino qué es o no es.”<sup>381</sup> Por su parte, *la razón*

---

<sup>374</sup> Ibid., p. 1172.

<sup>375</sup> Ibid., Id.

<sup>376</sup> Ibid., p. 1193.

<sup>377</sup> Ibid., p. 1192.

<sup>378</sup> Cfr. Ibid., Ibid.

<sup>379</sup> OC, II, TA, p. 1193.

<sup>380</sup> Cfr. Ibid., p. 1198.

<sup>381</sup> Cfr. Ibid., p. 1191.

*práctica* busca el bien y orienta el modo de proceder, es decir, “lo que debe hacerse.”<sup>382</sup> Ello refleja la “búsqueda de un equilibrio teórico y práctico basado en el buen sentido”,<sup>383</sup> tal como afirma Leocata.

Al mismo tiempo, en sus textos se aprecia la presencia de los hábitos perfectivos aristotélicos de la facultad intelectual, con características propias, aunque no están consideradas de modo sistemático.

En cuanto a la *razón especulativa*, nuestro autor hace mención a diversos hábitos presentes en la misma. En primer lugar, señala que, no obstante que “por el pecado anocheció nuestra mente con grandes y espesas tinieblas”,<sup>384</sup> igualmente “quedan, con todo en nosotros algunas reliquias de aquel bien tan grande que atestiguan elocuentemente de cuánto valor era lo que perdimos.”<sup>385</sup>

Así, hay en nosotros “unas anticipaciones y naturales informaciones que no hemos aprendido de los maestros ni de la experiencia, sino que las sacamos y realizamos de la Naturaleza”,<sup>386</sup> y “a manera de luz intelectual o criterio, unas veces directa y otras oblicuamente, nos lleva siempre hacia lo bueno y lo verdadero y nos mueve a la aprobación de las virtudes o a la censura de los vicios.”<sup>387</sup> Esta *luz intelectual*, considera Vives que se refiere a unos *primeros principios* del conocer y del obrar, pues nos llevan hacia la verdad y hacia los bienes.

Dichas anticipaciones actúan como un hábito previo, innato, por el cual la razón especulativa cuenta con una tendencia natural a conocer las verdades. Así, sostiene:

“no niego que al ser creada recibió propensiones más pronunciadas hacia lo verdadero que hacia lo falso, como resultado de estas inclinaciones y congruencias, obtuvo también ciertos cánones o fórmulas, que no me avengo a llamar semillas de todas las disciplinas.”<sup>388</sup>

Y ello, agrega, “hace que nacemos idóneos para todo y no hay arte ni disciplina de la cual nuestra mente no pueda demostrar algún asomo, aunque tosco e

---

<sup>382</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 1193.

<sup>383</sup> Leocata, *Op. Cit.*, p. 5.

<sup>384</sup> OC, II, TA, p. 1194.

<sup>385</sup> *Ibid.*, Id.

<sup>386</sup> *Ibid.*, Id.

<sup>387</sup> *Ibid.*, Id.

<sup>388</sup> *Ibid.*, Id.

imperfecto.”<sup>389</sup> Además, estos *saberes príncipes*, al modo de *primeros principios*, intervienen para que surjan “otras verdades, como de la semilla emergen los tallos.”<sup>390</sup> En *Instrumento de la probabilidad* amplía aún más estos conceptos.<sup>391</sup>

Al respecto, Monsegú señala que para el valenciano, se trata de “una especie de sindéresis de la vida intelectual como la hay de la moral”,<sup>392</sup> que implica un “juicio natural que nos amiga con los primeros principios de la ciencia.”<sup>393</sup>

En cuanto a los hábitos operativos en este aspecto, señala Vives que dichos principios obran como “reglas que además se cultivan y perfeccionan con la práctica, los experimentos, el estudio y la meditación”,<sup>394</sup> por lo que estas informaciones naturales deben ejercitarse con la actividad intencional de la habituación, para alcanzar la verdad correcta y que se constituya en bien de la voluntad.

Continuando con el análisis de la *inteligencia compleja*, en segundo lugar, se percibe que en *Instrumento de la probabilidad* y en *De las disciplinas* se empeña en plantear las características de la argumentación fundamentada y demostrativa, al modo del hábito especulativo de la *ciencia*.

Al respecto, considera que quienes ejercen una profesión, “partiendo de cosas ciertas y claras, se lanzan a la investigación de las oscuras e inciertas, utilizan los mismos instrumentos o, digamos, armas en un género de materias muy diverso.”<sup>395</sup> Es decir favorecen, por la *ciencia*, que la facultad alcance un conocimiento fundamentado, y, por ello, en una misma actitud, proceden “examinando la esencia, los inherentes, las causas y los efectos”.<sup>396</sup>

---

<sup>389</sup> Ibid., Id.

<sup>390</sup> OC, II, IP, p. 979.

<sup>391</sup> La mente humana, sostiene Vives, “tiene cierta simpatía y parentesco con aquellas verdades primordiales, que son como la semilla de donde nacen todas las verdades restantes, que reciben el nombre de anticipaciones y formaciones, llamadas *catalepsis*, por los griegos” (OC, II, IP, p. 979).

<sup>392</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 161.

<sup>393</sup> Ibid., Id.

<sup>394</sup> OC, II, TA, p. 1194.

<sup>395</sup> OC, II, IP, p. 982.

<sup>396</sup> Ibid., Id.

Esta cualidad, que perfecciona el correcto procedimiento de la facultad, Vives considera que la han empleado los grandes autores de la antigüedad clásica,<sup>397</sup> y considera que es una *invención*.<sup>398</sup> En cuanto al adecuado proceder, entiende, que

“en primer lugar está *la esencia de la cosa*; luego *la inherencia*; a seguida, las acciones y las reacciones, sus causas y aquellas otras cosas cuya causa es ella, la que la contiene, o en las cuales está y las que contiene ella misma y, por fin sus aditamentos, sus atributos, los que el ingenio humano excogitó y *lo que se tomó* como argumento.”<sup>399</sup>

El último de los hábitos de la razón especulativa es la *sabiduría*, que en el español guarda la modalidad de inclinación hacia el fin presente en las cosas. Así, la mente alcanza conocimientos que se vinculan con las causas últimas de todo. Esta cualidad hace posible que la razón alcance saberes esenciales de las cosas, no obstante la oscuridad de ellas, como ya se vio, pues todo tiene fin, según el Creador, ya que “encaminó todas sus obras a fines ciertos, grandes, sólidos y saludables, cuales son todos aquellos dignos de su sabiduría y de su bondad.”<sup>400</sup> Quien ejercita este hábito, se vuelve sabio.<sup>401</sup>

El desarrollo de estos hábitos y de las facultades intelectuales serán una condición fundamental para que los educandos puedan desarrollar el lenguaje, tan destacado en el planteo cultural del Humanismo renacentista, presentado en el capítulo inicial. Ello posibilitará el aprendizaje correcto de las lenguas clásicas y del acceso a los autores antiguos, y a la formación de esa mentalidad cultural que tanto apreció Vives en sus planteos educativos.

En este punto, no hay que dejar de mencionar que otro aspecto destacado del valenciano es que el hombre cuenta permanentemente con la providencia infinita<sup>402</sup> de la iluminación de la luz divina de la mente del Creador, para alcanzar este

---

<sup>397</sup> Ello se aprecia en *Pseudodialécticos* y en el capítulo sobre El origen de las artes, y las ciencias en *De las disciplinas*. En *Instrumento de la probabilidad* comenta que alcanzaron un saber argumentado, pues “examinaron interior y exteriormente, por arriba y por abajo, por delante y por detrás” las cosas (OC, II, IP, p. 982).

<sup>398</sup> La ciencia como hábito perfectivo es comprendida por Vives como conocimiento demostrativo y de argumentos fundados, “el arte de la misma razón de inquirir y de recoger argumentos probables, que en general todos utilizan”, llamado *invención*, a fin de que “aquella verdad, oculta y disimulada a nuestros ojos por tantos velos y tapujos, se nos descubra y ponga de manifiesto” (OC, II, IP, p. 982).

<sup>399</sup> OC, II, IP, p. 983.

<sup>400</sup> OC, II, DVF, p. 1329.

<sup>401</sup> Vives señala: “La principal de las muchas cosas por las cuales el sabio dista tanto del que no lo es es el hecho de que el sabio, cualquiera cosa haga o diga, refiérela a un fin determinado” (OC, II, DVF, p. 1331).

<sup>402</sup> OC, II, DVF, p. 1436.

conocimiento,<sup>403</sup> pues Él ha querido que el hombre alcance la verdad y la quiera como bien; por ello, ha otorgado las facultades para que se dirijan hacia estos fines.<sup>404</sup>

Asimismo, resulta pertinente señalar, que Monsegú, en su *Filosofía del humanismo de Juan Luis Vives*, profundiza este enfoque realista del planteo gnoseológico del valenciano, valorando su “justa posición”<sup>405</sup> en la interpretación de la operatividad de la facultad, que seguidamente continúa.

Concluido el análisis de los hábitos de la *razón especulativa*, en el pensamiento de Vives, seguidamente se presenta el correspondiente a los de la *razón práctica*, en tanto modos perfectivos de “la manera de obrar o de hacer”<sup>406</sup> del hombre. Al respecto, nuestro autor, comprende dentro de estos, al *arte* y a la *prudencia* y elabora un interesante tratamiento.

Inicialmente, hay que hacer mención de las *informaciones naturales* ahora vinculadas con los *primeros principios* del obrar, ya que, tal lo señalado, “nos llevan siempre hacia lo bueno y lo verdadero y nos mueven a la aprobación de las virtudes o a la censura de los vicios.”<sup>407</sup> Estas normas y tendencias innatas del comportamiento se tratan de aquello que “los teólogos llaman *sindéresis*, con voz griega”, aunque otros le dieron nombres diferentes.<sup>408</sup>

Afirma Vives que de estos principios “emanan luego las leyes y preceptos morales, así como del interior de cada uno, la conciencia que reprende y condena sus propios vicios”,<sup>409</sup> y que se cultivan y perfeccionan sea por la práctica, la experiencia, el estudio, la reflexión.<sup>410</sup> Por lo tanto, este es el punto de partida de la razón práctica, donde la habituación y el ejercicio perfeccionarán esta potencialidad para el correcto desempeño de la misma.

---

<sup>403</sup> Ibid., p. 1335.

<sup>404</sup> Cfr. Ibid., p. 1363.

<sup>405</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 133.

<sup>406</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1193.

<sup>407</sup> Ibid., p. 1194.

<sup>408</sup> Agrega: “en romance suena conservación; para San Jerónimo, es la conciencia; para San Basilio, un judicatorio natural y San Juan Damasceno llámala la lumbre de nuestra mente” (OC, II, TA, p. 1194).

<sup>409</sup> OC, II, TA, p. 1194.

<sup>410</sup> Cfr. Ibid., Id.

En segundo lugar, el valenciano hace referencia al hábito del *arte*, entendido como *industria o solercia*,<sup>411</sup> en tanto capacidad para hacer bien algo, perfeccionando la misma capacidad aplicada. En este sentido, señala que “es la razón o facultad de hacer o padecer algo, en si o en otros, ingénita o adquirida por el estudio.”<sup>412</sup>

Quien se habitúa a este ejercicio se convierte en artista, tomando como modelo de ello a la Naturaleza, por esto sostiene que siendo el arte emulación de la misma “esfuérzase hasta donde le es posible en reproducirla, cosa que nunca consigue”,<sup>413</sup> y también a Dios, como verdadero y único Artífice perfecto que creó todo con los instrumentos idóneos para obrar.

“El fin del artista, sostiene, es siempre la superlativa excelencia de la obra”,<sup>414</sup> merced de la adecuada intervención del hábito perfectivo sobre la materia natural, como la música que surge de un instrumento, o la pintura en un cuadro.<sup>415</sup>

Vives destaca el rol de los educadores, especialmente de los padres y humanistas, a fin de que los educandos desarrollen su razón práctica, a partir del ejercicio del arte en diversos ámbitos, ya que “es una facultad con una finalidad cierta y determinada, pues todo arte lo primero que se propone es un fin adonde se dirige”.<sup>416</sup> A lo largo de *De las disciplinas*, partiendo de la formación gramatical y desde la lengua materna, pasando por la latina, griega y complementarias, luego promueve las matemáticas, los saberes sociales y estudios superiores, que favorecen esta planificación de la facultad aplicativa, pero ello, no es de modo acelerado, pues “el arte pule y perfecciona poco a poco.”<sup>417</sup>

En este sentido, *hacer el hombre*, reclama la atención, en especial, de las facultades superiores del ser humano y de sus actos, por ello, afirma que el arte “no solo

---

<sup>411</sup> OC, II, FP, p. 1091.

<sup>412</sup> Ibid., Id.

<sup>413</sup> Ibid., Id.

<sup>414</sup> OC, II, DD, p. 534.

<sup>415</sup> Señala ejemplos: “en la vihuela, el sonido es natural, pero el tañido pertenece al arte, como el son que produce la caída de instrumento o cuando la caída de la paleta produce algo así como una pintura” (OC, II, IP, p. 1091).

<sup>416</sup> OC, II, DD, 533.

<sup>417</sup> OC, II, IP, p. 1091.



se advierte en los trabajos manuales, sino también en aquellas cosas que tienen su raíz y asiento en el alma, verbigracia: el saber, la prudencia, las virtudes.”<sup>418</sup>

En tercer lugar, se hace referencia a la *prudencia*, como otro hábito perfectivo de la razón práctica en Vives, destacando el tratamiento que efectúa en *Del arte de enseñar*, segunda parte de su principal tratado pedagógico. Allí afirma, como se señaló en apartados anteriores, que esta cualidad virtuosa consiste en el *timón y gobierno* del hombre a lo largo de su existencia, y “aquí estriba toda la razón de la vida pública y privada.”<sup>419</sup>

Se constituye en una perfección habitual como modo justo de actuar “en el vestido, en la vivienda, de cada cual para consigo mismo, para con la esposa, para con los hijos, para con la servidumbre, para con los ciudadanos, con los cuales se está en pie de igualdad”.<sup>420</sup>

Asimismo, se nutre del juicio y de la experiencia, y ambas se enriquecen.<sup>421</sup> La razón ilumina el análisis de las circunstancias del obrar y se alcanza una valoración que fundamenta el actuar.<sup>422</sup> Si el juicio no está presente, entonces “esa prudencia será manca y hartas veces, en trance de actuar, resultará flaca e inútil,”<sup>423</sup> aunque señala que puede mejorarse.

Por su parte, “la experiencia, o es una conquista nuestra personal adquirida por nuestra actuación, o es una adquisición ajena, vista, leída, oída por nosotros”;<sup>424</sup> de allí, la importancia de instruirse con la historia, pues es maestra de la prudencia.<sup>425</sup>

---

<sup>418</sup> Ibid., Id.

<sup>419</sup> OC, II, DD, p. 528.

<sup>420</sup> Ibid., Id.

<sup>421</sup> Vives considera que, en la prudencia, la experiencia “contribuye fuertemente a la facultad de juzgar, como una mano contribuye a la obra de la otra mano” (OC, II, DD, p. 647). Además, “si tú no los desempeñares personalmente, por más que te los hubieren explicado y tú creyeres haberlos entendido, jamás los realizarás con maestría” (OC, II, DD, p. 528).

<sup>422</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 646.

<sup>423</sup> OC, II, DD, p. 647. Además, el valenciano afirma que la prudencia es “susceptible de lima, de pulimento, en primer lugar, mediante la lectura de aquellos que poseyeron este don en grado sumo” y luego, “por el instrumento de hallar la verdad lo que en cada cosa hay de verdadero de cuya observación entra mucha luz” (Ibid., p. 647).

<sup>424</sup> OC, II, DD, p. 646.

<sup>425</sup> Cfr. Ibid., p. 647.

Así, ambos aspectos son necesarios para *vivir a estilo humano*, por lo que “no hay edad alguna que de ella deba o pueda carecer”.<sup>426</sup> Sin embargo, afirma, los jóvenes carecen de experiencia y las personas mayores de juicio correcto, por lo tanto no pueden obrar prudentemente.<sup>427</sup>

Por último, sostiene que la prudencia tiene dos fines: orientar adecuadamente las pasiones y “mejorar su alma y la de los otros, todas sus obras y todos sus pensamientos para mejorarse a sí mismo y a los otros.”<sup>428</sup> En este sentido, los educadores son quienes más deben ejercitar este hábito perfectivo de la razón práctica, para trasladarlo a los educandos, como se verá en la causa ejemplar, y también tienen que practicarlo, quienes ejercen la jurisprudencia, pues deben ser ejemplares permanente.<sup>429</sup>

Es de destacar la riqueza de matices encontrada en las obras del valenciano acerca de los hábitos intelectuales perfectivos de la facultad racional, tanto los especulativos como los prácticos, que son correspondientes con su realismo metafísico y su antropología aristotélica de orientación tomista. Al mismo tiempo, ello es condición necesaria para que, en el educando, pueda advenir esa formación cultural amplia que tanto apreciaba el valenciano, basada en el lenguaje y en el acceso a las fuentes de los autores clásicos y cristiano, por la que también llegaba la vida virtuosa y piadosa.

#### 2.2.4.2. Hábitos perfectivos de la facultad volitiva

Una vez desarrollada la acción habitual en la facultad intelectual, corresponde hacerlo con la volitiva, pero es necesario, en un principio, referirse a algunas consideraciones respecto de la voluntad como facultad particular del hombre según el valenciano Luis Vives. Él parte de una clara diferenciación en cuanto a la tendencia al bien y al mal en el espíritu humano, y, al respecto, sostiene:

“Todo conocimiento ha sido otorgado para desear el bien; el conocimiento sensible para el bien sensible, el conocimiento mental para el bien inteligible y para que, mediante el deseo del bien una vez conocido, vaya en pos de él hasta unírsele en el grado que le sea

---

<sup>426</sup> Ibid., p. 528.

<sup>427</sup> Cfr. Ibid., p. 646.

<sup>428</sup> Ibid., Id.

<sup>429</sup> Ibid., p. 521.

posible. Solo así y no de otra manera será tal bien para el conocimiento, y su contrario será el mal para que lo rechace, lo evite y no se adhiera a él.”<sup>430</sup>

Junto a las tendencias positivas y negativas presentes en la naturaleza humana y que deben ser guiadas y orientadas, en el texto citado, se hace mención a los *niveles sensitivo y racional* de la potencialidad volitiva, y de *los bienes que persiguen*, como se comentó en la facultad intelectual. El primer orden guarda su lógica propia, movilizándolo a la potencialidad tras *la realidad sensible*, y ello ocurre, pues “el apetito que tiende a algo y la aversión que huye de algo, así del mismo modo que mueven el alma, comunican también ese movimiento al cuerpo para que se encamine a lo útil y se aleje de lo que le habría de dañar.”<sup>431</sup> Asimismo, hay que recordar que en el capítulo anterior, se evidenció la influencia de las facultades sensorio intelectuales interiores, particularmente de la imaginación, la estimativa y la memoria en la generación de los principales movimientos tendenciales de la facultad volitiva.<sup>432</sup>

En este contexto, acudimos a su teoría de las pasiones o afectos que señala a lo largo de sus obras antropológicas y fundamentalmente en el relevante aporte del tratado del tercer libro de su *De anima et vita*. Considera el renacentista que éstas son verdaderos “actos de las facultades para seguir el bien y evitar el mal”,<sup>433</sup> las sintetiza en el amor y el odio, comprendiendo al resto entre dichos extremos, están influidas por las mencionadas potencias sensoriales e iluminadas por el juicio y la razón de la capacidad intelectual.

En segundo lugar, en el orden racional del apetito volitivo se encuentra presente la voluntad, que es “la facultad o fuerza del alma por la cual deseamos lo bueno y aborrecemos lo malo, con la razón por guía.”<sup>434</sup> Sus principales actos son

“la aprobación y la reprobación, de los cuales proceden las acciones exteriores; la aprobación que se aplica al bien, produce la ejecución para conseguirlo; la reprobación del mal ocasiona la reacción para dominarlo o el retraimiento y la fuga para evitarlo.”<sup>435</sup>

---

<sup>430</sup> OC, II, TA, p. 1214.

<sup>431</sup> Ibid., p. 1172.

<sup>432</sup> Ver el punto 2.2.4.1. Hábitos perfectivos de la facultad intelectual.

<sup>433</sup> OC, II, TA, p. 1244.

<sup>434</sup> Ibid., p. 1214.

<sup>435</sup> Ibid., p. 1218.

Este nivel, según el valenciano, y tal como ya se ha mencionado, regula y gobierna el comportamiento del orden sensible y de todo el hombre, pues la voluntad es “dueña y señora de todos los actos, pero no tiene por sí luz alguna, sino que camina alumbrada por el candil del entendimiento, a saber: por la razón y el juicio colocados a ambos lados de ella como consejeros y guías.”<sup>436</sup> Por ello, esta facultad es actualizada por la inteligencia, constituyéndose, según el humanista, en facultad principal del obrar y reguladora de todas las operaciones del ser humano.

Leocata, al comentar el pensamiento de Vives, sostiene, que “la voluntad es entendida aristotélicamente como la facultad del bien; se pondera la importancia del hábito y se defiende con argumentos que resumen lo más significativo de los argumentos espiritualistas a favor de la inmortalidad del alma”.<sup>437</sup>

En este sentido, y tal el análisis de la educación como accidente cualitativo, concurre como realidad habitual perfectiva de toda la facultad volitiva, principalmente del nivel racional, ya que, como se destacó en el párrafo anterior, el orden sensible debe recibir la conducción y el gobierno de sus tendencias por esta potencialidad superior y no es objeto en sí de perfección.<sup>438</sup>

Se recuerda que, para Vives, el sentido de la vida del hombre implica que su alma alcance la instrucción, la virtud y la piedad y con ello se oriente a su perfección última. La doctrina se logra por el desarrollo del apetito intelectual, la virtud por el apetito volitivo y la piedad por ambos iluminados desde la gracia divina que potencia dichas facultades hasta acciones superiores no naturales. En este sentido afirma que, si bien “en la inteligencia está el saber; en la voluntad está la virtud,”<sup>439</sup> ésta última consiste en “la voluntad de hacer el bien”,<sup>440</sup> siendo lo opuesto el vicio, que orienta a la obtención de actos malos. Una vez más, se refleja la visión integral del hombre, sus facultades y la educación en Vives.

---

<sup>436</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 1214.

<sup>437</sup> Leocata, *Op. Cit.*, p. 8.

<sup>438</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1090; TA, p. 1215; DVF, p. 1361; DD, p. 528.

<sup>439</sup> OC, II, DVF, p. 1357.

<sup>440</sup> OC, I, IS, p. 1206.

La conformación del hombre virtuoso, en el valenciano, se encuentra directamente vinculada con la asuefacción y el hábito, “que no es sino la inclinación a realizar actos semejantes a aquellos de los cuales se formó”,<sup>441</sup> orientados a la práctica del bien y al rechazo de las tendencias opuestas. Estas cualidades perfeccionan la voluntad e inhiere en el hombre; por ello Vives otorga tanta consideración a dicha realidad, señalando que “señora principal de todas las cosas, es la virtud, a cuyo servicio tiene que estar todo lo demás, si quisiere cumplir con su obligación.”<sup>442</sup> Asimismo, afirma:

“gloria no es otra cosa sino el renombre de mucha virtud,  
honor es el acatamiento prestado a la virtud excepcional,  
influencia es el favor conquistado por la amabilidad de la virtud”.<sup>443</sup>

En *De la verdad de la fe*, luego de referirse a la facultad intelectual del alma, señala que “la otra parte es la voluntad y es la eminente, su perfección es la virtud, por eso se dice que reside encumbrada en alteza soberana, señora y reina de todo”.<sup>444</sup> De ello, se deduce, según el pensamiento del valenciano, que la educación como accidente perfectivo comprende el ejercicio de este hábito, por el que la facultad obra adecuadamente, y el educando se convierte en un sujeto virtuoso. En este sentido, siguiendo los principios de Platón, sostiene que “en el alma hay doctrina y virtud y asimismo coexisten en ella sus contrarios: ignorancia y vicio”,<sup>445</sup> y por ejercer dichos hábitos se encamina a ser un *hombre educado*.

El valor otorgado a estas cualidades perfectivas le lleva a señalar que

“al nombre de la virtud yo no puedo menos de ponerme en pie y tributarle todos mis obsequios. Reconozco que es una cosa única, la más hermosa y más excelente, a la cual todas rinden pleitesía, pero no por sí misma, sino por aquella eterna bienaventuranza a la cual se llega mediante las virtudes.”<sup>446</sup>

Al final del texto citado se aprecia la función de mediación de estos hábitos, agregando “gracias a los cuales conseguimos los bienes eternos”,<sup>447</sup> es decir, los fines

---

<sup>441</sup> OC, II, TA, p. 1226.

<sup>442</sup> OC, I, IS, p. 1206.

<sup>443</sup> Ibid., p. 1207.

<sup>444</sup> OC, II, DVF 1358.

<sup>445</sup> OC, I, IS, p. 1206.

<sup>446</sup> OC, II, DVF 1358.

<sup>447</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1359.

del hombre y de la formación. Dicha función intermediaria se efectúa a través del perfeccionamiento de la facultad para que se oriente a dichos fines últimos, y esto es la educación en Vives. Esta sublime consideración otorgada a dichas cualidades, y la antropología trascendente de nuestro autor, le permite afirmar que “la virtud, que es la cosa más excelente de la universalidad de las cosas, no la dan ni la reciben de gracia los hombres; de arriba viene y es Dios el que la da”.<sup>448</sup>

La última característica sobre estos hábitos se aprecia cuando se refiere al ordenamiento a los bienes sobrenaturales, es decir, “la contemplación de lo mejor, a saber: la contemplación de Dios”,<sup>449</sup> en última instancia “el amor a Él y su imitación.”<sup>450</sup> Por ello, agrega, “doy el nombre de virtud a la piedad para con Dios y con los hombres; al acatamiento de Dios, al amor de los hombres, que anda identificado con la voluntad de hacer bien”.<sup>451</sup>

En cuanto a los tipos de cualidades perfectivas del apetito volitivo, Vives plantea la integralidad de las clásicas virtudes aristotélicas y cristianas en orden a la formación del hombre pleno. En el orden natural, afirma, “tiénense por virtudes estas que siguen: Justicia, Fortaleza, Continencia. A estas suele añadirse la Prudencia, que más bien es rectora y moderadora de las virtudes que virtud propiamente.”<sup>452</sup>

Respecto de la *fortaleza*, en *De la verdad de la fe cristiana*, el valenciano señala que habiendo quedado el hombre afectado por la corrupción del pecado le cuesta orientarse y acceder a los bienes intelectuales, morales y espirituales, y vencer las tentaciones de las fuerzas que llevan a las realidades terrenales y carnales. Por ello, en *Escoltas del alma*, y en la mayoría de sus obras antropológicas, educativas y morales, hace mención a la firmeza, la constancia y el esfuerzo, propio de esta virtud. Entre estas expresiones, menciona que “luchará con las dificultades de su ingenio y será durísima la contienda”,<sup>453</sup> debido a las atracciones que atraviesan al hombre.

---

<sup>448</sup> OC, I, IS, p. 1222.

<sup>449</sup> OC, II, DVF, p. 1351.

<sup>450</sup> Ibid., Id.

<sup>451</sup> OC, I, IS, p. 1206.

<sup>452</sup> OC, II, DVF, p. 1358.

<sup>453</sup> Ibid., p. 1362

Cuando Vives alude al “Arte de aprender” en el *Tratado del alma* sostiene que la formación es tarea lenta y constante, pues “los estudios de la sabiduría están puestos en un lugar arduo; afligen y debilitan las inteligencias hasta que, hechas y avezadas, respiran ya y cobran fuerzas porque de suyo son fuertes y robustas.”<sup>454</sup> De allí que el sujeto deba conformar en su persona hábitos de fortaleza, que impliquen una ayuda y fuerza frente a las adversidades de la vida cotidiana, y, así, “las pasiones del ánimo se subordinarán a la autoridad y al consejo de la razón.”<sup>455</sup>

De modo particular, la fortaleza se vincula con las pasiones, que son “los actos de estas facultades otorgadas a nuestra alma por la Naturaleza para seguir el bien y evitarnos el mal”,<sup>456</sup> y la excitan “como otros tantos espolones o bien como un freno la contienen para que no se despeñe en el mal.”<sup>457</sup> La correcta orientación de las mismas viene dada por el gobierno de la voluntad y las virtudes. Para ello, sostiene, “en el interior del hombre deben estudiarse las pasiones y la mente, en las pasiones, qué móviles las acucian y, al revés, los que las enfrenan, las apaciguan, las extinguen.”<sup>458</sup> Ello implica “conocerse a si mismo”, y siguiendo la tradición clásica, es el fin inicial de “la vieja sabiduría”,<sup>459</sup> “cuyo último peldaño es: Conocer a Dios”,<sup>460</sup> como señala al finalizar *Introducción a la sabiduría*.

Al clasificar estos afectos, los ordena según *la búsqueda del bien, del mal o contra el mal*. Entre las primeras se encuentran el amor, la alegría, el deseo, el favor, el respeto, la misericordia, el deleite y la esperanza; entre las segundas, el enojo, el odio, la tristeza, el temor, el pesar y la soberbia. Y a las terceras, corresponden la ira, la odiosidad, la indignación, la confianza y la audacia.<sup>461</sup>

En relación a la virtud de *la fortaleza*, el valenciano alude que la voluntad regula, por la presencia de este hábito, las pasiones que *buscan el bien* y que actúan *contra el mal*. Entre las primeras, la principal es el amor; y así, sostiene que “el agrado confirmado constituye el amor, y se puede definir *la inclinación o progreso de la*

---

<sup>454</sup> OC, II, TA, p. 1211

<sup>455</sup> OC, II, DD, p. 658.

<sup>456</sup> OC, II, TA, p. 1244.

<sup>457</sup> Ibid., p. 1246.

<sup>458</sup> OC, II, DD, p. 658.

<sup>459</sup> Ibid., Id.

<sup>460</sup> OC, I, IS, p. 1257; cfr. Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 480.

<sup>461</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1247.

*voluntad hacia el bien.*”<sup>462</sup> Éste implica que “deseemos unirnos a él por su conformidad con nosotros, de donde nace el deleite y la dicha; por eso la meta última del amor es la reunión hasta llegar a la unidad si fuera posible.”<sup>463</sup> Por ello, “en el amor está, pues, la mejor y más excelente acción de la voluntad. El amor trae consigo el deseo de la unión y goce de la cosa amada,”<sup>464</sup> siendo Dios quien ama y quien atrae como Bien último.

Asimismo, en el amor se encuentran la equidad, la modestia y la austeridad, que, por su “condición inofensiva o porque nos inclinamos por lo común hácense amar de todos como virtudes sencillas y apacibles.”<sup>465</sup> Y también cita que entre estas últimas, es decir, las apacibles, se encuentran la sobriedad y la circunspección silenciosa.<sup>466</sup>

El resto de las pasiones mencionadas que *buscan el bien* se encuentran comprendidas en el amor y derivan de ésta, destacándose el favor, la veneración, la misericordia, la simpatía y la alegría. La educación, en este sentido, hace posible que la virtud de *la fortaleza* concorra para que la voluntad las oriente y regule adecuadamente.

En segundo lugar, se hace mención a la virtud de la *templanza*. Vives, a lo largo de sus obras, destaca que el hombre se debe conducir racionalmente, con equilibrio frente a los diversos bienes que le atraen; por ello, plantea el ideal del hombre que contiene sus apetencias y las orienta adecuadamente, tanto en el orden sensible como intelectual.

Por ser un hábito general, sostiene el valenciano, *la templanza* incide en todas las pasiones, especialmente sobre las que *buscan el bien* y las que *evitan el mal*, promoviendo que éstas alcancen su equilibrio y un adecuado empleo, sin caer en extremidades. Al respecto, afirma, que

“en cada una de las facultades por las cuales el animal conoce, existen placeres eficaces, verbigracia, en los sentidos externos, internos, en la mente; y en la medida que cada cual se entrega más a alguna de esas facultades es atraído más seductora y vivamente por sus deleites.”<sup>467</sup>

---

<sup>462</sup> Ibid., p. 1249.

<sup>463</sup> Ibid., p. 1257.

<sup>464</sup> OC, II, DVF, p. 1363.

<sup>465</sup> OC, II, TA, p. 1254.

<sup>466</sup> Ibid., Id.

<sup>467</sup> Ibid., p. 1277.



Al respecto, señala lo difícil de formar a los jóvenes que no se guían por la moderación de sus inclinaciones, ya que su edad “propensa al vicio, recibe el empujón, ora de los compañeros y amigos perdidos, ora de la torcida pasión del ánimo. Una vez que hubieren comenzado a rodar por el deslizadero, arrollan cualquier obstáculo que se les oponga.”<sup>468</sup> La necesaria intervención del formador hace posible que los educandos, se habitúen al dominio y la adecuada orientación de la voluntad y de las capacidades bajo su gobierno. Pero, en algunos, “de allí nace el odio al pedagogo, como óbice de sus deseos”;<sup>469</sup> se refiere a aquellos que se resisten al adecuado encaminamiento de sus potencialidades y rechazan dicha intervención, es decir la actuación de un *segundo padre* o el *verdadero padre*, pues, según dice nuestro valenciano, “hace el verdadero hombre”.<sup>470</sup> En cambio, en quienes aprecian dicha presencia, surge “el deseo de hacerse semejante en lo posible a ese su forjador y artífice.”<sup>471</sup>

El hombre virtuoso, en Vives, fundamentalmente implica un ser templado y moderado, y esta es una de las notas distintivas de su pensamiento, coincidiendo con la mayoría de sus comentaristas,<sup>472</sup> sin caer en un rigorismo irrelevante, sino en una visión integral del ser humano, con “la insistencia en el dominio de la voluntad contra las perturbaciones pasionales y de la ira”,<sup>473</sup> como sostiene Leocata. De allí que en sus escritos se encuentren tantas referencias a la ética aristotélica, particularmente a Cicerón y Séneca, y entre los autores cristianos a Orígenes, Crisóstomo, Jerónimo y Lactancio.

En tercer lugar, hay que hacer mención a la virtud de *la justicia*, es decir, al ejercicio de la equidad.<sup>474</sup> Esta nace del fin más importante del hombre que es el amor entre todos y a Dios, basado en el mandamiento “ámense los unos a los otros como yo los he amado”.<sup>475</sup> De allí, afirma nuestro autor, surge la reciprocidad, la convivencia, la paz y el obrar justo de las personas, que se descubre “por la razón, y no una razón

---

<sup>468</sup> OC, II, DD, p. 559.

<sup>469</sup> Ibid., Id.

<sup>470</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>471</sup> OC, II, DD, p. 583.

<sup>472</sup> Cfr. Riber, p. 169; Puigdollers, p.188; Bonilla y San Martín, p. 840, Leocata, p. 8, Stramiello, p. 33; Monsegú, p. 258.

<sup>473</sup> Leocata, Op. Cit., p. 8.

<sup>474</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 664.

<sup>475</sup> OC, I, IS, p. 1238.

cualquiera, sino la pura, la grande, la movida por una gran fuerza natural o ilustrada por los avisos de la sabiduría”.<sup>476</sup>

El hombre virtuoso, según el renacentista, es justo, y dicha cualidad habitual se inhiere en el sujeto por el proceso de habituación, donde la voluntad busca el bien equitativo iluminada por la razón.<sup>477</sup> Este hábito perfecciona a la potencialidad para obrar equilibradamente. Además, quienes modelan su alma de esta manera establecen leyes con las que viven y ejercen esa práctica de *conocer la verdad y buscar el bien*. Son un ejemplo de ello los ancianos, que llegan a la madurez de la vida con el ejercicio de esta virtud e iluminan a todos con su experiencia; los filósofos, que se dejan guiar por la sabiduría que proviene de la razón y de Dios, y los hombres de la jurisprudencia que viven honradamente este hábito perfecto,<sup>478</sup> pues deben ser ejemplares.

En relación a las pasiones, se aprecia que el renacentista vincula a la justicia con los afectos sensibles del alma que *evitan el mal y buscan el mal*<sup>479</sup>, pues refiere dicha virtud en relación a la obtención de un comportamiento equitativo frente a las tendencias más profundas del sujeto, que hay que regularlas, ante hechos correctos o incorrectos, y hace referencia, particularmente al disgusto, el enojo, la ira, la odiosidad y la indignación.

A lo largo de las obras del español, se aprecia el valor que otorgó a la justicia como hábito perfecto del hombre, a fin de que, por la reiteración constante de actos justos alcance la plenitud de su ser, viviendo de acuerdo a las leyes establecidas y siendo portador de convivencia y paz entre los hombres, uno de sus principales ideales morales, sociales y espirituales.

---

<sup>476</sup> OC, II, DD, p. 664.

<sup>477</sup> Ibid., Id.

<sup>478</sup> Vives Señala que el hombre que ejerce la justicia debe comportarse “como sagrado ministro de la *bondad* y de la *equidad*” (OC, II, DD, p. 665), “necesita la filosofía, la natural, medianamente; la moral, completamente y en absoluto” (OC, II, DD, p. 665), tiene que tomar como modelo “al único precepto cristiano de la caridad recíproca entre todos los hombres” (OC, II, DD, p. 665), buscar “el ideal de la convivencia” entre los hombres (OC, II, DD, p. 667), e interpretar las leyes, teniendo en cuenta, “aquello que se conforma con el sentir de todos los hombres; a continuación, aquello que admite variedad de opiniones, una parte de lo cual se aviene al recto juicio de la mayoría, y otra parte descansa en la costumbre, y se trueca según los tiempos, los lugares y las personas” (OC, II, DD, p. 665.).

<sup>479</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1247.

Por último, como se señaló en los hábitos operativos de la razón práctica, Vives considera que *la prudencia* es la virtud suprema y ejemplar, *rectora* y *moderadora* de las demás, al ser entendida como “arte de acomodar todas las circunstancias y percances de la vida al lugar, al tiempo, a las personas, a los negocios.”<sup>480</sup> Se aprecia la vinculación que efectúa nuestro autor entre la prudencia y la voluntad, como facultad *reina* del obrar del hombre, evidenciado cuando afirma que ella es “piloto y el timón en la tempestad de las pasiones”,<sup>481</sup> pues el hombre debe ser dueño de sí y de su proceder. En este sentido, sostiene que el fin de la potencia volitiva comprende dos partes; en primer lugar, tiene puestas todas sus miras sobre las pasiones, y busca orientarlas, entendiéndose ello como “prudencia de la carne porque se aficionó a lo que la carne codicia. La otra parte es la que refiere a mejorar su alma y la de los otros todas sus obras y todos sus pensamientos para mejorarse a sí mismo y a los otros.”<sup>482</sup>

Antes de concluir este apartado, y teniendo en cuenta la visión integral del hombre de Vives, es necesario hacer referencia a la dimensión espiritual de su alma, pues fue creada “para la participación de la eternidad y de la divina naturaleza de Dios”,<sup>483</sup> y en orden a ello se encuentra el sentido último de la persona y del ser accidental de la educación como cualidad. Al respecto, se ha mencionado la correspondencia perfectiva de los órdenes natural y sobrenatural en el ser humano, y, en este sentido, todo el ser del hombre recibe la vida de gracia como creatura privilegiada, aunque puede vivenciarla de modo imperfecto en esta realidad mundana. Autores como González Álvarez apelan al concepto teológico de potencia obediencial para referirse a esta realidad,<sup>484</sup> y, en este sentido, el renacentista considera que Dios otorga bienes y dones espirituales para asistir la vida espiritual y para perfeccionarla en su operatividad en este mundo. Con este fin concurre, primeramente, la religión,<sup>485</sup> pues con ella se alcanza la plenitud de la sabiduría es decir, *conocer y amar a Dios*, y luego, concurren las virtudes sobrenaturales de la fe,<sup>486</sup> la esperanza<sup>487</sup> y la caridad,<sup>488</sup> como capacidades

---

<sup>480</sup> OC, II, DD, p. 645.

<sup>481</sup> *Ibid.*, Id.

<sup>482</sup> *Ibid.*, p. 646.

<sup>483</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 530.

<sup>484</sup> González Álvarez, *Filosofía de la Educación*, p. 62.

<sup>485</sup> OC, II, DVF, p. 1337.

<sup>486</sup> *Ibid.*, p. 1344.

<sup>487</sup> *Ibid.*, p. 1365.

<sup>488</sup> *Ibid.*, p. 1396.

perfectivas de esta vida sobrenatural. Baste esta mención, pues su consideración corresponde a la Teología de la educación.

Concluyendo este apartado sobre la forma de la educación, hay que destacar su importancia en el trabajo, pues en los análisis de los escritos de Vives se aprecia la presencia de este principio como actualizante y perfectivo del ser del hombre, en tanto realidad material que recibe la acción de aquella. Al respecto se ha percibido, en su pensamiento, que dicha forma se corresponde con la esencia de la formación, e interviene como cualidad perfectiva a fin de que la persona alcance su plenitud como ser privilegiado de Dios, tanto por su destino en Él como por las facultades naturales y sobrenaturales que lo ha dotado.

Es de subrayar la riqueza de expresiones del renacentista sobre la educación como realidad cualitativa que enriquece el ser del hombre, aunque no genera otro ser, sino una modalidad que comprende la plenificación de todas sus capacidades, y con ello de él mismo. Allí se percibe la visión integral que el valenciano posee del hombre, de sus potencialidades y de la acción informante de la formación, a fin de que alcance a ser instruido, virtuoso y piadoso, el verdadero *homo loquens cristiano* al que aspiraba nuestro autor en el Renacimiento.

Hay que destacar la relevancia otorgada en sus obras al proceso de asuefacción como instancia central de la actualización formal de la educación, pues de este modo surgen los hábitos, que tanto desarrolla y se aprecian de modo explícito e implícito en su pensamiento. Estos son las verdaderas cualidades perfectivas, que se adecuan a las potencialidades de cada una de las facultades intelectuales, volitivas y espirituales para llevarlas a la perfección de sus actos.

La riqueza de los hábitos educativos que se evidencian en *De las disciplinas*, se corresponde con la variedad de facultades que detalla en el *Tratado del alma*: desde los hábitos que animan la inteligencia simple y compleja, comprendiendo la razón teórica y práctica de la facultad intelectual, hasta los del orden tendencial sensorial y racional de la voluntad, *reina y dueña* de los actos de la persona humana, que fundamentalmente son las virtudes. Estas ocupan tanta relevancia en el pensamiento del valenciano, que una vez practicado este hábito, señalaba, “se sigue la enseñanza encaminada al

conocimiento de la virtud, enseñanza que el hombre enciende en otro hombre, como una luz de su propia luz”.<sup>489</sup> Pues “el principal y más encumbrado beneficio es que coadyuve uno a la virtud de otro”,<sup>490</sup> fundamentalmente “aquellos otros a quienes se dignó concederles una participación y lumbre de su espíritu para conocer y practicar lo santo y saludable”.<sup>491</sup>

Pero la acción perfectiva de la educación también implica que el hombre se oriente hacia la vida sobrenatural, teniendo en cuenta los dones y bienes que Dios lo asiste, con su asuefacción y la práctica de sus actos de vida piadosa.

Atendiendo al valor que Vives otorgó a la forma de la educación, se debiera concluir que la educación consiste, según el pensamiento de Vives, en el desarrollo de los hábitos perfectivos para que las facultades y el hombre alcancen la plenitud que Dios le ha otorgado.

### 2.3. La estructura de materia y forma en la esencia de la educación

Presentados los principios de materia y forma de la educación en el pensamiento de Vives, seguidamente se profundizan aspectos referidos al modo en que ambos componentes se integran en su esencia.

Admitido que el hombre y sus facultades son la materia de la educación y que por los hábitos y las virtudes se evidencia la acción plenificante de la forma, hay que subrayar, en primer lugar, que el valenciano, desde su postura aristotélica, considera que el ser humano es una unidad donde el alma, como principio formal, anima a todo el cuerpo, todo su ser.

La educación, siendo realidad accidental, cuenta con materia y forma accidental, que se sustenta en la materia y forma sustancial del ser del hombre, pero, debido a las características desarrolladas en los apartados anteriores, el principio potencial de la educación específicamente hace referencia a las facultades del alma, que deben *formarse como la porción principal del hombre*. Su actualización se lleva a cabo por los procesos

---

<sup>489</sup> OC, I, SP, p. 1361.

<sup>490</sup> Ibid., Id.

<sup>491</sup> Ibid., Id.

de asuefacción de las distintas capacidades, que implican la concurrencia de los hábitos cualitativos, para posibilitar “la inclinación a realizar actos semejantes a aquellos de los cuales se formó”,<sup>492</sup> y, de este modo, *hacer al hombre* y alcanzar *la persona educada*.

Por otra parte, la acción perfectiva recae sobre todo el principio material, es decir, sobre las capacidades superiores y en cada una lo hace según su especificidad, tal como se ha apreciado en los análisis de las potencias intelectuales, volitivas y sobrenaturales, y de los hábitos perfectivos correspondientes.<sup>493</sup> Por ello, considera el valenciano, que, si bien el Creador ha dotado de instrumentos idóneos a la *dimensión animal* del alma, éstos reciben una perfección indirecta, pues no son capaces de recibir la forma plena de educación, ya que cuentan con una operatividad necesariamente más determinada y específica, a pesar de que pondera tanto los sentidos como puertas del conocimiento. En cambio, es en las facultades interiores y especialmente en las superiores, donde hay mayores indeterminaciones y la forma accidental interviene para orientarlas adecuadamente,<sup>494</sup> sin dejar de mencionar la facultad de la vida sobrenatural y las virtudes espirituales.

Presentados estos aspectos fundantes, se analizarán tres cuestiones que González Álvarez considera que comprenden la interrelación de materia y forma de la educación en la estructura de su esencia: el de la *prioridad o posterioridad* de la materia sobre la forma o la simultaneidad de ambas; el de la *emanación o fluencia* de los dos elementos esenciales; y el de su estructuración para constituir la esencia de la educación.<sup>495</sup>

En cuanto a la *prioridad o posterioridad*, hay que considerar que el renacentista destaca que tanto los niños, como los padres y los educadores deben recordar que la educación consiste en *hacer al hombre* y ello implica que adorne su alma con las riquezas de la ciencia, la sabiduría y las virtudes, “la cosa más excelente de la universalidad de las cosas”.<sup>496</sup> En este sentido, el hombre es un ser sustancial pasible de recibir dicha esencia accidental, y tal como se presentó en el apartado sobre el *ser de la educación*, el sujeto es antes que dicha realidad perfectiva, por ello es ser educable.

---

<sup>492</sup> OC, II, TA, p. 1226.

<sup>493</sup> Cfr. p. 75 de este trabajo.

<sup>494</sup> Cfr. Millán Puelles, *Op. Cit.*, p. 303.

<sup>495</sup> González Álvarez, *Filosofía de la Educación*, p. 58.

<sup>496</sup> OC, I, IS, p. 1222.

Nuestro autor afirma que la persona ha sido creada como hijo de Dios, de allí la sublimidad de su alma, y puede recibir esta cualidad enriquecedora, gracias a la concurrencia de sus educadores, y en primer lugar de Dios mismo, causa y fuente de todo, que siempre lo asiste.<sup>497</sup>

En consecuencia, y tal lo ya fundamentado en apartados anteriores, Vives sostiene la prioridad del ser del hombre respecto de la forma accidental de la educación, es decir, una precedencia entitativa, ya que ésta adviene al ser humano como una realidad posterior, cuyo ser depende de la naturaleza del hombre y se adjunta inhiriéndose a la realidad sustancial previa de toda persona.

Sin embargo, hay que destacar un matiz particular de nuestro autor, cuando en su *Pedagogía pueril* y en el *De las disciplinas*, como así también en el *Tratado del alma* y otros escritos morales, afirma que la formación integral se recibe de diverso modo, a lo largo de la vida, como niño, joven y adulto, y en los distintos estados, como hijo, hermano, novia, novio, esposa, esposo, siendo el sujeto partícipe de este perfeccionamiento. Al respecto, son numerosas las prescripciones que efectúa el español para que el alma alcance su plenitud en cada uno de los momentos y situaciones mencionadas. Como consecuencia, el hombre es educando y sujeto del proceso formativo, y en este sentido, hay que admitir que en el pensamiento del valenciano se evidencia simultaneidad entre el ser del hombre y el ser de la educación durante el transcurso de la formación.

En este sentido, al final del proceso la persona ha recibido la forma de la educación y es un *hombre educado*, pues, según el valenciano, su inteligencia alcanza la verdad, la voluntad se une al bien amado, la memoria acumula la sabiduría obtenida y, de esta manera, logra su plenitud orientándose hacia los bienes espirituales. En este estado posterior al transcurso formativo, se aprecia en el pensamiento del valenciano, que la persona cuenta con una posesión simultánea de la materia de la esencia de la educación, es decir el mismo hombre, y de la forma que ha recibido por la que alcanza las perfecciones mencionadas.

---

<sup>497</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1436.

Respecto de la *emanación o fluencia* de los elementos de la esencia de la educación, en los textos presentados de Vives se aprecia que el sujeto, como materia que va a educarse, no es un principio constituido ni por fluencia ni por emanación, en el sentido que no deriva ontológicamente de otro ser, sino que es un sujeto sustancial propio, creado por Dios.

La forma de la educación, tal como se ha presentado, es principio actualizante y perfectivo de las principales capacidades del hombre. Por ello, sostiene en *De las disciplinas*:

“Cuando el niño fuere conducido a la escuela de la mano de su padre, hágasele entender al padre que no ha de buscarse la instrucción como un medio para que el chico se vaya a comer la sopa boba. [...] Decláresele que el fin de la instrucción que va a recibir es porque el mozuelo sea más ilustrado y por ende, mejor.”<sup>498</sup>

Respecto de la escuela y los educadores, posteriormente señala que la auténtica Academia debe ser “convento y concierto de hombres doctos y buenos, congregados para hacer tales a los que vinieren a ellos con afanes de saber.”<sup>499</sup>

En el pensamiento del valenciano de la primera cita se aprecia que la educación implica el perfeccionamiento de la facultad intelectual para alcanzar a ser *sujeto instruido*, que también exige el ejercicio de la capacidad volitiva. En la base de este planteo, considera que las facultades de toda sustancia guardan la posibilidad de recibir perfecciones o actualizaciones de potenciales accidentes, como es el caso de la educación, a través de los hábitos detallados, por lo tanto, estas formas devienen o fluyen de las características naturales de estas potencialidades perfectibles, no son creadas por otro ni emanan de otro ser.

Más precisamente proceden como educación y no como emanación, pues se constituyen en referencia al sujeto que posee las facultades, y porque, como señala en el segundo texto citado, necesita de la intervención *de otro ser en acto* que las actualice, es decir, el educador. En cambio, en la emanación la causa es sin acción.<sup>500</sup>

---

<sup>498</sup> OC, II, DD, 555.

<sup>499</sup> Ibid., Id.

<sup>500</sup> González Álvarez, *Filosofía de la Educación*, p. 61.



Asimismo, resulta necesario profundizar este planteo y analizar si las tres condiciones que señala González Álvarez, para que las formas educativas sean educidas de las potencias respectivas del sujeto, se perciben en las ideas de Vives. Las mismas son:

“1) que dependan, en su ser y en su fluir, del sujeto; 2) que tal potencia o sujeto sea connatural o proporcionado a tales formas, y 3) que dichas formas no procedan de algo extrínseco, esto es, que no vengan de afuera, sino que nazcan de la misma potencia por transmutación y reducción al acto.”<sup>501</sup>

Al respecto, se aprecia que, teniendo en cuenta las argumentaciones precedentes, se cumplen las condiciones mencionadas en el pensamiento del valenciano. Así, parece correcto señalar que habría diversas formas educativas que perfeccionan cada una de las facultades del hombre, y que hacen referencia a los distintos hábitos y virtudes. Estos se constituyen por la intervención del educando y los educadores, guardan una proveniencia natural, según las reglas de la Naturaleza, pero tienen su origen último y asistencia continua en el mismo Creador.

En consecuencia, analizando el pensamiento de Vives, se aprecia que todas las formas educativas son educidas del sujeto de la educación, es decir, del educando, evidenciándose, una vez más, la visión integral del hombre como ser creado a imagen de Dios y de la educación que busca coadyuvar con el sujeto para que éste alcance el fin y la perfección a la que lo ha predestinado desde la Creación.

Por último, se trata de analizar el modo en que se estructuran la materia y forma de la esencia de la educación. Al respecto González Álvarez señala que hay dos modalidades de ello: por composición o por inherencia. Tal lo ya señalado, Vives considera que la educación inhiere como esencia accidental en el ser humano, se adjunta como cualidad perfectiva, ya que al niño y a la doncella los va a “hacer hombres instruidos y virtuosos”.<sup>502</sup>

El valenciano, al hacer referencia al educando, no señala que éste se convierta en un nuevo ser por recibir la forma de la educación, sino en un ser que alcance su plena

---

<sup>501</sup> Ibid., p. 62.

<sup>502</sup> Cfr. OC, II, DD, 555.

realización, y ello ocurre, pues el sujeto es principio prioritario respecto de dicha forma accidental. Por ello, la educación es relativa al ser del hombre, y las facultades del alma que reciben la perfectibilidad de la formación se encuentran en acto por la sustancialidad del ser del hombre, a la que se deben.

Claramente se aprecia en las expresiones de nuestro autor que en su pensamiento no hay estructuración de la esencia de la educación por composición sino por inhesión de ésta en la persona humana, como también se ha hecho referencia al destacar el modo en que las cualidades son tenidas por el hombre.

En síntesis, en este apartado se ha apreciado que según Vives, el hombre íntegro es materia de la educación y la forma de su esencia debe ser comprendida como accidente perfectivo en términos de cualidad, y más específicamente de hábitos, que inhieren en el ser del hombre, para que todas las facultades que dispone el alma, tanto intelectuales como volitivas y espirituales, realicen con mayor perfección su operatividad en orden a que el educando alcance sus fines como hombre.

En particular, hay que destacar la gran riqueza de su pensamiento en relación a la forma de la educación, que implicó apreciar la pluralidad de matices que el valenciano presenta sobre las diversas facultades operativas del alma y las acciones perfectivas de los variados hábitos perfectivos, tanto de la potencia intelectual como volitiva, y asimismo su integralidad. Ello incide en una correspondiente visión integral de la educación y alcanza su plenitud en la formación de la vida sobrenatural.

Finalmente, la estructuración de materia y forma es de modo simultánea por la presencia concurrente de ambos principios; además, las formas accidentales de la educación son educadas del sujeto por las características naturales de las propias facultades, y así, la educación inhiera en la persona como realidad coadyuvante, buscando que la persona alcance su realización plena.

### 3. El proceso educativo en Vives

Los apartados precedentes evidenciaron el pensamiento de Luis Vives, respecto del ser de la educación desde una dimensión entitativa, al estudiar las características de su

realidad ontológica, su esencia y sus constitutivos, y a partir de este capítulo, se efectúa el tratamiento dinámico del proceso educativo.

En sus escritos se aprecia una particular riqueza del planteo procesual de la realidad educativa, destacándose, que al hombre le adviene la formación de modo progresivo, evidenciando tres instancias en el sujeto: que inicialmente es potencialmente educable, posteriormente se constituye en educando durante su formación y, finalmente, alcanza a ser una *persona educada*.

Se analizará, seguidamente, la esencia del proceso formativo, la naturaleza de sus constitutivos y en qué consiste el cambio perfectivo de la formación. En los apartados siguientes se estudiarán las características que adquiere el fenómeno educativo y la incidencia de la causa eficiente como principio externo interviniente, la causa ejemplar, en tanto referencia originante del perfeccionamiento del sujeto, como así también la causa final, presente desde el inicio del movimiento. Este es el contenido de los siguientes apartados.

### 3.1. La esencia del proceso educativo

El estudio del proceso educativo implica acudir al tema metafísico del movimiento, y nuestro autor apela a los principios aristotélicos. El renacentista analiza la naturaleza de todo ente móvil, pero en el caso de la educación, anteriormente hace referencia al ser del hombre, pues es el ente donde éste ocurre. Al respecto, señala que el cambio es

“el paso o tránsito del ente para conseguir en efectividad lo que tiene en potencia, por esto no se mueve Dios, puesto que no se le puede allegar novedad, ni modificación alguna.”<sup>503</sup>

El movimiento, por lo tanto, ocurre en los seres creados y es condición para ello que éstos sean un ser entitativamente sustante para padecer el mismo, es decir, que puedan mudar aquello que se encuentra potencialmente, aún no actualizado. De este modo acude a los principios de acto y potencia, constitutivos de esta realidad dinámica.

---

<sup>503</sup> OC, II, FP, p. 1116.

Tal lo planteado anteriormente, el hombre es ser sustancial, en consecuencia, es sujeto móvil de recibir perfecciones, y la educación es una de ellas, que puede inherir como cualidad habitual de sus facultades, a fin de que alcance de mejor modo su realización última.

El valenciano también afirma que “toda acción y operación será movimiento, o digamos tránsito, de aquello de donde parte la acción a aquello otro a que se dirige”,<sup>504</sup> destacándose que implica un paso, una transición desde un estado inicial, previo, hasta la llegada a una nueva situación y el cambio implica ese paso entre ser potencia y ser acto. El movimiento no se encuentra en ninguno de los dos extremos, siendo aquellos “los puntos *del cual* la cosa *pasa al cual* y el medio es aquello que está entre esos extremos”.<sup>505</sup> Por lo tanto, el proceso educativo también hay que considerarlo de este modo, fundamentalmente en relación con la importancia otorgada a la intervención de los agentes eficientes para que ello ocurra.

Al respecto, la educación, entendida como *hacer al hombre*, es decir, que alcance su plenitud, no es un movimiento sustancial, sino que es un cambio accidental, otorga una nueva manera de ser, es decir *ser educado*. Y ello Vives tanto lo destaca, porque entiende que es la condición para que la persona alcance adecuadamente el fin para el que fue creado.

En cuanto a los tipos de movimiento, alude a los cuatro planteados por Aristóteles:<sup>506</sup> generación y corrupción, aumento y disminución, alteración y traslación. Tal lo apreciado en los apartados anteriores, el hombre es educable, por las características de su naturaleza y de sus principios entitativos de cuerpo y alma, ya que las facultades con que lo proveyó el Creador pueden recibir la acción perfectiva de las cualidades accidentales que implica la misma formación. En consecuencia, hay que considerar que en el pensamiento de nuestro autor, el proceso formativo se trata de un cambio cualitativo, de alteración en orden a alcanzar la mayor perfección de su ser,

---

<sup>504</sup> OC, II, FP, p. 1116.

<sup>505</sup> Ibid., p. 1124.

<sup>506</sup> “De un lugar al otro opuesto; del nacimiento a la muerte, o al revés, del adjunto a un adjunto mayor, menor, adverso o de la remoción del adjunto al adjunto o viceversa; de grandeza mayor a menor o de esta a aquella” (OC, II, FP, p. 1126).

teniendo como horizonte último ser perfectos como Dios, hacia el cual tiende en definitiva.

Vives, en *Filosofía primera*, alude al rol que las causas cumplen en torno al movimiento, considerando que las principales son la final y la eficiente, pues son “el comienzo y la meta”,<sup>507</sup> y éstas guardan características muy particulares en el proceso educativo, como posteriormente se profundizará.

Presentados los aspectos fundantes del proceso educativo como cambio accidental cualitativo en Vives, seguidamente se estudiarán las características de la esencia del mismo en el pensamiento del valenciano. Al respecto, González Álvarez considera que, en este punto, hay tres cuestiones principales a tratar: si el tránsito formativo es natural o artificial, si se evidencian principios pasivos y activos a fin de comprender qué modalidades adquieren y si dicho proceso es vital o según naturaleza.

### 3.1.1. Proceso educativo natural o artificial.

Respecto del trayecto educativo, el valenciano analiza en sus escritos tanto las características del proceso natural como del artificial. En primer lugar, considera respecto de la Naturaleza, que “entrada en ellas aquella forma adapta, lima y pule aquellos instrumentos que anteriormente la facultad elaboró para sí, y hasta donde alcanza hácelos lo más adecuados posible.”<sup>508</sup> De esta forma, cada ente es natural al habersele dado una esencia que se manifiesta en el obrar propio de las capacidades otorgadas.

Además, sostiene, “en aquello que es según Naturaleza, no hay lucha alguna al comienzo del movimiento, pues este movimiento es excitado por la Naturaleza”,<sup>509</sup> pues ésta es una “suerte de artífice, pero hábil, enseñado y amaestrado por Dios, quien le asignó y deparó la materia para que en ella ejerciese las fuerzas”<sup>510</sup> necesarias, como se señaló en el primer punto de este capítulo.

---

<sup>507</sup> OC, II, FP, p. 1093.

<sup>508</sup> OC, II, FP, p. 1083.

<sup>509</sup> Ibid., p. 1123.

<sup>510</sup> Ibid., p. 1082.

En cuanto a la educación, cuando el español señala a los estudiantes que en los ámbitos académicos van a recibir “la formación del alma, es decir, de la porción de nuestro ser, mejor y no precedera”,<sup>511</sup> este perfeccionamiento es posible por las características del ser sustancial del hombre y por las condiciones de su naturaleza, habiendo proporcionado Dios “todo cuanto le era necesario para conseguir la felicidad eterna.”<sup>512</sup>

En este sentido, Vives considera que la educación no puede comprenderse si no es teniendo en cuenta la naturaleza humana, y en consecuencia el proceso educativo también. La persona es educable por estas condiciones, su ser guarda las disposiciones para alcanzar a ser sabio, virtuoso y piadoso. Así, tanto la inteligencia como la voluntad, con la potencialidad de sus actividades, han sido dadas por el Creador con dicha finalidad y la acción perfectiva, como se ha visto, consiste en la actualización y el desarrollo pleno de las mismas por medio de los hábitos y las virtudes, a partir de las reglas que plantea dicho orden natural en el ser humano.

Por otra parte, nuestro autor considera que el proceso de enseñanza implica la *disciplina*, entendida como hacer “sacar al entendimiento de la potestad al acto, como sucede en las ciencias y artes, cuya materia es natural, pues, según queda dicho, las semillas de todas ellas están infundidas naturalmente en nuestra mente.”<sup>513</sup> El tránsito formativo implica, en este sentido, el desarrollo de las capacidades del hombre, para que, a partir de sus actos específicos, en el sujeto surjan paulatinamente los conocimientos de todas las disciplinas, como se presentó en el apartado anterior, respecto de los primeros principios de la *sindéresis*. Este modo de considerar la enseñanza, para Penalva Buitrago es un “nuevo arte” que plantea Vives, y que consiste en la “ ‘activación’ (*despertar*) de la inteligencia para que el sujeto llegue a ser capaz de entender”.<sup>514</sup>

Este análisis haría suponer que el planteo del valenciano es netamente naturalista,<sup>515</sup> olvidando la relevancia de la causa eficiente y la intervención intencional, aspectos destacados al considerar las características del arte como hábito perfectivo de la razón práctica.

---

<sup>511</sup> OC, II, DD, p. 571.

<sup>512</sup> OC, II, FP, p. 1137.

<sup>513</sup> OC, II, TA, p. 1206.

<sup>514</sup> Penalva Buitrago, Op. Cit., p. 91

<sup>515</sup> Cfr. González Álvarez, *Filosofía de la educación*, p.87.

Al respecto, el español considera que, “aunque para todas las cosas que realizamos por nuestro ingenio y práctica recibimos de la Naturaleza una potencia en nosotros innata, con todo, lo que granjeamos con nuestro esfuerzo, estudio e industria, dícense obras de arte y no de Naturaleza”.<sup>516</sup> En consecuencia, sobre las condiciones de las potencias naturales, se constituye la educación como una acción perfectiva artificial, fruto del empeño y la dedicación industriosa del educando y quienes favorecen dicha realización.

Asimismo, considera que el hombre debe formarse, fruto de su propio empeño y dedicación, “puesto que la Naturaleza no industrió al hombre en cosa alguna, todo tiene que averiguarlo con su capacidad, con su esfuerzo, con su experiencia, con su desvelo,”<sup>517</sup> ya que “en esta vida presente, no tiene aquello supremo y perfectísimo.”<sup>518</sup>

Conceptos semejantes se encuentran en las prescripciones dadas a la Reina Catalina y al barón Guillermo Montjoy para la educación de sus hijos a través de los preceptores. Por ello se aprecia, en el pensamiento del valenciano, que la educación reclama la presencia de causas eficientes, como el mismo educando, sus facultades y los agentes externos, con una actitud conciente e intencional de orientar las potencialidades del alma hacia su perfeccionamiento último.

La otra modalidad de la enseñanza de la disciplina consistente en “la colocación en nuestra alma de cualquiera cualidad, como cuando se transmite un idioma nuevo, según ocurre en los descubrimientos humanos”,<sup>519</sup> es decir, por la *instrucción* de los distintos saberes y virtudes morales, que también implica las causas mencionadas e intervenciones específicas de actos voluntarios y libres, como afirma en el *Tratado del alma*.

Al concluir este análisis, hay que considerar que en el capítulo inicial se explicitó que para el valenciano el ser accidental de la educación se constituye de acuerdo a la naturaleza humana, pero no es un ser nativo sino que su conformación es en relación al

---

<sup>516</sup> OC, II, FP, p. 1093.

<sup>517</sup> OC, II, DD, p. 588.

<sup>518</sup> OC, II, FP, p. 1145.

<sup>519</sup> OC, II, TA, p. 1206.

ejercicio de las facultades del alma racional y por la intervención de causas.<sup>520</sup> Al estudiar el proceso educativo se llega a la conclusión de que el mismo acontece por las condiciones naturales del ser del hombre y las fuerzas disponibles de sus facultades, pero también afirma que el mismo no puede lograrse si no es por el “esfuerzo, el estudio y la industria”,<sup>521</sup> es decir, el arte. Éste busca favorecer y no contrariar la naturaleza, sino perfeccionarla y ello implica la participación conciente e intencional de causas eficientes, que no resultan del desenvolvimiento natural de las facultades y permitirán que las cualidades perfectivas educativas actualicen dichas capacidades y lleven al hombre a su realización última. En consecuencia, tanto el ser de la educación como su proceso no pueden constituirse sin la naturaleza humana, pero tampoco sin la intervención de causas deliberadas internas y externas, evidenciando una interesante coherencia en el planteo de la filosofía educativa de Vives.

### 3.1.2. Principios intrínsecos y extrínsecos en el proceso educativo

Al considerar que el proceso educativo comprende las condiciones y tendencias del orden natural, especialmente de sus facultades superiores, y la intervención de los agentes educadores, el renacentista hace mención a la concurrencia de factores internos y externos en el mismo.

En el segundo libro del *Tratado del alma*, destaca el valor de seguir la naturaleza de las capacidades propias con que el Creador dotó al hombre, especialmente la intelectual y volitiva, que gobiernan el resto, y, en *Formación de la mujer cristiana* y en *De las disciplinas*, señala cómo deben actuar los padres para que sus hijos perfeccionen estas potencialidades. Por otra parte, cuando se refiere a las tareas del humanista, indica que entre sus cometidos está el de brindar la formación necesaria a las doncellas y los jóvenes para que logren su plenitud, donde la inteligencia se oriente a alcanzar la ciencia y la sabiduría y la voluntad a guiar el obrar correcto y virtuoso de sus actos.

De este análisis surge que el principio intrínseco del proceso educativo, según nuestro autor, se especifica en las capacidades superiores del hombre, aludiendo a las condiciones propias de su naturaleza; en cambio, el extrínseco refiere a la intervención

---

<sup>520</sup> Cfr. p. 52 de este trabajo.

<sup>521</sup> OC, II, FP, 1093.



de los agentes educativos y al arte, que sigue e imita a la Naturaleza. Ambos constitutivos concurren simultáneamente en el tránsito formativo.

Al mismo tiempo, menciona que las facultades del alma racional, intelectual y volitiva siendo potencias para efectuar todas las operaciones para las que fueron creadas, cuentan con principios pasivos y activos, donde éstos actualizan a aquellos y buscan su perfección, y en ello consiste el proceso educativo, como se analizará seguidamente.

En relación a la primera facultad, se presentó en el capítulo anterior, se analizó la *inteligencia compleja* y las características que adoptan la razón especulativa y práctica en relación a los hábitos perfectivos.<sup>522</sup> Respecto de la primera de éstas, señala, que

“la razón saca de los objetos concretos y obvios, los recónditos y carentes de cuerpo, de lo particular lo general; todo ello lo comunica a su entendimiento, y después a la contemplación, si está libre. Y así como los ojos corpóreos necesitan una luz exterior para ver, el ojo mental también necesita una interior para conocer y entender”.<sup>523</sup>

Como se aprecia, la facultad intelectual tiene su fuerza dispuesta para actuar, pero resulta necesaria una *luz interior para conocer y entender*, que se desempeña como principio activo. Asimismo en su obra póstuma *De la verdad de la fe cristiana*, señala que

“la razón viene a ser una especie de rayo que Dios derivó de aquel hontanar perenne de su luz sobre la mente humana. De este rayo divino, dice San Juan en el Evangelio que *ilumina a todo hombre que viene a este mundo*. Es, pues nuestra razón como un arroyuelo emanado de la fuente de Dios.”<sup>524</sup>

Y agrega,

“el mismo Dios es la luz de la razón y de la verdad y así como Él no puede ser contrario a Sí mismo, así tampoco puede serlo la razón informada por la verdad.”<sup>525</sup>

De allí, que el hombre cuenta permanentemente con un principio activo intelectual presente en el alma, aunque, en última instancia, provenga de Dios mismo.

---

<sup>522</sup> Cfr. p. 89 de este trabajo.

<sup>523</sup> OC, II, TA, p. 1211.

<sup>524</sup> OC, II, DVF, 1335.

<sup>525</sup> Ibid., Id.

En el pensamiento del valenciano, sin esta actualización, el proceso educativo no puede realizarse. Ello implica, tanto disposición pasiva de la facultad intelectual como la luz interior que la moviliza, es decir, el principio activo, aunque nuestro autor acude finalmente a la intervención última de Dios, como fuente primera e iluminación permanente de la razón. Esto no es incoherente con la noción del Creador como Ser perfecto, Acto puro y Providencia permanente, según ya se ha presentado.

Por otra parte, aunque el valenciano no hace referencia explícita al intelecto agente, tal como señala Puigdollers,<sup>526</sup> para autores como Monsegú,<sup>527</sup> su planteo gnoseológico se encuadra en continuidad con el pensamiento aristotélico tomista y comprende la actividad de abstracción, haciendo clara mención a la necesidad de dicha luz de la razón como disposición natural para actualizar la facultad y hacer posible el conocimiento.

En referencia a la voluntad, tal como se planteó anteriormente, el renacentista considera que se trata de “aquella facultad o energía del alma por la cual deseamos lo bueno y aborrecemos lo malo, guiados por la razón”.<sup>528</sup> En esta expresión, claramente se evidencia que la misma es principio constitutivo del hombre, potencia dada y disponible para su obrar.

Además, dicha capacidad está “orientada por la razón, pues no tiene por sí luz alguna, sino que camina alumbrada por el candil del entendimiento”,<sup>529</sup> de donde éste resulta ser el principio activo, “para que, mediante el deseo del bien una vez conocido, vaya en pos de él hasta unírsele en el grado que le sea posible.”<sup>530</sup> En consecuencia, la voluntad es una facultad pasiva, en tanto es animada por la luz del entendimiento, como principio activo.

Cuando Vives en *Escolta del alma e Introducción a la sabiduría* alude principalmente a los jóvenes, a conducirse por el gobierno de la voluntad, la brillantez de la virtud y la sabiduría de la religión, hace mención al ejercicio perfectivo de la

---

<sup>526</sup> Puigdollers, Op. Cit., p. 199.

<sup>527</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 163.

<sup>528</sup> OC, II, TA, p. 1214.

<sup>529</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>530</sup> Ibid., Id.

capacidad volitiva, fruto del proceso educativo, buscando la perfección del propio educando. Por ello, no hay que dejar de considerar el protagonismo último y principal que le compete a él mismo, para que alcance la meta de *hacer al hombre*.

Al respecto, en varias expresiones del renacentista en este trabajo, se ha apreciado que, si bien la educación cuenta con las facultades como disposiciones y tendencias naturales, éstas deben ser ayudadas por el mismo educando, quien de modo intencional tiene que intervenir sobre las mismas para que esta actualización ocurra, tal como se profundizará en las causas eficientes.

De este modo, el recorrido formativo planteado por nuestro autor en *De las disciplinas* implica la presencia de los principios intrínsecos de la naturaleza humana que intervienen coadyuvando al perfeccionamiento de dichas facultades y a la inherencia de las cualidades habituales.

Finalmente, y tal lo analizado sobre la educación como proceso no nativo, que se continuará estudiando en el punto siguiente, el tránsito formativo implica la presencia de principios exteriores que hacen posible el perfeccionamiento de las facultades humanas y con ello del mismo hombre.

Para concluir este análisis, hay que destacar que a la visión integral del hombre, de las facultades y los hábitos y de la educación en Vives, hay que agregar la intervención conjunta de los principios internos y externos mencionados para el perfeccionamiento pleno del sujeto.

### 3.1.3. La educación como proceso según naturaleza

El tercer aspecto de la esencia del proceso educativo está dado por la confluencia de los puntos anteriores y se refiere al tipo de proceso que constituye a la educación en relación a la naturaleza, según el valenciano. Al respecto, González Álvarez sostiene que “hay procesos naturales *por naturaleza* y existen procesos naturales *según naturaleza*”.<sup>531</sup> Si bien los primeros cuentan únicamente con el principio de la naturaleza, los segundos son

---

<sup>531</sup> González Álvarez, *Filosofía de la educación*, p. 89.

“aquellos que provienen en parte de la naturaleza y en parte de exterior principio”,<sup>532</sup> es decir, por presencia de otro agente.

Es de considerar que en el pensamiento de Vives,

“así como la Naturaleza empieza por los principios más rudos, que luego, poco a poco, conduce a la perfección, así también el arte pule y perfecciona poco a poco; la Naturaleza influyendo en la intimidad, y el arte, sobre lo exterior, añadiendo, sustrayendo, cambiando como en las fundiciones.”<sup>533</sup>

Se destaca que también en este texto, el valenciano plantea que hay un movimiento que comprende el natural despliegue de las fuerzas ínsitas en las facultades y que se perfeccionan por dicho proceso, y otro, que *añade, sustrae y cambia* desde afuera mejorando accidentalmente dicho ser y lo refiere al arte.

Por otra parte, y tal lo presentado hasta el momento, la educación implica el tránsito del estado de sujeto de la formación al de *hombre educado*, y el proceso comprende la realidad intermedia que posibilita alcanzar dicha meta. Asimismo, nuestro autor considera que dicho paso de una a otra instancia, comprende poner en ejercicio las facultades naturales del hombre con todos sus actos, pero también la intervención perfectiva de los agentes educadores con su intencionalidad. Con ello, el arte ocupa un lugar destacado en la formación y ello determina el tipo de proceso humano que comprende la educación, y que dicho trayecto no sea *por naturaleza*, siguiendo el planteo de González Álvarez.

Además, se aprecia en Vives que el proceso educativo no implica caer exclusivamente en ninguna de las posturas extremas, ni solo naturalismo ni sólo artificialismo, sino, como se señaló, la conjunción de aspectos.

En consecuencia, y tal lo presentado, el proceso educativo en su pensamiento es *según naturaleza*, pues no sigue exclusivamente las potencias constitutivas, sino que reclama la intervención perfectiva de otras causas, cuyas características se profundizarán posteriormente. Así, cuando en el relato del *Diálogo de los ejercicios de lengua latina* el padre señala al maestro Filopono que debe lograr *formar al hombre*, se evidencia que

---

<sup>532</sup> Ibid., Id.

<sup>533</sup> OC, II, FP, p. 1091.

*por naturaleza* el sujeto tiende a la perfección de su ser, pero alcanza el estado de *ser educado* por la adecuada actuación de los agentes formativos, y así, la educación es un proceso *según naturaleza*.

### 3.2. Proceso educativo como cambio cualitativo perfectivo del hombre

Luego de analizar los constitutivos de la esencia del proceso educativo en el pensamiento de Vives, en este apartado se profundizará qué características adquiere el cambio formativo, en tanto tránsito de un *extremo a otro extremo*, como sostiene nuestro autor.

En *De las disciplinas* describe las características de este fenómeno, y señala que comprende *el arte de enseñar*, donde se encuentra *la doctrina o enseñanza*, que tiene como contrapartida *la disciplina* o recepción de lo transmitido.<sup>534</sup> Al respecto, tanto en el hogar de la familia,<sup>535</sup> como en el *taller formador de hombres*,<sup>536</sup> es decir, en la escuela, es donde se da el proceso educativo, a través de la intervención de los distintos formadores,<sup>537</sup> sea por la *enseñanza de la doctrina* o por extraer las semillas o informaciones naturales presentes en la naturaleza humana,<sup>538</sup> y por la intervención activa de los educandos, posibilitando la conformación del “ser hombre, sabio y virtuoso.”<sup>539</sup>

Ello se basa en que el ser humano esencialmente, por sus constitutivos de cuerpo y alma, es sustancia siempre abierta a ulteriores determinaciones accidentales, por lo tanto, es un ser móvil. Es ser viviente y como tal, sujeto de los cuatro tipos de movimiento planteados anteriormente, por lo que también cuenta en su naturaleza con los principios de acto y potencia que posibilitan dicha dinámica. Para hacer efectivo ello, el Creador dispuso que cuente con numerosas facultades, gracias a las que ejerce sus actos y funciones.

El tránsito educativo, como se vio, implica que el hombre atravesase el recorrido perfectivo de su ser, pero más específicamente, de sus facultades superiores, y en este

---

<sup>534</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1206.

<sup>535</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 560.

<sup>536</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>537</sup> Ver el análisis de *Los agentes externos* en el apartado siguiente.

<sup>538</sup> Cfr. OC, II, IP p. 979.

<sup>539</sup> Cfr. OC, II, DD, 555.

sentido, como se mencionó en el primer punto de este capítulo, la formación adviene a la persona para su plena realización, pero en sí, ella no es ser pasible de cambio. Por lo tanto, no surge del pensamiento del renacentista que la educación sea considerada como movimiento ni tampoco como actividad, pero sí que para alcanzar su posesión el hombre deba transitar un proceso de cambio.

De este modo, el tránsito formativo se fundamenta en las características del ser humano como sujeto móvil y capaz de realizar actividades específicas. Y su perfeccionamiento comprende la inherencia de los hábitos que ayudarán a las facultades superiores en su correcto obrar. En consecuencia, la formación implica un cambio perfectivo en el ser del hombre y dicho tránsito formativo consiste en un movimiento cualitativo, es decir, de variación y alteración positiva de la persona. Ello es coherente con lo analizado en el valenciano, respecto del ser de la educación y la naturaleza de su materia y forma, ya que si bien adhieren y ejercen su influencia en la sustancia, no es al modo de generación de un nuevo ser, sino como modificación enriquecedora, y a tal fin concurren los hábitos cualitativos.<sup>540</sup>

Asimismo, el proceso se fundamenta en que el sujeto perfectible es una unidad educable, donde las facultades del alma concurren con una infinidad de actividades, organizadas, coordinadas y reguladas, para que el educando alcance el estado de *hombre educado*.

Lo señalado se corresponde con los hechos educativos citados al inicio de este apartado, donde se evidencia que el tránsito educativo implica el paso de la potencialidad a la actualidad educada del sujeto, de un término al otro, merced al tránsito transcurrido. Teniendo en cuenta la sustancialidad del hombre sostenida por el valenciano, hay que admitir que en su pensamiento la dualidad de extremos del proceso hace referencia al único sujeto móvil portador de las facultades mencionadas, y dicho proceso resulta de la correlación conjunta de ambos términos, no como una realidad externa al mismo, sino como algo propio, gracias a la educabilidad de la naturaleza humana.

---

<sup>540</sup> Cfr. Conclusiones de 2.2. *La forma de la educación*, p. 106 de este trabajo.

En su manual de enseñanza de la lengua latina, Vives pone en evidencia que el hombre es un ser móvil que puede recibir perfecciones accidentales, en este caso el estado de ser formado, especialmente citado en el diálogo del maestro Filopono.<sup>541</sup> Dicha educabilidad del hombre, exige, por contrapartida, en el pensamiento del valenciano un proceso que posibilite la actualización de la disposición natural, consistente en la habituación o conformación de hábitos racionales y virtudes a través de las dos modalidades que adopta la disciplina según nuestro autor: por la “colocación en nuestra alma de cualquier cualidad, como al transmitirse un idioma nuevo”<sup>542</sup> o por hacer surgir de la naturaleza humana las semillas de todas las ciencias “infundidas por la Naturaleza en nuestra mente”.<sup>543</sup> Ambos aspectos son complementarios de la realidad formativa. En este sentido, sólo la naturaleza humana es capaz de un proceso educativo y, como ya se presentó, es necesaria la presencia de agentes eficientes.

Sin embargo, como señala nuestro autor, la educación implica una modificación positiva del ser humano, a partir del *esfuerzo, el estudio y la industria* del propio sujeto, en particular por el ejercicio de sus facultades superiores y la asuefacción mencionada, junto a la intervención de los educadores coadyuvando a la actualización de estas potencialidades. En este sentido, el perfeccionamiento no es natural sino intencional por la intervención conciente de los actores mencionados, -el educando, sus facultades y los educadores- al buscar que el formando por la habituación de la inteligencia alcance a comprender las metas de su propia realización, y por la voluntad, efectúe las actividades necesarias para alcanzarla.

Asimismo, según Vives, el proceso educativo no puede concebirse sin causas, pues constituyen todo ente, siendo su “principio y origen”,<sup>544</sup> y las principales son la final y la eficiente. En este sentido, desde pequeña edad hay que formar al niño como ser de suma bondad, inteligente, responsable, generoso, abnegado y piadoso, para que alcance progresivamente dicho fin y se consolide en la edad adulta frente a compromisos mayores. Ello es el fin y la meta que mueve al educando a atravesar el proceso educativo. Por otra parte, nuestro autor refiere a que dicho tránsito no puede comprenderse sino es en relación a la causa eficiente, presente desde el inicio y durante

---

<sup>541</sup> Cfr. OC, II, DEL, p. 885.

<sup>542</sup> OC, II, TA, p. 1206.

<sup>543</sup> Ibid., Id.

<sup>544</sup> OC, II, FP, p. 1093.

todo el transcurso del mismo. Como se verá, la ejemplaridad también se hace presente en el proceso educativo.

Concluyendo este apartado, el proceso educativo, en el pensamiento de Vives, es posible por la educabilidad de la naturaleza del hombre, en tanto paso del estado de sujeto de la educación al de educando, hasta arribar al de *hombre formado*. Dios, suma perfección, creó al hombre para compartir su contemplación y amor. Por ello, el proceso formativo consiste en el perfeccionamiento de las facultades operativas a través de las cualidades que devienen por su correcto ejercicio, y por la presencia de los principios pasivos y activos internos y externos del sujeto, que lo hacen posible. Así, el tránsito formativo es según naturaleza con la intervención artística de los agentes eficientes, que seguidamente se analizarán.

#### 4. Eficiencia y ejemplaridad en la educación

En el marco del análisis dinámico de la educación según Vives, en este apartado se profundizarán las características que adoptan las causas eficiente y ejemplar de la misma.

Al respecto, hay que recordar que, según el valenciano, “las verdaderas y propias causas son el agente y el fin, la causa *a qua* o *propter quam*, vienen a ser lo que en el movimiento el comienzo y la meta”,<sup>545</sup> por ello, en este capítulo se presentará la primera de ellas y, en el siguiente, la última; pero, también se pondrá en evidencia, que el valenciano, implícitamente, hace referencia a la causa ejemplar en la formación.

##### 4.1. La causa eficiente en la educación.

Vives otorga un rol destacado a la causalidad eficiente en el marco de su planteo aristotélico del movimiento, cuando comenta en *Filosofía primera* las características de la Naturaleza, el hombre, los demás seres creados y los instrumentos de que fueron dotados.

En el presente apartado de este trabajo, se profundizan las modalidades que adquiere dicho principio en la educación como causa del proceso formativo, pues cumple

---

<sup>545</sup> Ibid., Id.



una función necesaria a fin de lograr la acción perfectiva del hombre. En este sentido, afirma nuestro renacentista, “por más natural que sea la fuerza, así que acometió la acción choca al punto con el agente, porque el agente, que es el motor, se empeña en penetrar hasta el fin”.<sup>546</sup> Estos conceptos, claramente se aplican a la intervención causal de los educadores, como agentes eficientes, para alcanzar las metas formativas.

Asimismo, agrega el renacentista que “el eficiente, así como antes de obrar se propone algún fin, así también, toda vez que se lo tiene fijado, se provee de los instrumentos o medios para su consecución”,<sup>547</sup> por ello, es principio del movimiento de todo ente, en cuanto que su acción hace posible el paso de un estado a otro. En nuestro caso, se trata del paso de sujeto de la educación a *persona formada*.

Siguiendo el pensamiento del valenciano, este principio es artífice del cambio y, por su intervención, el ser humano atraviesa el proceso y recibe la inherencia de la cualidad accidental formativa, alcanzando un grado de perfectibilidad mayor en su ser. En este sentido, la eficiencia se entiende en relación con el “despliegue de las fuerzas”<sup>548</sup> del agente.

El eficiente hace referencia a la intervención de principios causales en acto que trasladan su actualidad a instancias potenciales de los entes, gracias a quienes se produce el movimiento. Por lo tanto las causas eficientes educativas deben estar en acto, quienes posibilitarán, tal lo señalado en el apartado anterior sobre el proceso formativo, una alteración cualitativa.

Por otra parte, este planteo refiere a la presencia de una estructura de acto y potencia en el proceso educativo que lo hace posible y, tal lo planteado en el apartado anterior, alude a la naturaleza humana perfectible, especialmente a sus facultades superiores potenciales y a los agentes en acto que coadyuvan a que dicha perfección suceda.

---

<sup>546</sup> Ibid., p. 1123.

<sup>547</sup> Ibid., p. 1096.

<sup>548</sup> Ibid., Id.

En este sentido, no hay que dejar de mencionar los principios internos y externos activos y pasivos del trayecto formativo mencionados en el capítulo anterior, en relación a las facultades, a la intencionalidad y el protagonismo de los agentes en este proceso, tan manifiesto por el valenciano.<sup>549</sup> Ello se fundamenta en la necesidad de contar con recursos para *hacer o padecer* dicho movimiento, pues los “medios son aquellos a guisa de instrumentos que harán posible la consecución del fin.”<sup>550</sup>

#### 4.1.1. Agentes internos y externos de la educación

Luis Vives destaca, tal como se viene planteando en este trabajo, que en el proceso educativo hay causas eficientes vinculadas con la naturaleza del hombre y otras que son externas. Así, en el capítulo sobre “La manera de aprender” de su *Tratado del alma*, cuando analiza los procesos interiores que el sujeto realiza para apropiarse de las ciencias particulares, concluye que “todo esto es interno; lo externo son el maestro y el instrumento”,<sup>551</sup> y evidencia, de este modo, ambos factores del proceso formativo.

Este tránsito *según naturaleza*, de acuerdo a lo planteado en el apartado anterior, implica un análisis de las características de las causas eficientes naturales intrínsecas y las externas, que seguidamente se desarrollarán.

##### 4.1.1.1. Agentes educativos internos

La causalidad eficiente de la educación produce el efecto, es decir, la formación de la persona, su instrucción y su virtuosidad, debido al perfeccionamiento de sus facultades racionales. De allí que esta causa se comprenda como aquello por lo que se produce dicho resultado.

Las disposiciones que la Naturaleza otorgó al hombre son condiciones para que el hombre se realice y en este sentido hay que comprender la intervención de la causalidad eficiente interna, a fin de que inhiere la cualidad perfecta en el educando. Al respecto, “las facultades son naturales ciertamente, índitas en el hombre por Dios cuando

---

<sup>549</sup> Cfr. p. 118 de este trabajo.

<sup>550</sup> OC, II, FP, p. 1099.

<sup>551</sup> OC, II, TA, p. 1208.

constituía la Naturaleza y éstas tienen algo de natural.”<sup>552</sup> Además, “como indica su propio nombre, están dispuestas para actuar; por eso se distinguen según sus actos”,<sup>553</sup> sostiene nuestro autor. Por lo tanto, las capacidades del alma *son naturales, están dispuestas para actuar y cuentan con actos distintos y específicos*.

Tal como se ha presentado en *El proceso educativo*,<sup>554</sup> según la filosofía educativa de Luis Vives las facultades son los principios potenciales que hacen posible dicho tránsito formativo, actúan de acuerdo al fin que la Naturaleza le ha dado y a su objeto específico, y la esencia de la educación consiste, fundamentalmente, en el perfeccionamiento de su obrar.

A tal fin, sostiene que el sujeto debe conformar los hábitos necesarios para el correcto ejercicio de estas capacidades. Por ello, en su plan de reforma de la enseñanza *De las disciplinas* señala, en primer lugar, que al educando “ya de temprano hásele de iniciar en los principios básicos de nuestra santa religión.”<sup>555</sup> Luego del estudio de los ingenios de los alumnos, comienza el arte de enseñar las ciencias, empezando por la gramática latina y griega, pues la lengua “es el sagrario de la erudición.”<sup>556</sup> Por ello,

“aprenderá el niño a escribir con corrección y presteza; échense los cimientos de la escritura correcta, al mismo paso que les enseña a leer; tengan siempre apercebido y a mano el significado de las letras, de las sílabas, de las voces, separadas y unidas.”<sup>557</sup>

Asimismo,

“oír el alumno atentamente y tendrá los ojos puestos en el preceptor [...] Piense que todo lo que oyere del maestro son oráculos puros y porque todos los verá consumados y llevados al ápice de la perfección”.<sup>558</sup>

Posteriormente continúa detallando la formación en las diversas disciplinas, para el ejercicio de la facultad intelectual y también la volitiva, saberes que se han presentado

---

<sup>552</sup> OC, II, FP, p. 1090.

<sup>553</sup> OC, II, TA, p. 1183.

<sup>554</sup> Cfr. p. 113 de este trabajo.

<sup>555</sup> OC, II, DD, p. 569.

<sup>556</sup> *Ibid.*, p. 573.

<sup>557</sup> *Ibid.*, p. 583.

<sup>558</sup> *Ibid.*, Id.

en el capítulo inicial sobre su plan de estudios.<sup>559</sup> En estas expresiones del valenciano se aprecia que, para adquirir el conocimiento de dichas ciencias y conformar virtudes morales y piadosas como parte de la realización plena de su ser, el sujeto de la educación debe intervenir empleando necesariamente las principales capacidades del alma.

De allí que, si bien el Creador dispuso de estos instrumentos, los mismos requieren que los sujetos intervengan en su actualización, en la motivación de los mismos, y, más específicamente, en el perfeccionamiento de su ejercicio para la realización plena de su ser, pues en esto consiste *la formación del alma*, la esencia de la educación.

Por otra parte, y tal como se señaló en el apartado anterior, el español considera que tanto la facultad intelectual como la volitiva cuentan con una estructura de acto y potencia a partir de principios intrínsecos que inicialmente ponen en marcha dicha operatividad.<sup>560</sup> Sin embargo, además de estos constitutivos iniciales, y tal lo que se ha evidenciado en los recientes textos de *De las disciplinas* y en otros presentados de las cartas pedagógicas, sus *Diálogos* e *Introducción a la sabiduría*, destaca el protagonismo del educando para intervenir de modo conciente e intencional en la actuación de las capacidades. Se evidencia, de este modo, en el pensamiento de Vives, la causa eficiente interna de la educación.

Nuestro autor insiste en esta participación, referida tanto en el encuentro con el maestro Filopono como en los consejos a la joven María Tudor, donde no sólo alude al inicio o activación del proceso formativo, sino a su consolidación e intervención responsable para el perfeccionamiento de sus actos. Ello comprende el enriquecimiento del funcionamiento de las capacidades que lo hacen posible y posibilita alcanzar el hombre instruido, virtuoso y piadoso, el hombre educado.

De este modo, la causa eficiente interna de la educación pone en evidencia, nuevamente, que en el centro de la filosofía educativa del valenciano se encuentra el proceso de asuefacción o habituación, que implica “gusto y aún deleite en la iteración de

---

<sup>559</sup> Cfr. p. 38 de este trabajo.

<sup>560</sup> Cfr. p. 118 de este trabajo.

aquellas prácticas.”<sup>561</sup> Esta intervención del educando implica la incitación de las capacidades a la ejercitación de sus actos específicos, que supone intencionalidad, para que se generen los hábitos operativos e inhieran en dichas potencialidades, permitiendo que obren con mayor perfección.

El inicio de esta intervención intencional del sujeto sobre las facultades no es la educación en su plenitud, sino sólo el comienzo del proceso; la misma, según nuestro autor, reclama la conformación de los hábitos, señalados en el capítulo *La forma de la educación*.<sup>562</sup>

“De esa habituación nacen la aptitud o facilidad en el artífice y la adecuación correlativa en el instrumento”,<sup>563</sup> pues la ejercitación colabora con la naturaleza hasta que, finalmente, “cuando un hábito echa raíces por el uso continuado, adquiere casi fuerzas de Naturaleza”<sup>564</sup> Entonces el proceso educativo, según Vives, alcanza su plenitud, pues el sujeto se vuelve un hombre educado, por la práctica habitual de sus virtudes intelectuales, morales y espirituales.

Al respecto, destaca el valor de la habituación en la inteligencia compleja, pues

“contribuyen asimismo a esa rapidez y acumen mental la meditación y la práctica de cualquier disciplina, mediante las cuales aquella se acrecienta, pues no tanto se sabe lo que recibimos por una callada contemplación como lo que se nos transmite por el ejercicio y el uso”.<sup>565</sup>

Del mismo modo se expresa sobre la voluntad, ya que su ejercitación acrecienta la tendencia a seguir la bondad presente en las cosas, ayudado por la reflexión, ya que “conoce con exactitud mayor las cualidades y valor de cada cosa y puede dictar a la voluntad qué bien debe seguir y qué mal debe soslayar.”<sup>566</sup>

---

<sup>561</sup> OC, II, FP, p. 1095.

<sup>562</sup> Cfr. p. 82 de este trabajo.

<sup>563</sup> OC, II, TA, p. 1227.

<sup>564</sup> Ibid., Id.

<sup>565</sup> OC, II, FP, p. 1208.

<sup>566</sup> OC, I, IS, c. CXXVIII, p. 1216. También señala Vives, que a la voluntad “todo conocimiento ha sido otorgado para desear el bien” (OC, II, FP, p. 1214)-

La centralidad de este proceso o “costumbre de realizar los ejercicios”<sup>567</sup> de las facultades superiores del hombre para su realización plena es uno de los aportes más significativos de la filosofía educativa de Luis Vives, particularmente por destacar el protagonismo del educando, sin olvidar el resto de los agentes formativos.<sup>568</sup>

En conclusión, para el valenciano, junto a los principios intrínsecos iniciales de la operatividad de las facultades, queda en evidencia que el educando se constituye en la causa eficiente intrínseca principal de la educación, fruto de su intencionalidad y protagonismo. Él es quien, siguiendo las disposiciones de la naturaleza, interviene para que se realice este proceso con la irrupción de los hábitos operativos perfectivos en sus facultades superiores, y así alcanza a realizarse, es decir, ser un *sujeto educado*.

También se aprecia en Vives que la educación no implica solamente un tránsito inicial, sino de continuidad, con logros progresivos. De allí la importancia de la intencionalidad permanente del sujeto en una habituación que debe acrecentarse. Por ello, a fin de favorecer la causalidad presentada, resulta pertinente que el maestro señale a su educando “que muy a menudo recuerde que esa nuestra vida es una lucha continua, cruel, irreconciliable.”<sup>569</sup> Pues la falta de atención a la actuación correcta de las facultades hace posible la desvirtuación de las mismas y la desorientación, con el riesgo de que el proceso educativo no alcance su culminación, sino que pierda su intensidad. El educando no puede efectuar este proceso formativo solamente siguiendo la naturaleza, reclama la presencia de los agentes externos.

#### 4.1.1.2. Agentes educativos externos.

Vives ha considerado en sus fundamentos metafísicos que la causa eficiente es una de las principales, tal lo presentado al inicio de este capítulo. Analizadas las características que adopta dicho principio en el nivel interno del proceso formativo, seguidamente se estudiarán las causas eficientes externas.

---

<sup>567</sup> OC, II, TA, p. 1226.

<sup>568</sup> Del análisis de sus obras, se aprecia que Vives recomienda el proceso de asuefacción en los mensajes que dirige a padres y maestros a lo largo de sus tratados, a los alumnos en sus cartas pedagógicas y en los libros de ejercitaciones. Destaca el valor de esta habituación tanto en el hogar, como en la escuela y en la mayoría de edad, como así también a los gobernantes en los escritos sociales.

<sup>569</sup> OC, II, DD, p. 569.

Al respecto, al analizar las características de la naturaleza del hombre y del ser de la educación en el pensamiento de nuestro autor, se ha podido afirmar que el tránsito educativo es *según naturaleza*; por ello resulta necesaria la presencia de principios causales eficientes externos. Por ello, destaca que desde la niñez urge la asistencia de los padres, ayos, preceptores y educadores para que el educando intervenga en el proceso de habituación señalado. En razón de ello, el tránsito formativo no es ni solo naturalista ni sólo artificial.

El valenciano, en el *Tratado del alma*, se refiere al perfeccionamiento que implica la educación y caracteriza la operatividad de la facultad intelectual y de la volitiva. Luego señala: “Todo esto es interno; lo externo son el maestro y los instrumentos.”<sup>570</sup>

Al respecto, para que el proceso de habituación señalado se constituya y consolide, resulta necesaria la intervención de agentes externos. A lo largo de los escritos del español se aprecia que dicha intervención corresponde a los responsables de tres ámbitos que atraviesan la vida humana, como son la sociedad familiar, la sociedad civil y la realidad divina. Por su intervención, favorecen el perfeccionamiento del hombre y guardan una misión complementaria y necesaria por su concurrencia coadyuvante, a fin de que el educando alcance la plenitud de su ser como hijo de Dios.

Estos agentes externos, según el renacentista, inciden de modo indirecto sobre las mismas facultades del alma del educando sin reemplazar la acción del sujeto, sino animándolo e incitándolo a la tarea de su formación, tal como señala al joven Carlos Montjoy, en el comienzo del plan de estudios que le redactó:

“puse empeño especial en no abrumarte con la abundancia ni desaficionarte con su dificultad; todo lo adapté, hasta donde yo pude, a la capacidad de tus años o unos cuantos pocos más. [...] En tu mano está, que lo consigas con tu talento y con tu aplicación.”<sup>571</sup>

---

<sup>570</sup> OC, II, TA, p. 1208.

<sup>571</sup> OC, II, PP, p. 327.

En este caso se aprecia claramente, como también en el referido al maestro Filopono, que el educador es causa eficiente que interviene en la activación de las facultades del sujeto, pero a través de la propia intervención del educando. *Todo lo adapté, hasta donde yo pude*, afirma como educador, respecto de su actuación adecuada, prudente e incitadora, pero *en tu talento y aplicación y en tu mano*, es decir, en toda tu persona, está la realización. Por lo tanto, se vuelve a apreciar el protagonismo del formando. Por ello se percibe que en Vives, la causalidad externa de la educación es una modalidad de eficiencia indirecta sobre las facultades del mismo sujeto.

Son numerosos los agentes externos que plantea el valenciano, destacándose los progenitores, la familia, los preceptores, los gobernantes, el humanista, la Iglesia y Dios mismo como causa eficiente primera de la formación del hombre. En virtud de la extensión que implica el tratamiento integral de los mismos, en este trabajo, se profundizarán solamente los más relevantes.

#### 4.1.1.2.1. Los padres y la familia

En el pensamiento de Vives, Dios y los padres son la causa fundamental del ser sustancial de todo hombre y primeros y principales educadores. El Creador como fuente fundante y permanente, por su asistencia continua de los dones que provienen de su infinito Ser y causa directa de todos los bienes espirituales que asiste a los hombres. Los padres son las primeras causas eficientes externas de la educación de todo hombre, por ser los progenitores y educadores naturales, en tanto agentes perfectivos que coadyuvan al correcto obrar de las facultades superiores, para que el hijo alcance su realización plena desde el mismo de su espera a esta vida.

Si bien los agentes eficientes externos cumplen una intervención indirecta sobre las propias facultades del educando, en las ideas del español se aprecia que los cónyuges y la familia ocupan un lugar determinante como mediadores del perfeccionamiento y realización de los hijos, y se aprecia no solamente en sus escritos,<sup>572</sup> sino particularmente en las acciones que ejerció como formador en tantos hogares de su época.

---

<sup>572</sup> Las principales obras de Vives sobre la familia y los padres son: *La formación de la mujer cristiana*, *De las disciplinas*, *De los oficios del marido*, *las cartas de la Pedagogía pueril* y *Del Socorro de los pobres*.



Al respecto, entre las consideraciones que señala deben guardar los padres para cumplir con esta causalidad, se encuentran ser “ejemplos vivientes del amor de Dios”,<sup>573</sup> proporcionar a su hijo, “si en su mano estuviere un ayo sin tacha ni mancilla y sea enseñado por él”;<sup>574</sup> honrar a la formación como aquello que “es para que sean mejores y no para tomar la sopa boba”;<sup>575</sup> hacer ver que la escuela es “el taller que forma hombres y el maestro el forjador”;<sup>576</sup> prestar “muy despejada atención a las costumbres de su hijo, mucho más viva que a la herencia que le va a dejar”,<sup>577</sup> atenderlo “para que le rinda cuenta de sus estudios”,<sup>578</sup> y esforzarse lo máximo posible para que se provea de la mejor instrucción y habituación de las virtudes morales y piadosas, a fin de alcanzar su plenitud.<sup>579</sup>

En lo señalado se aprecia que los padres como procreadores del hombre, por extensividad deben atender al desarrollo de la naturaleza del nuevo ser interviniendo en la incitación de la misma desde afuera, para que el mismo sujeto haga surgir los actos específicos de sus potencialidades intelectuales, volitivas y espirituales. Dicho proceso de habituación implica no sólo que sean los primeros principios activos externos en el inicio del proceso educativo, sino durante todo el transcurso del mismo, en el que también dicha presencia comprende alentar ante las dificultades, reconocer los logros alcanzados y corregir lo que fuere necesario.

Respecto de la familia, Vives subraya su valor como primera y natural institución humana, y la orientación divina que debe orientar, especialmente como agente formativo. Por ello, en *Deberes del marido*, se refiere a la importancia que los esposos deben otorgar a la vida familiar:

“Han de hablar los cónyuges entre sí con frecuencia y mucho de la religión de las costumbres, de cuán errado anda el vulgo, de la experiencia y práctica de la vida, del sobrellevar los azares de la Fortuna, de la conservación y administración de los bienes familiares, del arte de vivir, de la formación cristiana de los hijos, si los tienen; de la manera de hacerlos no ricos precisamente o descollados por algún empleo civil, sino buenos y piadosos.”<sup>580</sup>

---

<sup>573</sup> OC, II, FMC, p. 1030.

<sup>574</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 558.

<sup>575</sup> Ibid., p., 555.

<sup>576</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>577</sup> OC, II, TA, p. 557.

<sup>578</sup> OC, II, DD, p. 558.

<sup>579</sup> Cfr. Ibid., p. 555.

<sup>580</sup> OC, I, DM, p. 1315.

En el pensamiento del español, la familia encuentra su origen y sentido pleno en Dios y en aquel hogar donde nació Nuestro Señor Jesucristo<sup>581</sup> de allí, el modelo y su fin como institución humana y divina. En las obras mencionadas sobre los deberes de los padres detalla explícitamente cómo la vida familiar debe estar conducida por las costumbres que inspiran los principios espirituales, evangélicos y virtuosos junto a la instrucción. Así, en *De las disciplinas*, al referirse a la familia como educadora, señala:

“muy fácil le será al padre conservar y tutelar la reverencia que le debe el hijo a quien ve todas las horas, a quien encarga todos los días algún mandado en virtud de la patria potestad que le asiste, derecho sagrado que se renueva a cada momento por el que llamaríamos acto de propiedad. Se acrecienta también el afecto mutuo si el hijo es de índole buena o el hijo descubre en el padre indicios de rectitud y cordura. De los padres se hace también extensiva la estimación para con los que tienen con ellos deudos de sangre.”<sup>582</sup>

Surge del texto que padres, hijos, hermanos y familiares, se deben reciprocidad en el amor pues el orden natural los ha constituido así, pero según el español, ello encuentra su plenitud en el nivel espiritual, es decir, en el amor a Dios, donde está “el fin del hombre.”<sup>583</sup>

Para el renacentista, la familia moviliza a los educandos como agente activo externo para que despierten sus facultades con la práctica de sus actos específicos a fin de que se conviertan en hábitos virtuosos y perfectivos del sujeto. Dicha intervención, como causa eficiente externa principal, implica especificaciones particulares para que el sujeto prosiga dicha tarea, como son: favorecerse el inicio de la formación en la lengua,<sup>584</sup> consolidar el amor y respeto entre sus miembros,<sup>585</sup> formar hábitos cristianos y buenas costumbres,<sup>586</sup> respetar las tareas asignadas por los padres,<sup>587</sup> adornarse de las virtudes y los atavíos piadosos,<sup>588</sup> y también Vives considera que la intervención de la familia en la formación del educando implica el estudio de su carácter para orientarlo

---

<sup>581</sup> OC, II, DVF, p. 1440.

<sup>582</sup> OC, II, DD, p. 560.

<sup>583</sup> OC, II, DVF, p. 1363.

<sup>584</sup> Cfr. OC, II, PP, p. 317.

<sup>585</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 560.

<sup>586</sup> Cfr. OC, I, EA, p. 1178.

<sup>587</sup> Cfr. OC, II, DEL, p. 887.

<sup>588</sup> Cfr. OC, II, EA, p. 1180.

adecuadamente; por ello, afirma, que “podrán sus parientes propincuos y sus amigos más estrechos explorar el ingenio del niño para ver su preferente idoneidad.”<sup>589</sup>

Por otra parte, sostiene que los niños deben habituarse a la *pietas literata* del humanismo devoto, como ocurría en el hogar de Catalina de Aragón y en el de Tomás Moro, hacia quienes mantendrá un aprecio recíproco,<sup>590</sup> y tales familias fueron el modelo tomado por Vives.<sup>591</sup> Tal como se presentó en el capítulo introductorio, ponderaba de tal modo la acción educativa y ejemplar de este gran humanista inglés y de su hogar, que lo consideraba una verdadera escuela familiar.<sup>592</sup>

También en nuestro autor se aprecia que la familia, como causa eficiente externa fundamental, dará una particular atención a la educación de las niñas y de la mujer, por su incidencia en la vida humana cotidiana, la ejemplaridad de la vida virtuosa y espiritual, la guarda de las costumbres y los buenos hábitos y su influencia particular sobre el hombre en la edad madura. “Vives consideró la educación como extendiéndose sobre el conjunto de la vida de la niña, la esposa y la viuda”,<sup>593</sup> evidenciado en las prescripciones de las tres partes de *Formación de la mujer cristiana*, el “principal manual teórico de la educación de la mujer en la primera mitad del siglo XVI.”<sup>594</sup>

Es sumamente destacada la relevancia que Vives otorga a los padres y la familia como causas eficientes externas y primeras, a fin de que desde el inicio de la vida el educando busque el perfeccionamiento de sus facultades y con ello, la de su ser.

---

<sup>589</sup> OC, II, DD, p. 561.

<sup>590</sup> “El propio Hyrde, por mandato de la reina Catalina, y con cargo de la Real Tesorería, tradujo al inglés la *Instrucción de la mujer cristiana* de Vives. [...] Al presentársele el manuscrito Hyrde, Moro le significó la intención que había tenido de traducir el libro de Vives [...]. Se felicitaba que otro le hubiera ganado de mano [...]. Y si su *Formación de la mujer cristiana* hubiera requerido autoridad ajena, Tomás Moro la hubiera avalado con la suya” (Riber, Op. Cit., p. 129).

<sup>591</sup> Watson, Op. Cit., p. XXIII.

<sup>592</sup> En la hogar de Tomás Moro se brindaba formación moral, cultural y espiritual a los cuatro hijos, con un gran cultivo de la vida intelectual, “presidido por un jefe de familia modelo para todos los tiempos” (Puigdollers, Op. Cit., p. 231). Por ello, según Riber, “evoca Luis Vives aquel asilo del saber antiguo, aquel honestísimo gineceo, que era el hogar de Tomás Moro, asilo venusto de las Musas” (Riber, Op. Cit., p. 175).

<sup>593</sup> <sup>593</sup> Watson, Op. Cit., p. XXIII.

<sup>594</sup> Ibid., p. XXII.

#### 4.1.1.2.2. El humanista

Continuando con el análisis planteado, seguidamente se estudiarán las características que adopta el humanista como causa eficiente externa de la educación, según nuestro autor.

Siguiendo los principios que el valenciano ha planteado, el proceso de asuefacción que deben movilizar estos agentes formativos implica su intervención sobre la naturaleza de las personas para que éstas puedan orientar adecuadamente las capacidades hacia los bienes últimos y perfectivos. Asimismo, en sus escritos el español considera que el hombre instruido debe incidir sobre los responsables sociales, la sociedad toda y la Iglesia misma para que sus miembros actúen en función de este fin.

Vives es un modelo de humanista, quien promovió que el ser humano comprenda por las letras, el valor de la instrucción y la vida virtuosa, el sentido último de su existencia, la dignidad otorgada a la naturaleza humana y el insondable amor de Dios, revelado en el hombre perfecto de su Hijo Jesucristo, en quien encuentra su plenitud. Bien afirma Stramiello que nuestro autor es “un maestro nato y su genio humanista se manifiesta en la pedagogía. Dedicó su vida a la docencia tanto en el aula cuanto a través de escritos, donde elabora los más variados temas.”<sup>595</sup>

El tipo de causalidad eficiente que compete a este educador se evidencia en su enciclopedia pedagógica y, especialmente, en *Vida y costumbres del humanista*, que es un homenaje a esta figura. Allí, sostiene:

“recuerde aquellas palabras brotadas de la boca del Señor, a saber, que es la sal de la tierra y es la luz del mundo; que no hay incongruencia mayor que el que la sal sea insípida o tenebrosa la luz. ¿Cómo pensamos que va a ser lo que con aquella sal se sazone o se alumbre con aquella luz?”<sup>596</sup>

Metafóricamente alude a su intervención causal al estilo de *la luz y la sal* sobre los educandos, promoviendo su perfeccionamiento, más específicamente, el de las facultades superiores del alma. En primer lugar, su rol como humanista debe orientarse a conformar al hombre instruido, pues es la figura primordial que debe ejercer

---

<sup>595</sup> Stramiello, Op. Cit., p.21.

<sup>596</sup> OC, II, DD, p. 677.

honradamente la “doctrina o arte de enseñar”,<sup>597</sup> cuya contrapartida es *la disciplina* en el alumno,<sup>598</sup> tal como se señaló al hacerse referencia al *Proceso educativo como cambio cualitativo perfectivo del hombre*.<sup>599</sup>

El perfeccionamiento alcanzado por el humanista es orientado al del sujeto de la formación. Su sabiduría permite que intervenga eficientemente en *la doctrina*, que consiste en “la transmisión de aquello que uno conoce a quien no lo conoce”,<sup>600</sup> para que aumente la mente del educando, aunque la del enseñante “no se agota, antes bien, aumenta la erudición, comunicándola como crece la llama con el movimiento y la agitación.”<sup>601</sup> Asimismo, promueve el protagonismo del formando a través de *la disciplina*, que “es de dos clases: una, la colocación en nuestra alma de cualquiera cualidad [...]; otra, traspasar el entendimiento de la potestad al acto, como sucede en las ciencias y artes cuya materia es cosa natural.”<sup>602</sup> De este modo, busca su instrucción por la recepción de la *cualidad de cualquier disciplina* o por la *puesta en acto* de las *anticipaciones naturales* incitadas para que surjan y permitan el conocimiento.

En este último caso, a pesar de las limitaciones de la naturaleza humana, el valenciano considera que el humanista debe penetrar en lo insondable del ser de las cosas y alumbrar con su actividad las semillas *de las informaciones previas* de los educandos, para que “una vez buscadas y halladas las artes provechosas a la vida, las ejercitemos para el bien público.”<sup>603</sup>

En cualquiera de las dos modalidades de *la disciplina*, el formador tiene que favorecer el proceso de asuefacción, para que los hábitos inhieran en la facultad intelectual permitiendo adecuados actos de instrucción.

Su arte instructivo debe comprender una progresividad paulatina en su guía y orientación, ya que del niño “que empieza no se ha de requerir lo mismo que del joven

---

<sup>597</sup> OC, II, TA, p. 1206.

<sup>598</sup> Cfr. Ibid., Id.

<sup>599</sup> Cfr. p. 123 de este trabajo.

<sup>600</sup> Ibid., Id.

<sup>601</sup> Ibid., Id.

<sup>602</sup> Ibid., Id.

<sup>603</sup> OC, II, DD, p. 676.

ya muy adelantado en las disciplinas y en su formación moral”,<sup>604</sup> y por ello debe contar con una intervención prudente y sabia, para que se consolide el proceso perfectivo de habituación.<sup>605</sup> Además, ser causa eficiente educativa implica intervenir como corrector y evaluador de los aprendizajes, buscando realmente su perfeccionamiento.<sup>606</sup>

En forma simultánea, dada su visión integral del hombre y del proceso formativo, el humanista debe promover que el educando conforme hábitos virtuosos que fortalecen la capacidad volitiva para buscar los bienes que le muestra el conocimiento alcanzado. Por ello, esta causalidad eficiente de los educadores implica el testimonio y compromiso de coherencia de vida con lo enseñado, para que estas cualidades perfectivas se establezcan de modo más convincente, intenso y fácil. Sin embargo, esta tarea de los humanistas como agentes externos es de forma indirecta, pues tal como se comentó, el verdadero ejercitador de los actos de las capacidades es el educando.<sup>607</sup>

En todos los casos, los humanistas deben conjugar profundidad y humildad en el saber, comportamiento moral intenso<sup>608</sup> y vida piadosa diaria. Por ello, tienen que poseer

“no sólo la debida competencia para instruir bien, sino que tengan la facultad y destreza convenientes, y brillen por la pureza de sus costumbres. Su primer cuidado debe ser no decir ni hacer cosa que pueda desedificar o escandalizar al que les oyere, ni realizar nada que no pueda imitarse a ojos cerrados.”<sup>609</sup>

---

<sup>604</sup> Ibid., p. 589. Y agrega: “No se muestre desabrido ni se enoje con los muchachos si no le dan el mismo rendimiento que los jóvenes que tienen una larga formación y aún a veces, con perdón del cielo, si no rinden lo que rinde él mismo” (OC, II, DD, p. 589).

<sup>605</sup> Sostiene Vives, que si “hay determinadas cosas que el niño no puede comprender; dífiéralas el maestro para más adelante” (OC, II, DD, p. 588), pero que intervenga motivando la actuación del sujeto, considerando que “la no reprensión no significa aprobación y aplauso, sino una fina consideración que guarda a sus pocos años” (OC, II, DD, p. 588).

<sup>606</sup> OC, II, TA, p. 1028. Y agrega: “otra de las obligaciones del maestro es la de enmendar y corregir, cosa no menos útil que la explicación ligera de los preceptos; mucho más si conoce por qué aprueba o desapruueba en cada caso, y si sabe enseñar y quiere explicar cuidadosamente las razones de su censura” (OC, II, TA, p. 1028).

<sup>607</sup> Ello implica no solamente la ejercitación de la razón para comprender los contenidos, sino despertar las semillas de todas las ciencias que “están infundidas por la naturaleza en nuestras mentes, como las plantas están metidas en la tierra, de tal modo que el que enseña parece no hacer cosa distinta que la del sol que vivifica los gérmenes de las semillas, las cuales, a buen seguro, saldrán por sí mismo, pero no tan felizmente ni tan pronto” (OC, II, TA, p. 1206).

<sup>608</sup> La vida virtuosa del humanista implica que “no será simplemente de costumbres probadas el maestro, sino que además será prudente. Tenga el ingenio apropiado al arte que profesa y al linaje de oyentes que recibió para su instrucción a fin de que cuanto mejor él la enseñe, con tanto mayor aprovechamiento la reciban los alumnos” (OC, II, DD, p.552).

<sup>609</sup> OC, II, DD, p. 552. Además, afirma que “si tienen algún vicio, o pongan el más enérgico empeño en sacudírselo de sí, o absténganse de él con diligencia y valentía en presencia del discípulo, pues es cosa inevitable que el discípulo se componga y acomode al ejemplo de su maestro” (OC, II, DD, p. 552).

Por otra parte, su intervención debe asemejarse a la figura paterna, asumiendo en lo más posible sus actitudes, pues “padre particular de unos pocos es el maestro”,<sup>610</sup> sus destinatarios son mayores que en una familia, pero menores respecto de la casa real, pues el monarca es “padre público.”<sup>611</sup>

Considera que las características que adquiere el humanista como causa eficiente exterior en el rol de maestro también deben adjudicarse en el de preceptor. Como educador nobiliar,<sup>612</sup> además de buscar el perfeccionamiento de los infantes en la formación en las letras, las disciplinas y la vida virtuosa y espiritual, también era necesaria la preparación para servir al gobierno de las sociedades. Se trata de conformar la sabiduría política, que incluye dotes intelectuales y morales como la prudencia, la sencillez, la humildad, la rectitud y el sentido de justicia,<sup>613</sup> según la “pedagogía política vivista, enderezada a la formación del buen gobernante.”<sup>614</sup> “Haciéndolo así el maestro habrá cumplido perfectamente con los deberes de su cargo y cosechará la mayor gloria y fruto de su magisterio,”<sup>615</sup> sostiene el valenciano.

Su causalidad como profesor universitario debe comprender una clara actitud crítica y fundamentada frente a los saberes de cada disciplina, en esa evolución entre fuentes y autores en que el valenciano siempre fue un ejemplo, y que sólo la búsqueda permanente de la verdadera sabiduría puede dar.<sup>616</sup> Sólo así puede incidir en la

---

<sup>610</sup> (OC, II, DD, p. 552). Afirma en *De las disciplinas*: “Bueno sea el maestro y enamorado de las buenas letras, pues como hombre estudioso enseñará con gusto por ejercitarse, y como hombre bueno, para hacer bien a los otros. Tendrá para con sus discípulos un afecto de padre, por manera que ellos le estén en lugar de hijos y no tendrá cuidado alguno de los rendimientos que le proporcionen ellos o su profesión” (OC, II, DD, p. 552).

<sup>611</sup> OC, II, DP, p. 269.

<sup>612</sup> Sus principales conceptos sobre la educación nobiliar del valenciano se encuentran en los libros IV y V de *De las disciplinas*, en las cartas de *Pedagogía pueril*, en *Escolta del alma* y en los consejos de *Concordia y discordia* y *De la pacificación*.

<sup>613</sup> Puigdollers, Op. Cit., p. 214. El autor describe las características de dichas dotes planteadas por Vives.

<sup>614</sup> Puigdollers, Op. Cit., p. 214. El comentarista sostiene que, según Vives, el educador debe movilizar al joven caballero y a la doncella a adornar su alma con los atavíos espirituales, ya que en la edad madura él será como un “director de sociedades humanas y un arquitecto del edificio total, que manda ejecutar lo que conviene e impide hacer lo contrario” (cfr. Puigdollers, Op. Cit., p. 216), pues el príncipe será llamado “Padre de la patria” (OC, II CDH, p. 100), y las hijas acompañarán la vida que implica el estado. Los jóvenes de las familias reales deben saber “en general y a modo de compendio cuál es el fin de todas las artes y ciencias, sus orígenes, objeto y materia especial” (Puigdollers, Op. Cit., p. 216), adquirir “la formación de las costumbres, según las normas de la modestia, de la moderación, de la templanza, de la humanidad”, manteniendo “amistad y concordia, no solamente entre sí, sino también para con los otros” (Cfr. OC, II, DP, p. 269).

<sup>615</sup> OC, II, DP, p. 269.

<sup>616</sup> “Nadie puede alegar excusa de interesarse por la filosofía, puesto que ella misma le impele al estudio de la sabiduría” (OC, II, TA, p. 673).

formación de hábitos perfectivos de los educandos universitarios. Por ello, afirma: “¡Cuán bella y gloriosa tarea es adoctrinar, pulir, instruir, adornar a la más alta de las potencias del alma, que es el entendimiento!”<sup>617</sup> Asimismo, debe estar adornado de la coherencia de su vida moral y de la meditación última de los fines y los bienes eternos, para decir, entonces: “Esta es la misión del maestro; ésta, la del filósofo; ésta la del profesor de filosofía y de toda suerte de erudición.”<sup>618</sup>

Una instancia suprema de su causalidad eficiente comprende la intervención en la formación de formadores y profesionales.<sup>619</sup> Por ello, afirma: “hagan profesores y maestros a quienes por su saber, por su juicio, por su moralidad merezcan enseñar a los otros y ser aprobados por la generalidad.”<sup>620</sup> Dicha participación de los humanistas para el perfeccionamiento de las capacidades de los formandos, debe permitir que continúen los mejores para que, superando las evaluaciones supremas, merezcan llegar los idóneos al cargo de profesores.<sup>621</sup>

Finalmente, Vives, al considerar la causalidad eficiente externa del humanista, siempre hace referencias al modo de intervenir del Maestro principal, Jesucristo, Nuestro Señor, pues “en nuestra misión docente, ¿qué maestro hemos de imitar y seguir sino a aquel mismo Cristo que el Padre envió del Cielo para enseñar al linaje humano?”<sup>622</sup> Por esto, Riber, señala que, para el valenciano, la misión del maestro “no es ya pedagógica, sino evangélica, del maestro es la de propagar la verdad. Quien propaga la verdad sirve a Dios, de quien procede toda verdad, puesto que El mismo es la Verdad absoluta.”<sup>623</sup>

---

<sup>617</sup> OC, I, SP, p. 1361.

<sup>618</sup> OC, II, DP, p. 269.

<sup>619</sup> “Si alguno, por su impericia o por su vida estragada, aportare deshonra a su doctorado, será públicamente degradado, no de otra manera que suelen serlo los funcionarios políticos” (OC, II, DD, p. 554).

<sup>620</sup> OC, II, DD, p. 554.

<sup>621</sup> Vives afirma que los nuevos profesores ejercerán “la asignatura durante algún tiempo, ante un auditorio concurrido, entre el cual se mezclarán de cuando en cuando personas que puedan formar juicio de lo que allí se diga. Si son aprobados, dejarán de ser profesores y serán nombrados doctores o maestros. De estos, enseñarán los que buenamente pudieren, a estos les llamaremos maestros-profesores. Para esos, en toda la Academia será el honor máximo” (OC, II, DD, p. 554).

<sup>622</sup> OC, II, DD, p. 678.

<sup>623</sup> Riber, Op. Cit., p. 201.



#### 4.1.1.2.3. Dios como causa eficiente primera

Vistas las causas eficientes naturales externas de la educación, Vives entiende que hay una que es primera y fundamental, Dios mismo, quien mueve a las demás y por ser así, es permanente durante todo el proceso formativo.

En *Filosofía primera* y *De la verdad de la fe*, señala que “no hubo cosa anterior a Él y en Él no hay otra cosa sino Divinidad una, sin mezcla, sin aleación, purísima, simplísima”,<sup>624</sup> “es Creador Todopoderoso y soberano Gobernador del universo”,<sup>625</sup> “Ser sapientísimo, Todopoderoso, suma bondad”,<sup>626</sup> “es Eternidad, aquello que toda de una vez y siempre está presente”,<sup>627</sup> es “ilimitado”,<sup>628</sup> y “de fuerzas infinitas”.<sup>629</sup>

Dios, “suma bondad, viéndose bienaventurado, quiso comunicar con otros esta bienaventuranza”,<sup>630</sup> por ello “es creador y divino Hacedor de todo”,<sup>631</sup> “creó todo por amor, creador de la Naturaleza con todas sus leyes”,<sup>632</sup> “infinitamente mayor de todo”,<sup>633</sup> “otorgando su esencia”,<sup>634</sup> con “la materia y la introducción de las formas”<sup>635</sup> y con ello “todas las facultades e instrumentos para obrar”,<sup>636</sup> que permiten alcanzar lo que se desea “puesto que no hemos recibido los apetitos naturales para cosas que sean imposibles.”<sup>637</sup> Así, “las obras de Dios dan testimonio de cuán gran artífice sea”,<sup>638</sup> por lo que es fin último y todo tiende “a la unión con Dios”.<sup>639</sup>

Como Ser sublime, sostiene el valenciano que “Dios no se mueve, puesto que no se le puede allegar novedad ni modificación alguna”,<sup>640</sup> y por dicha perfección plena e inmóvil es primer motor, causa de todo y origen de todo movimiento. Por esto, es “acto

---

<sup>624</sup> OC, II, FP, p. 1120.

<sup>625</sup> Ibid., p. 1058.

<sup>626</sup> OC, II, FP, p. 1059.

<sup>627</sup> Ibid., p. 1106.

<sup>628</sup> Ibid., p. 1120.

<sup>629</sup> Ibid., p. 1120.

<sup>630</sup> OC, II, DVF, p. 1392.

<sup>631</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1121.

<sup>632</sup> Cfr. Ibid., p. 1060.

<sup>633</sup> Ibid., p. 1120.

<sup>634</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1067.

<sup>635</sup> Ibid., p. 1083.

<sup>636</sup> Ibid., p. 1093.

<sup>637</sup> Ibid., p. 1061.

<sup>638</sup> Ibid., p. 1121.

<sup>639</sup> OC, II, DVF, p. 1411.

<sup>640</sup> OC, II, FP, p. 1116.

puro, jamás cesante y produciendo naturalmente algo”,<sup>641</sup> y “si el acto es puro, no cesa nunca. Obró pues todo el tiempo que fue [...] ya, pues desde toda la eternidad”,<sup>642</sup> por lo tanto, si obra siempre como causa primera, también interviene animando como causa eficiente última que actualiza las potencias dadas al orden finito de lo creado. Además, sostiene que “más en Dios está la Naturaleza, a saber. La fuerza y la virtud, está también (en) la facultad, sea cualquiera el nombre con que se la designe, para entender la cosa, mediante la cual la Naturaleza obra según su íntima y propia fuerza y potencia”.<sup>643</sup>

Por lo tanto, es Causa de las causas, y actúa con sus fuerzas infinitas respetando el orden de las leyes naturales, pero hace posible el ser de todos los entes y la actualización de todas sus potencias. En este sentido, es causa eficiente al modo de principio último, pues sin su existencia ninguna de las otras causalidades, tanto externas como internas, podrían constituirse e intervenir. De este modo, el proceso educativo hace posible el perfeccionamiento de las facultades superiores del hombre, pero Dios es la causa eficiente última y permanente, que hace posible que dicho tránsito se constituya. Por ello, es la causalidad principal del perfeccionamiento habitual que recibe cada ser humano para alcanzar a *hacer el hombre pleno*.

Asimismo, esto se fundamenta en Su omnipotencia divina, que, por disponer de fuerzas infinitas y eternas, es *Providencia*.<sup>644</sup> Nada puede comprenderse, si no es a partir de Él. Dicha asistencia sobrenatural radica en Su sabiduría y voluntad eterna, pues “la presciencia es la inteligencia divina que lo conoce todo previamente.”<sup>645</sup> Su Providencia<sup>646</sup> se manifiesta en que “el amor que tiene a la creación manifiéstase en su conservación, pues si no la amara, no la conservara. Su voluntad omnipotente es la creación y la conservación.”<sup>647</sup>

---

<sup>641</sup> Ibid., p. 1123.

<sup>642</sup> Ibid., Id.

<sup>643</sup> OC, II, DVF, p. 1436. La preposición “(en)” fue agregada en orden al significado del párrafo.

<sup>644</sup> Cfr. Ibid., p. 1396.

<sup>645</sup> OC, II, TA, p. 1217.

<sup>646</sup> Vives sostiene que “hay en el mismo Dios una voluntad libre por la cual obra donde y cuando quiere [...] del mismo modo, la acción natural de Dios es eterna, porque sin potestad es un acto puro y no solamente infinita por el tiempo, sino también en la manera y en la medida, así que lo que de esta acción dimana o mejor, esta misma acción o acto, forzosamente tiene que ser eterno e infinito” (OC, II, DVF, p. 1436).

<sup>647</sup> OC, II, DVF, p. 1396.

Por ello, Dios mantiene en el ser a todo y hace posible que todo suceda, incluso el proceso educativo y el perfeccionamiento de cada educando. Por ello es causa eficiente primera de la educación, hace posible la intervención de los agentes educativos y permite la conformación de los hábitos perfectivos de las facultades superiores.

Esta causalidad divina y eficiente, también se hace presente en las facultades del alma del hombre, tal lo señalado por Vives y considerado en el apartado del proceso educativo.<sup>648</sup> Al respecto, dice que recibimos su “rayo que Dios derivó de aquel hontanar perenne de su luz sobre la mente humana”,<sup>649</sup> como “emanado de la fuente de Dios”,<sup>650</sup> aunque sus verdades sublimes plenamente no corresponde alcanzarlas, pues “en nuestra mente no puede ser idéntica la medida de la verdad y la razón”.<sup>651</sup> Asimismo, Él anima nuestra facultad volitiva, pues “es la voluntad que gobierna todas las cosas con su prudencia infinita, como esa voluntad divina quiso no fuesen libres las voluntades de los ángeles y las nuestras, debemos concluir que lo que hacemos libremente lo hacemos por ella; esto es: a su mandato y por su bondad.”<sup>652</sup>

Es de destacar este empeño del valenciano por evidenciar el rol fundamental de Dios como causa fundante de todo y particularmente como Providencia que hace posible que el proceso educativo suceda, en orden al fin para el que ha creado al hombre, contemplar y vivir en su amor eternamente. En este sentido, Dios es agente educativo primero y principal, pues busca nuestra perfección permanente y constantemente.

Concluyendo, en este apartado se ha puesto en evidencia el valor de la educabilidad del hombre en Vives y la importancia de la concurrencia complementaria de las distintas causas eficientes para la realización plena de las facultades racionales, y con ello, de la integralidad del mismo ser humano.

---

<sup>648</sup> Cfr. p. 120 de este trabajo.

<sup>649</sup> OC, II, DVF, p. 1335.

<sup>650</sup> Ibid., Id.

<sup>651</sup> Ibid., Id.

<sup>652</sup> OC, II, TA, p. 1217.

#### 4.2. La causa ejemplar en el proceso educativo

El proceso educativo que plantea Vives conlleva la presencia de los educadores, pero también de las ideas que orientan su actuar, las que incidirán en los educandos. Como se ha visto, nuestro autor describe las características del tránsito formativo y el mismo es guiado por los pensamientos rectores que están en las causas eficientes, tanto del artífice principal, el sujeto, como de los agentes educativos externos, pues no pueden actuar como principios activos sin un sentido del mismo proceso.

En este sentido, se hace evidente la presencia de la causa ejemplar en su planteo sobre la educación, aún cuando el valenciano no desarrolla ni teórica ni explícitamente esta causalidad.

Para referirnos a sus ideas, en *Escolta del alma*, escribe a la joven María Tudor:

“De tal manera vivamos, que lleguemos a aquella otra vida mejor y, por lo mismo, verdadera vida; porque nuestra vida actual, ¿qué otra cosa es sino un viaje pasajero?”<sup>653</sup>

Y en *Introducción a la sabiduría*, afirma:

“El alma, dádiva del Cielo, semejante a los ángeles y a Dios mismo; por ella se juzga al hombre; ella sola debiera llamarse hombre, como plugo a los mas grandes varones de la antigüedad.”<sup>654</sup>

Se aprecia que el renacentista considera como principio causal de la educación a las ideas que orientan el proceso y que se encuentran en el educando y en los educadores. Por ello en sus escritos se esmera por enunciar los principios que deben guiar dicho tránsito y contar con los pensamientos correctos para lograr una formación plena. En este sentido, dichos conceptos actúan como orientadores y reguladores del proceso educativo que describe en *De las disciplinas*.

El citado *Escolta del alma* es un ejemplo del conjunto de ideas que deben intevenir modelando al joven que se educa, apreciándose mayores principios preceptivos en las cartas educativas escritas a la hija de Catalina de Aragón y al hijo del barón

---

<sup>653</sup> OC, I, EA, p. 1183.

<sup>654</sup> OC, I, IS, p. 1206.

Guillermo Montjoy. Vives concibe que no puede darse el formar al hombre integral si no se cuenta con los pensamientos pertinentes, que a modo de luces claras tienen que orientar las intervenciones del sujeto en formación y de los agentes externos.

De allí la gran importancia dada por el valenciano a la vida intelectual y al estudio de las ideas, entendidos como “los modelos más verdaderos y exactos para hacer las cosas”<sup>655</sup> y los principios que tienen que regular la educación. Gran parte de su vida la dedicó a ello y a generar las ideas orientadoras de la reforma de la formación de su época; de allí que esto sea uno de los legados más importantes que su humanismo dejó a todos los tiempos. Se aprecia la importancia dada al conocimiento de la idea de perfección de la naturaleza por su incidencia especificativa en el sujeto para su educación.

Claramente señala Vives, que el efecto formativo proviene de la causalidad ideal presente en el pensamiento de los agentes; por ello, como se mencionó en el apartado anterior, el humanista debe ser prudente, reflexivo, sabio, moderado, justo, paternal, exigente, responsable, dominador de sus pasiones, virtuoso en todo y de una gran piedad. Es decir, ser ejemplar en las ideas y en los actos,<sup>656</sup> pues “es cosa inevitable que el discípulo se componga y acomode al ejemplo de su maestro.”<sup>657</sup>

La idea que conforma esta causa en el valenciano no puede ser otra que la del hombre perfecto, plenamente realizado en todo el orden de su vida natural y sobrenatural, en correspondencia con el ser de la educación, que busca “hacer el hombre” pleno, tal lo visto y que se profundizará en la causa final.

Fiel a su enfoque progresivo y ordenado, el español considera que hay que ir desde lo sensible a lo intelectual, de lo material a lo espiritual y de lo natural a lo sobrenatural. Por ello plantea la realización acabada del ser humano como causa ejemplar de la educación, comprendiendo inicialmente el perfeccionamiento de su ser natural, a través de la plenitud de sus actos como hombre virtuoso, sabio y piadoso, fruto de la perfección alcanzada por las operaciones de las facultades intelectuales de su alma.

---

<sup>655</sup> OC, II, TA, p. 1208.

<sup>656</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 677.

<sup>657</sup> Ibid., p. 552.

Esta imagen, no obstante, se subordina a la idea última de ser humano, a la que nuestro autor hace mención desde el inicio de sus obras educativas, y corresponde al hombre sobrenatural, pues comprende el orden que plenifica totalmente su ser, como hijo de Dios. Esta realidad la encuentra en Cristo, Nuestro Señor, es decir, en Dios, pues es el hombre perfecto, quien integra el orden natural con el sobrenatural, ordenando el primero al segundo. Él “a todos les quiso crear espiritualmente, porque sepan que todos pertenecen a la gracia y a la adopción de la herencia del Hijo de Dios, no a la Naturaleza.”<sup>658</sup>

La imagen de Cristo como hombre plenamente realizado, Hijo de Dios perfecto,<sup>659</sup> pleno en las virtualidades de las facultades naturales humanas y de la divinidad excelsa de sus virtudes y de su Ser, es la causa ejemplar de la educación en el planteo formativo de Juan Luis Vives. Es que “Él que había venido acá para dar ejemplo a todos, personificó en sí todos los estados y condiciones de vida respetuosa con la ley austera, callada, afable, urbana.”<sup>660</sup> Así, con Cristo, “la perfección del hombre consiste en la consabida inmortalidad bienaventurada.”<sup>661</sup>

Es necesario señalar que también tiene en cuenta, en este paso progresivo hacia Cristo, la imagen virtuosa de aquellas personas que han alcanzado ya la vida beatífica junto a Dios, pues “grandes ejemplos de ello tenemos en los santos y en los profetas y en aquellos que fueron muy amigos de Dios e íntimos suyos, a saber: Moisés y Abrahán.”<sup>662</sup>

Estas ideas como imágenes y modelos progresivos hacia Cristo, el hombre perfecto, hay que considerarlas, en el pensamiento del valenciano, como principios causales que buscan moldear el actuar del educando, a la manera de la forma sobre la materia. Es decir, que la causalidad ejemplar, comprende cierta formalidad activa de la idea del educador y del educando, para que orienten su proceder, conforme a las virtudes superiores que le permiten alcanzar su realización última.

---

<sup>658</sup> OC, II, DVF, p. 1473.

<sup>659</sup> Vives señala: “Consistiendo nuestra bienaventuranza en la unión con Dios, gran ejemplo y estímulo de nuestra confianza nos deparó Cristo al ver a un hombre unido con Dios, en Cristo; empezamos a esperar más firmemente nuestra propia unión y a creer que va a ser indisoluble, como en Cristo, la contemplación” (OC, II, DVF, p. 1446).

<sup>660</sup> Ibid., p. 1473.

<sup>661</sup> Ibid., p. 1440.

<sup>662</sup> Ibid., p. 1447.

Los modelos mentales que plantea el renacentista se convierten en un paradigma o ideal con el que el educando moldea su ser fruto del ejercicio de las facultades con que Dios lo ha dotado. Por ello, este principio no actúa como causa eficiente que impulsa la actividad educativa, ni como bien que atrae el apetito, es decir causa final, sino como moderador del actuar del formando.

Asimismo, se aprecia que estas ideas modélicas inciden en el sujeto, pues se trasuntarán en la intencionalidad que él mismo otorgará a sus actos; por lo tanto, de alguna manera dirigen u orientan en la interioridad del educando su formación.

El valenciano, en *Filosofía primera*, el *Tratado del alma* y *De las disciplinas*, destaca el rol del arte, que no puede realizarse sin la idea en la mente que plasma con su actividad el ejecutor.<sup>663</sup> De allí la importancia de esta imagen intelectual en el educador para intervenir adecuadamente como artista de la formación.

##### 5. La causa final de la educación.

Arribando al final del tratamiento metafísico del pensamiento educativo de Luis Vives, resulta necesario abordar el análisis del fin que persigue la educación, causa que se constituye, desde Aristóteles, en fundante de todo ente, pues señala el sentido último y aquello que busca alcanzar. Considerar la causa final de la educación es ir a las fuentes primeras del ser de la educación, en concordancia con la importancia que Juan Luis Vives siempre dio al saber fundamentado, pues “refiérense las causas a nuestro conocimiento.”<sup>664</sup>

Nuestro autor señala en numerosos pasajes, pero de modo particular cuando se refiere al fin del hombre en *De la verdad de la fe cristiana*, que su perfección final es “hacerse tan semejante a Dios como se pueden esas mismas dotes, inteligencia, amor y al cabo bienaventuranza.”<sup>665</sup> Claramente hace referencia al fin del hombre, y ello remite al fin de la educación, por la correspondencia que se ha presentado entre el ser del hombre y el de la formación.

---

<sup>663</sup> Cfr. OC, II, FP, p. 1082.

<sup>664</sup> Ibid., p. 1099.

<sup>665</sup> Cfr. OC, II, DVF, p. 1411.

Luego de presentado el tema, resulta necesario tener en cuenta el contexto de su teoría de la causalidad. Al respecto, en todos sus escritos filosóficos hace mención a la teleología como aspecto determinante del ser de cada cosa y de su comportamiento. Al respecto, en *Filosofía primera* efectúa un análisis de ello, y expresa, que

“fin es aquello por lo cual se hace alguna cosa. El fin moviliza la fuerza y la facultad de obrar, por lo que él es la causa principal, pues la causabilidad se afirma en su propia definición y de él tomamos el principio de toda acción y en él toda acción descansa y en él está en cierto modo la motivación de quien hace algo.”<sup>666</sup>

Como se aprecia, la causa final refiere al sentido con el que fue creada cada cosa y evidencia su propio ser; por ello, según el valenciano, es causa primera respecto de las demás. Todo ente ha sido dotado de instrumentos y capacidades a través de los cuales obra, y por estos, se dirige hacia el fin que se le ha concedido. Así, es el principio que mueve, es la motivación de la causa eficiente y es donde debe reposar toda la acción, en sentido de posesión final. Por ello, el renacentista español reitera claras expresiones de Aristóteles, señalando que el fin “es el primero en el propósito, pero es el último en la ejecución”,<sup>667</sup> es decir, mueve desde el final del proceso, pues es hacia donde debe orientarse.

También sostiene que el fin debe ser logrado, pues “no hay cosa más miserable que el que una cosa se haga fin de otra y que no se detenga jamás, sino que siempre ande como colgado y bebiendo vientos.”<sup>668</sup>

Para el análisis de estos conceptos se adoptarán los criterios que plantea González Álvarez, quien señala que el estudio de la causa final de la educación implica el tratamiento de tres temas que se complementan: el fin de la educación misma, el fin del educando y el fin de la actividad educativa, es decir, el *finis qui*, el *finis cui* y el *finis quo* de la formación.<sup>669</sup>

---

<sup>666</sup> OC, II, FP, p. 1099.

<sup>667</sup> Ibid., p. 1102.

<sup>668</sup> Ibid., p. 1103.

<sup>669</sup> González Álvarez, *Filosofía de la educación*, p. 127.



## 5.1. El fin de la educación

El análisis del fin de la educación en Vives busca comprender por qué se hace la formación y qué es lo que la constituye como bien atraíble, ya que, como señala Millán Puelles, la causa final es “aquello que real y positivamente influye en una cosa, haciéndola depender de él.”<sup>670</sup>

Hay que recordar que en el diálogo de los *Ejercicios de la lengua latina* entre el padre y el maestro Filopono, aquél le señala que el sentido último de la formación es “que haga de él todo un hombre”,<sup>671</sup> refiriéndose a su hijo. Por otra parte, el valenciano indica en *De las disciplinas* que a los padres, “decláresele que el fin de la instrucción que va a recibir es porque el mozuelo sea más ilustrado y por ende, mejor,”<sup>672</sup> y que a los niños hay que persuadirlos a *recibir la formación del alma*, que es la “mayor de las mercedes.”<sup>673</sup>

En estos textos y otros señalados anteriormente, se evidencia que la causa final de la educación implica *perfeccionar o formar lo mejor del propio hombre*, para que alcance su plenitud como sujeto ilustrado, moral y espiritual.

Por otra parte, el fin atrae como bien y en este sentido es causa, pero no lo hace de modo eficiente, sino como perfección hacia la que tiende. En consecuencia, la propia realización del ser humano o su mejoramiento es el bien educativo que mueve al sujeto, motivo por el cual quiere educarse, y esta perfección, como ente apetecible, constituye la razón de la causalidad final en nuestro autor.

Como se planteó en el apartado inicial y en *El proceso educativo*, Vives señala que la Naturaleza se comporta de acuerdo a aquello para lo que fue creada, por lo tanto, *naturalmente* tiende hacia su fin, y las facultades del hombre lo hacen del mismo modo. Por ello, la inteligencia busca naturalmente la verdad, la voluntad, el bien<sup>674</sup> y el alma

---

<sup>670</sup> Millán Puelles, Op. Cit., p. 512.

<sup>671</sup> Cfr. OC, II, DEL, p. 885.

<sup>672</sup> OC, II, DD, p. 555.

<sup>673</sup> Ibid., p. 571.

<sup>674</sup> Cfr. OC, II, TA, p. 1214.

espiritual los bienes celestiales.<sup>675</sup> Pero las mismas condiciones de imperfección y materialidad del hombre hacen necesaria la intervención coadyuvante y conciente de las causas eficientes del educando y los agentes, para que dichas capacidades alcancen los niveles necesarios de habituación por las cuales se puedan volver virtuosas y el hombre un ser pleno de realización natural y espiritual.

En consecuencia, la finalidad de la educación, según el valenciano, comprende ayudar a la naturaleza para que, a través del correcto empleo de sus capacidades y de sus actos, ésta alcance su perfección última, y con ello, el hombre mismo. Por ello, en el reciente texto de *De las disciplinas* sostiene que el padre debe comprender, que la formación busca *mejorar* la persona de su hijo.<sup>676</sup>

Por otra parte, para Vives hay algunos fines que son intermedios, aunque éstos “no se prolongan hasta el infinito”,<sup>677</sup> y también así debe entenderse el de la educación; por ello, el perfeccionamiento de las facultades se ordena a la realización de la persona en su última expresión. De este modo, el fin de la educación se ordena al fin del hombre, siendo éste el fin final al cual se orienta la formación.

Ello se corresponde con lo señalado en el primer capítulo de este trabajo sobre el *Ser de la educación*, donde se aprecia que, según el renacentista, éste es un accidente cualitativo, el cual adviene a la sustancia del hombre como realidad perfecta, inhiriendo por el proceso de asuefacción, para el perfeccionamiento de las capacidades del alma, y de este modo buscando la realización última del ser humano.

Respecto del fin último del hombre, Vives se expone en numerosas obras, como en *Excitaciones del alma hacia Dios*, donde sostiene que éste consiste en la vida espiritual, que implica “la unión con Dios.”<sup>678</sup> A esta “suprema bienaventuranza y fin del hombre, se va por el amor de Dios”,<sup>679</sup> pues “nosotros no hemos salido de la Naturaleza,

---

<sup>675</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 1218.

<sup>676</sup> Cfr. OC, II, DD, p. 555.

<sup>677</sup> OC, II, FP, p. 1099.

<sup>678</sup> OC, I, EA, p. 446.

<sup>679</sup> *Ibid.*, Id.

como más arriba se mostró, sino de Dios mismo, y si volviéremos a Él habremos consumado el ciclo perfecto.”<sup>680</sup>

La perfección plena es el bien final apetecido por el sujeto, señala Vives, y ello implica “hacerse lo más semejante posible a Él –Dios–”,<sup>681</sup> y en particular “hacerse tan semejantes a Dios como se pueda en esas mismas dotes, inteligencia, amor y al cabo, bienaventuranza”,<sup>682</sup> aunque no podemos “hacernos semejantes a Dios ni retornar a El si no nos unimos, con El y con El nos hacemos uno.”<sup>683</sup>

Estas son las características que adquiere en el humanista español el denominado fin objetivo o *finis cuius gratia -finis qui-* de la educación, que mueve como bien último al educando y lo atrae, siendo la objetividad hacia la cual dirige todas sus fuerzas.<sup>684</sup> En definitiva, su fin comprende la perfección de las facultades superiores del alma del hombre, para que, a través de ello, el educando alcance a *hacer al hombre sabio, prudente y piadoso*, que culmina en la bienaventuranza de la unión eterna con Dios.

## 5.2. El fin del educando

Analizado el fin de la educación en Vives, se profundiza el fin del educando. Al respecto, si bien el *finis cuius gratia* o *finis qui* implica la perfección del hombre como bien objetivo hacia el que se dirige el educando, en este apartado, se evidencian las características que adopta en Vives el fin subjetivo o *finis cui* de la educación, en tanto referencia al sujeto sobre cuya integridad recae la perfección formativa como destinatario de la misma.<sup>685</sup>

En este sentido, el fin del educando implica que el sujeto se mueva desde lo imperfecto de su ser hacia lo perfecto del bien, es decir, hacia su estado de realización anhelada. La realización que debe alcanzar la educación, es decir, ser un hombre formado, se constituye en instancia fundante del tránsito que el educando recorre, a través de la habituación de sus facultades, y también de la intervención de los otros

---

<sup>680</sup> OC, II, DVF, p. 1411.

<sup>681</sup> Ibid., p. 1411.

<sup>682</sup> Ibid., Id.

<sup>683</sup> Ibid., Id.

<sup>684</sup> Cfr. González Álvarez, *Tratado de metafísica, Ontología*, p. 424.

<sup>685</sup> Cfr. Ibid. Id.

agentes educativos, es decir, de los padres, los preceptores, los maestros, los humanistas y los gobernantes.

Por esto, Vives apela a la reflexión del educando y toma de conciencia sobre dicho bien, para que disponga la facultad intelectual y, por las actividades de la inteligencia simple y compuesta, perciba la verdad presente en la educación, como perfección de su ser, más específicamente, de las mismas capacidades superiores. En este sentido, el conocimiento cumple una función necesaria como condición, para que el educando comprenda la razón de esencia que hay en el bien perfectivo de la educación.

En consonancia con esto, la voluntad del educando es movida por la bondad o apetibilidad presente en la educación como bien perfectible. Así, la causalidad final se pone en evidencia, pues, como afirma Vives, “se propone exclusivamente como fin aquella cosa que es dueña de voluntad y capaz de apetito”,<sup>686</sup> y, en consecuencia, todo su esfuerzo se encaminaría “a la consecución del fin”.<sup>687</sup> Así, el sujeto despliega las fuerzas de sus capacidades buscando la realización plena de su ser.

Al mismo tiempo, hay que destacar que esta captación intelectual del bien del fin y la apetición que mueve al sujeto evidencia en Vives la presencia de los principios aristotélicos de fin *in actu primo* y fin *in actu secundo*, de acuerdo a lo señalado por González Álvarez en su *Tratado de metafísica*.<sup>688</sup> El primer caso de causalidad se refiere a la sola bondad presente en el fin, que en este caso es la realización suprema del educando, y que implica la misma formación. Al respecto, se destaca la insistencia del valenciano sobre el conocimiento de este bien para dejarse guiar buscando constituir al hombre instruido, virtuoso y piadoso, como una condición del movimiento apetitivo del sujeto. En el segundo caso, en cambio, se evidencia el ejercicio causal de la educación como bien, por la puesta en marcha del acto de formarse por parte del educando, y, en consecuencia, el agente obra ya buscando alcanzar su propia realización.

Por otra parte, la perfección como causalidad final se manifiesta desde el inicio del proceso educativo, y ello se aprecia en la actuación conciente del educando, es decir,

---

<sup>686</sup> OC, II, FP, p. 1100.

<sup>687</sup> Cfr. *Ibid.*, Id.

<sup>688</sup> González Álvarez. *Tratado de metafísica. Ontología*, p. 427.

se hace presente su intención en el actuar; por lo tanto, se evidencia el *finis operantis*. Este pone en marcha el motivo por el que dirige su actuación, pues, como señala el valenciano, “el eficiente [...] antes de obrar se propone algún fin”,<sup>689</sup> en este caso, hacer al hombre pleno y buen cristiano.

Vives señala, además, que “el fin es el término del apetito, es amado por si mismo y este amor no tiene medida, antes por él se miden todas las cosas”.<sup>690</sup> Por ello, dicha causalidad está al final del proceso, atrae al educando como bien final, para que la perfección sea conocida y querida, y, en consecuencia, por el ejercicio habitual de las capacidades se plenifique integralmente.

Es de destacar que si bien el fin del educando es su propia perfección, en el pensamiento de nuestro autor ello también implica la ayuda a los otros educandos para que lo puedan lograr, tal como se lo expresa al joven Carlos Montjoy en su carta pedagógica:

“No menosprecies a los que no sepan tanto como tú, antes ayúdalos y estímúlos porque ellos puedan subir, porque tú no serás peor ni menos aprovechado si te fueren iguales muchos otros, al contrario, será mejor si ellos, con tu ayuda, se mejoraren.”<sup>691</sup>

Finalmente, el educando busca la posesión del fin y ello se logra merced a la reiteración de los actos de las facultades superiores, ya que por la asuefacción mencionada obra buscando la verdad, el bien, los bienes espirituales y los hábitos perfectivos y las virtudes concurren para que ello ocurra, y así, se acerque a la perfección plena de su ser conformando su imagen última de hijo de Dios.

### 5.3. El fin de la actividad educativa.

La acción formativa, tal como se ha apreciado cuando se analizó *El proceso educativo* en Vives, comprende la intervención del educando y de los agentes externos con un fin propio, que en este apartado se analiza. Ello implica estudiar la modalidad que adopta el

---

<sup>689</sup> OC, II, FP, p. 1096.

<sup>690</sup> Ibid., p. 1099.

<sup>691</sup> OC, II, PP, p. 328.

fin formal o *finis quo*,<sup>692</sup> entendiendo por ello el acto formativo que posibilita alcanzar la “posesión” de la educación.

En sus ejercicios de gramática latina, como en las cartas y tratados pedagógicos, antropológicos y apologéticos, el valenciano señala a los alumnos y educadores que se empeñen en realizar actos formativos donde empleen los sentidos, la estimativa, la memoria, el sentido común y sobre todo las capacidades superiores para extraer de sus almas las *semillas naturales* del conocimiento que Dios ha sembrado, o que reciban los saberes con suma atención y devoción del maestro o doctor superior.

Estos actos educativos, como todos los humanos, tienen un bien que los mueve, pues, como afirma nuestro autor, “el fin es siempre lo que se le antoja que va a serle de provecho y por ello, todo lo que alcanza categoría de fin, siempre se muestra cubierto y disimulado bajo una capa de bien”<sup>693</sup> por ello, en el acto se pone en juego el ejercicio causal.

Como se ha planteado en capítulos anteriores, el acto formativo ocurre por la intervención de los principios activos internos del educando, la actualización de sus facultades, y los externos, referidos a los diversos agentes, con el fin de que se inhieran en el sujeto las virtudes perfectivas de su naturaleza, y a través de ello se oriente a su plenitud última. Al respecto, el acto educativo posibilita, paulatinamente, que el educando alcance el fin de la formación, que es un medio para su realización última.

En este sentido, en diversas obras pedagógicas del renacentista se aprecia el orden que ha pautado para lograr la formación paulatinamente. Por ejemplo, entre las actividades progresivas de la educación en la niñez, señala:

“aprenderá el niño a escribir con corrección y presteza; échense los cimientos de la escritura correcta, al mismo paso que se les enseña a leer, tengan siempre apercibido y a mano el significado de las letras, de las sílabas, de las voces, separadas y unidas.”<sup>694</sup>

---

<sup>692</sup> González Álvarez. *Tratado de metafísica. Ontología*, p. 424.

<sup>693</sup> OC, II, FP, p. 1099.

<sup>694</sup> OC, II, DD, p. 569.

Se aprecia la relevancia dada a cada momento o tarea para que progresivamente el niño conforme los hábitos específicos de las distintas habilidades planteadas.

Específicamente, en cuanto al fin del acto educativo, se aprecia que el valenciano desarrolla expresiones similares a las aludidas al fin de la educación. Así, el autor de *De las disciplinas* afirma:

“sepan los niños que Dios es el premio de todas las buenas obras, que ve con claridad en nuestras mentes y en nuestros pensamientos, a fin de que, según fueran los alcances de su edad, acostúmbrense a no hacer nada por un galardón humano y temporal, sino por aquel otro divino y eterno.”<sup>695</sup>

El fin de los actos educativos, mencionado en este texto, es una síntesis de las expresiones del renacentista citadas en el apartado 5.1. de este capítulo, cuando se refería al *finis qui* de la educación, es decir a la realización plena natural y sobrenatural del sujeto. En consecuencia, es pertinente afirmar que el fin de la obra educativa, *finis operis*, en nuestro autor, deviene de aquel fin mayor al cual se ordena.

Teniendo en cuenta el texto de la enseñanza de la lectura y escritura anterior, hay que destacar que el fin de la obra educativa mueve al perfeccionamiento del sujeto, pues “no hay cosa alguna que obre sin fin. Es el fin lo que acucia las fuerzas para obrar”,<sup>696</sup> pero acotado a los bienes específicos que persiguen las facultades superiores del hombre.

En relación a ello, hay que señalar que así como el *finis qui* de la educación en Vives es la verdadera causa final y por ello es fin-*causa*, el *finis operis* es una causa final acotada al acto educativo específico. Y, en este sentido, tal lo planteado sobre el *proceso educativo según Naturaleza*, la actividad formativa implicará seguir el orden natural, pero también la intervención técnica y artística de los educadores que ayudan, imitan y perfeccionan a la misma, detallando estas actuaciones en su programa reformador de la enseñanza de su tiempo *De las disciplinas*.

En dicho tratado y en varios de los textos mencionados anteriormente, el valenciano explicita la coincidencia de fines entre el educando y los agentes externos del

---

<sup>695</sup> OC, II, DD, p. 569.

<sup>696</sup> OC, II, FP, p. 1100.

proceso educativo. Así, les señala la finalidad de conformar al hombre espiritual pleno, basado en el desarrollo virtuoso de todas las capacidades naturales. Ello explica la complementariedad de acciones específicas y diferenciadas en orden al mismo fin de ambos.

Al respecto, según el humanista español, el fin del acto educativo debe buscar alcanzar la realización plena natural y sobrenatural del hombre, que implica el movimiento desde lo imperfecto de su ser hacia la perfección del estado anhelado. Ello comprende, en el primer orden, el perfeccionamiento de las facultades superiores, por medio de la correcta ejercitación de sus operaciones a fin de conformar hábitos intelectuales y volitivos que permitan un comportamiento virtuoso y permanente del hombre. Y en el orden de la gracia, alcanzar la mayor semejanza con los actos divinos, especialmente de Cristo, Hombre perfecto, en relación a las virtudes teologales de la fe, esperanza y caridad, y alcanzar la vida beatífica con el único Perfecto, “Dios omnipotente, infinito, eterno”.<sup>697</sup>

---

<sup>697</sup> OC, II, FP, p. 1144.



## CONCLUSIONES

Luego de presentar la filosofía educativa de Juan Luis Vives, desde el análisis de los fundamentos metafísicos de su pensamiento formativo y teniendo en cuenta el contexto filosófico y cultural del Renacimiento humanista, se presentan las **conclusiones** del estudio y los **aportes** más significativos que han brindado sus ideas.

Las **conclusiones** hacen referencia a los objetivos que se plantearon en este trabajo. La primera reflexión se refiere a la síntesis de su postura filosófica y educativa en el contexto del Renacimiento. El valenciano fue un humanista pleno de su época y ha legado a la humanidad la riqueza de la interrelación de las letras, la filosofía, la educación, la ética, la política y la teología, integradas en su propia vida, en sus testimonios ejemplares y en sus ideas. Como filósofo y pensador educativo, fue plenamente renacentista y no escolástico pues se nutrió de la sabiduría de los *studia humanitatis*, efectuó una aguda crítica a los dialécticos y realizó aportes a la renovación cultural. Sus ideas se fundamentaron en los postulados del aristotelismo cristiano, con cierta orientación tomista, que buscaron profundizar el sentido puro del Peripatético. Por ello es un filósofo independiente y católico, incluyendo algunos aportes del platonismo y del estoicismo ciceroniano. No es un autor puramente especulativo, sino con una clara tendencia al campo de lo práctico, fiel a la tradición española, y de allí, su gran interés por el hombre, la educación y la ética. Su filosofía educativa no recibe sólo la impronta de los fundamentos aristotélicos sino también de sus estudios sobre los clásicos, y adopta una profunda impronta ética, aunque su orientación última claramente es teológico cristiana. Es de destacar, que este planteo, aún hoy constituye un modelo de integración cultural y de síntesis personal.

Habiéndose constatado la ausencia de estudios de la filosofía educativa de Luis Vives desde el enfoque metafísico, este trabajo ha querido ser un aporte a ello. Al respecto, se aprecia que los criterios adoptados, siguiendo a González Álvarez, han permitido apreciar la visión integral de sus ideas, con notable presencia de conceptualizaciones explícitas e implícitas referidas a los ejes temáticos planteados. También permitió percibir la coherencia entre la metafísica realista, la antropología y la filosofía educativa de su postura, la correspondencia entre los fundamentos entitativos

y dinámicos de la educación y su profunda orientación teleológica, en correspondencia con lo que plantean Monsegú<sup>698</sup> y Bonilla y San Martín.<sup>699</sup>

El análisis de los principios metafísicos del pensamiento educativo del valenciano ha permitido apreciar los fundamentos de su filosofía pedagógica, aunque su enfoque personal no se circunscribió al análisis ontológico de la educación, sino que tuvo una visión más amplia, evidenciada en varios de los estudios que se han citado en este trabajo.

En cuanto a su pensamiento, se aprecia que el ser de la formación no puede comprenderse sino en relación al ser del hombre y a su naturaleza, ya que entitativamente la persona es antes que la educación. Por ello, la esencia y existencia de ésta son accidentales y dependen de la esencia y existencia del ser humano. Ambos principios concurren de modo simultáneo y no hay prioridad ni posteridad de alguno de ellos en la constitución del ser de la formación.

Asimismo, concibe a ésta como realidad adherente al ser sustancial de la persona, que no produce otro ser, sino otro modo de ser. Por ello, adviene en cuanto *hacer al hombre*<sup>700</sup> o *formar el alma*, “la porción de nuestro ser, mejor y no precedera”,<sup>701</sup> admitiendo que toda persona por ser ya es, pero por la formación se *hace* ser humano realizado, es decir, educado. En consecuencia, la materia y la forma de la educación son accidentales, como la esencia y existencia, dependen de la sustancialidad de la materia y la forma del hombre y concurren de modo simultáneo para su constitución. Estos planteos serán profundizados por autores de filosofía educativa como Millán Puelles, García Hoz y López Quintás, entre otros. Toda su pensamiento se apoya en estos postulados, en ellos se sintetiza y de aquí surgen los análisis posteriores.

Considera al hombre íntegro como materia accidental de la educación, aunque más específicamente a las facultades superiores del alma, pues inhiere como perfección pero en el orden operativo del ser humano. Por ello, las facultades son materia de la formación, constituyéndose en principio entitativo potencial, pasivo, receptivo e

---

<sup>698</sup> Monsegú, Op. Cit., p. 338.

<sup>699</sup> Bonilla y San Martín, Op. Cit., p. 563.

<sup>700</sup> OC, II, DEL, p. 885.

<sup>701</sup> OC, II, DD, p. 571.

imperfecto de ésta. De allí la insistencia del español en que esta acción plenificante llegue a todas las personas y en todas sus dimensiones.

Apoyado en los principios hilemorfistas del *gran filósofo*, considera que el alma es principio actualizador primero del hombre, y la forma educativa es segundo, ya que interviene actualizando y perfeccionando las capacidades racionales mencionadas. Éstos fundamentos dan razón a Vives para que acuda a las riquezas de los maestros clásicos, a las enseñanzas correctas de las disciplinas y a los ejemplos éticos y piadosos, para dejar, como testimonio, el valor perfectivo de la educación en todo hombre, y con ello se alcance a distinguir “la instrucción de la ignorancia”,<sup>702</sup> “la virtud de los vicios”<sup>703</sup> y “la impiedad de la vida confiada en Dios.”<sup>704</sup>

El profundo análisis que efectúa de las facultades, desde las sensibles hasta las racionales, *para la acción o la pasión*, pone en evidencia la dignidad de la naturaleza humana, destacándose la notable correspondencia entre razón y voluntad. En sus tratados y cartas se aprecia el tratamiento que hace de los hábitos operativos como realidades perfectivas de aquellas capacidades. Así, refiere a la concurrencia de estas cualidades intelectuales, especulativas y prácticas, y de las virtudes, para que por la ejercitación se acostumbren a obrar adecuadamente. Según el renacentista, estas habituaciones se constituyen por educación, devienen de las características naturales de las potencialidades y por la intervención de las causas eficientes, corroborado por la presencia de las condiciones necesarias de toda educación.<sup>705</sup>

El análisis dinámico del proceso educativo que efectúa Vives se fundamenta en la teoría del movimiento aristotélico, en tanto tránsito del estado potencial del ser educable al de ser educado. Por ello, el mismo consiste en un cambio de tipo cualitativo o de alteración, que enriquece el ser del hombre. La disposición de la naturaleza humana permite la perfectibilidad del hombre, concurriendo en ello principios activos y pasivos, internos y externos. El trayecto no es puramente natural, sino *según Naturaleza*, pues necesita la intervención de diversas causas eficientes para que se conforme. Lo considerado en este trabajo es un primer acercamiento al tema del proceso de la

---

<sup>702</sup> OC, II, TA, p. 1211.

<sup>703</sup> OC, I, FMC, p. 985.

<sup>704</sup> OC, II, TA, p. 1218.

<sup>705</sup> Cfr. p. 111 de este trabajo.

educación en Vives, y amerita una posterior profundización en otro estudio, por la riqueza de sus conceptos en las distintas obras que refieren el tema.

La teoría de las causas del Peripatético fundamenta su filosofía educativa. La misma es profundizada con una gran riqueza de matices y ubica su centro en el valor otorgado a la eficiente y la final, aunque implícitamente se evidencia la causa ejemplar. Es de destacar el empeño por referirse a las características de las dos primeras, dando relevancia a la intervención de los diversos agentes. Subraya el rol del educando como protagonista central de su formación, anticipando la profundización que adoptará este tema en la modernidad, y, posteriormente, en la educación personalizada de García Hoz y en autores de filosofía educativa como Wanjiru Gichure<sup>706</sup> y Gómez Pérez.<sup>707</sup> La ejemplaridad ocupa un lugar destacado, debido a la importancia que otorga a las ideas que preceden al proceso, como así también al testimonio modélico. Es de considerar la importancia dada al fin de la educación y su correspondencia con el fin final del hombre, que se comenta, seguidamente, como un relevante aporte.

Al finalizar las conclusiones, se destaca que la filosofía educativa del renacentista refiere, de modo permanente, no sólo a la dimensión natural del hombre sino también a la sobrenatural, y dicha consideración también se traslada a la formación. De allí que Dios, y su Hijo Jesucristo, sean Causa fundante, Presencia eterna y Bien sublime del hombre y de la formación misma, y esta es otra de sus contribuciones.

En segundo lugar, se presentan los **aportes** más importantes del pensamiento de Vives a la filosofía educativa. Inicialmente se destaca su concepción de la educación, como entidad accidental, cualitativa, habitual y perfectiva del hombre, más específicamente de las facultades superiores. Dicha plenificación es integral, pero fundamentalmente se refiere al orden operativo, haciéndolo un ser inteligente, voluntario, memorioso, virtuoso y espiritual, es decir, el fin último para el que fue creado. Este concepto remite a antiguos planteos de la filosofía, desde la *República* y las *Leyes* de Platón hasta la *Suma Teológica* del Aquinate, aunque es profundizado, como tema de la filosofía educativa, en los últimos tiempos, a partir del neotomismo de

---

<sup>706</sup> Wanjiru Gichure, Christine. *La ética de la profesión docente*. Pamplona, Eunsa, 1995.

<sup>707</sup> Gómez Pérez, Rafael. *Ni de letras ni de ciencias. Una educación humana*. Madrid, Rialp, 1999.

Maritain, González Álvarez y otros, la filosofía del personalismo dialógico de López Quintás<sup>708</sup> y personalismo educativo de Nosengo.<sup>709</sup>

Un aporte singular del renacentista es el tratamiento entitativo y dinámico de la educación que se apreció en su sistema de pensamiento. El mismo permitió presentar el análisis del ser de la formación y el tratamiento del tránsito formativo en una adecuada correspondencia, e invita a considerar este doble enfoque en otros trabajos semejantes.

El estudio de la esencia de la educación desde el análisis de los *sensiles* es otro enriquecimiento que brinda el español al estudio del tema. Ello permitió, en el primer capítulo, efectuar una descripción de los aspectos específicos que manifiestan su entidad, y, por esta vía, conformar una noción del ser íntegro de la educación.

En el análisis hilemórfico de los fundamentos de la educación se destacan los aportes que efectúa al considerar el tema de la forma accidental. Se aprecia una singularidad de conceptos e ideas, presentados en el capítulo 2 de este trabajo, que revelan la riqueza y potencialidad de sus escritos sobre las capacidades humanas como principios operativos del hombre y los hábitos como cualidades perfectivas.

En relación a ello hay que mencionar la visión integral del renacentista sobre el hombre, la educación, las facultades y los hábitos, al profundizar cada uno de estos temas y la interrelación de los mismos. El profundo y complementario análisis que efectúa de las potencialidades superiores establece las condiciones para concebir a la educación como entidad plenificante por medio de las cualidades formativas. Aporta la progresividad del perfeccionamiento habitual, que sigue la lógica de su antropología, procediendo desde las capacidades intelectuales simples e interiores hasta las complejas, en correspondencia con las de la voluntad. La centralidad de la *asuefacción* es una contribución destacada de Vives, pues considera que en ello se estructura el dinamismo de la formación. Estos aportes tendrán continuidad en obras posteriores de Millán Puelles y García Hoz, entre otros, donde el primero profundizará la formación

---

<sup>708</sup> López Quintás, Alfonso. *Creatividad y educación: la juventud entre el vértigo y el éxtasis*. Buenos Aires, Docencia, 1986.

<sup>709</sup> Nosengo, Gesualdo. *Persona humana y educación*. Buenos Aires, Instituto de Promoción Social, 1978.

intelectual y moral del hombre,<sup>710</sup> y el segundo dará origen a la escuela de la educación personalizada.<sup>711</sup>

El análisis de la perfectibilidad de las facultades humanas evidencia, en las ideas del renacentista, la educabilidad del hombre, que es otra contribución a la filosofía educativa. Concorre a este planteo con las nociones de *naturaleza* y al *arte*, no cae en el naturalismo ni en el artificialismo, y plantea la conjunción entre disposición e intencionalidad, entre orden natural y libertad. Su *Filosofía primera* y el *Tratado del alma* fundamentan metafísicamente la educabilidad, que, siglos posteriores, autores como Herbart<sup>712</sup> y San Cristobal Sebastián incorporarán, el primero en el ámbito de la pedagogía y el segundo en el correspondiente a la filosofía educativa.

Brinda análisis destacados sobre el movimiento cualitativo del sujeto, que pasa de ser educable a ser educado. En este tránsito, se aprecia el aporte de la teoría de *la doctrina* y *la disciplina* que expone en su enciclopedia *De las disciplinas*, como así también la centralidad protagónica del formando, como causa eficiente principal y sujeto de conciencia, intencionalidad y voluntad. Ello guarda una relevancia y actualidad notable en los temas de estudio.

No resultan menores las contribuciones al análisis de las causas eficientes externas, que brindan sus postulados. Se destaca la complementariedad entre las mismas, que invita a trabajos sobre sus aportes al rol de los agentes formativos en el siglo XXI. Hay que subrayar las riquezas planteadas sobre el educador como modelo formativo en todas sus obras, especialmente en *Vida y costumbres del humanista*. La perdurabilidad de sus ideas se evidencia cuando Penalva Buitrago considera en que en su pensamiento, “el elemento metodológico clave y central del proceso de enseñanza es la persona del maestro. El maestro es un *humanista*. La persona misma del maestro es la realidad educativa principal.”<sup>713</sup>

La causalidad ejemplar resulta una contribución indirecta, pues si bien no la explicita, la evidencia de muchas maneras, pues no solamente destaca la idea que guía la

---

<sup>710</sup> Millán Puelles, Op. Cit., p. 123.

<sup>711</sup> García Hoz, Op. Cit. p. 13.

<sup>712</sup> Herbart, Johan F. *Bosquejo para un curso de pedagogía*. Madrid, Ediciones de La Lectura, s/f.

<sup>713</sup> Penalva Buitrago, Op. Cit., p. 101

acción del educando y los agentes, sino también el estilo de vida de los formadores, como modelo referente. En los ejemplos que emplea deslumbra su sabiduría sobre los clásicos. Por otra parte, la intensa teleología que orienta su filosofía, y particularmente la filosofía educativa, resulta una interesante contribución, pues destaca el fin último de *hacer al hombre pleno*, que está en la unión y contemplación bienaventurada de Dios. Asimismo, la presencia del *finis qui*, el *finis cui* y el *finis quo* en su filosofía educativa evidencia el valor dado a la teleología y su relevancia en este campo del conocimiento. Ello se evidencia en autores como Lange, Watson y Bonilla y San Martín, que han profundizado la dimensión finalista en el pensamiento educativo de Vives.

Sumamente destacado es el ordenamiento de su filosofía educativa a la teología de la educación. A lo largo del trabajo se ha apreciado cómo todos los aspectos que componen el ser de la educación, se vinculan, últimamente, con el orden sobrenatural del ser humano. Este es el sentido final de la filosofía educativa de Vives, donde Dios se constituye en Principio último, Acto primero, Providencia permanente, Luz eterna en el proceso formativo, y Bien final que atrae como perfección plena. Su Hijo Jesucristo manifiesta la plenitud que la naturaleza humana debe alcanzar y por ello es el Maestro por excelencia donde reside la Sabiduría eterna.

La integralidad de la filosofía educativa de Luis Vives, y en general de todo su pensamiento, es fruto de su humanismo, que apreció la riqueza de las letras, la filosofía, la educación, la ética, la política y la teología, integrado en su vida, en sus ideas y escritos y en el testimonio de su ejemplaridad. Ello se constituye en un paradigma de pensador y educador para todos los tiempos, particularmente del actual siglo XXI.

## **BIBLIOGRAFIA**

### **1. FUENTES PRINCIPALES**

Vives, Juan Luis, *Obras completas*. Madrid, Ed. Aguilar, 1946, 2 Tomos, primera traslación castellana de Lorenzo Riber.

#### **a. Fuentes de *Obras Completas* más importantes:**

*Filosofía Primera y de lo íntimo de la Naturaleza*

*Tratado del alma*

*Tratado de la enseñanza de las disciplinas*

*Instrumento de probabilidad.*

#### **b. Fuentes de *Obras Completas* complementarias:**

*Escolta del alma*

*Formación de la mujer cristiana*

*Pedagogía pueril*

*Diálogos de ejercicios de lengua latina*

*Introducción a la sabiduría*

*Socorro de los pobres*

*Concordia y discordia en el linaje humano*

#### **c. Otras versiones empleadas:**

Vives, Juan L., *Las disciplinas, II*. (Trasl. L.Riber, Introducción de F.Fortuny).

Bs.Aires, Ed. Orbis, Hyspamérica, 1985. Vol. II.

\_\_\_\_\_, *Tratado del alma*. (Tr. J. Ontañón). Buenos Aires, Espasa Calpe, 1942.

\_\_\_\_\_, *Tratado de la enseñanza*. (Tr. J. Ontañón). Madrid, Ed. De la Lectura, 1923.

Fernández, C, O.P. (Intr. y Notas), *Diálogos Latinos de Luis Vives (Exercitatio linguae latinae)*. Barcelona, Ed. Políglota, 1940.



## 2. FUENTES DE COMENTARISTAS DE JUAN LUIS VIVES

- Bonilla y San Martín, Adolfo, *Luis Vives y la filosofía del Renacimiento*. Madrid, 1903.  
Imprenta de L. Rubio, Madrid, 1929, 3 vol.
- De Lara, Tomás, *Ubicación de Juan Luis Vives en el renacimiento español. 1492-1540*.  
Bs.Aires, Ed. Católicas Argentinas, 1943.
- Fortuny, Francisco J., “Introducción”. En: Vives, Juan L., *Las disciplinas. II*. Bs.Aires,  
Ed. Orbis, Hyspamérica, 1985. Vol. II. (Trasl. L.Riber).
- Instituto de Estudios Grecolatinos “Prof. F. Novoa”, *Coloquios Juan Luis Vives (27 –  
28 de agosto de 1992)*. Buenos Aires, UCA, 1992.
- Lange, A., *Luis Vives*. Madrid, La España Moderna, s/f.
- Leocata, Francisco, “Ideas filosófico-teológicas de Luis Vives”. En: Instituto de  
Estudios Grecolatinos “Prof. F. Novoa”, *Coloquios Juan Luis Vives*. Buenos  
Aires, UCA, 1992.
- Marañón, Gregorio, “Luis Vives, un español fuera de España”. En: *Obras completas*.  
Madrid, Ed. Espasa Calpe, 1971, Tomo VII.
- Martínez, Bernabé Bartolomé, *Un rastreo biobibliográfico sobre la figura y obra  
pedagógica de Juan Luis Vives. 1492-1540*. En: Revista Complutense de  
Educación, Vol. 3, N° 1 y 2. Madrid, Ed. Universidad Complutense, 1992.
- Monsegú, Bernardo G., *Filosofía del humanismo de Juan Luis Vives*. Madrid, Consejo  
Superior de Investigaciones Científicas. Instituto Luis Vives de Filosofía, 1961.
- Ortega y Gasset José. “Luis Vives y su mundo”. En: *Vives – Goethe*. Madrid, Ed. El  
Arquero, 1973.
- Penalva Buitrago, José. *La identidad del educador. Referentes de identidad de la  
profesión educativa*. Tesis doctoral. Murcia, Universidad de Murcia, 2003.
- Puigdollers Oliver, Mariano, *La filosofía española de Juan Luis Vives*. Barcelona,  
Labor, 1940.
- Riber, Lorenzo, “Ensayo biobibliográfico de Juan Luis Vives.” En: Vives, Juan Luis,  
*Obras completas*, Primera translación castellana, íntegra y directa, comentarios y  
notas de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1947.
- \_\_\_\_\_, “El feminismo de Vives”. En: Vives, Juan L., *La mujer cristiana los  
deberes del marido. Pedagogía pueril*. Madrid, Ssma. Trinidad, 1945.
- Stramiello, Clara I., *Juan Luis Vives, la formación del humanista*. Buenos Aires, Educa,  
2001.

\_\_\_\_\_, “La tarea del traductor según Juan Luis Vives”. En: *Revista Stylos*. Bs.Aires, Instituto de Estudios Grecolatinos Prof. F. Novoa, UCA, 2003, N° 12, págs. 161-180.

\_\_\_\_\_, *Lenguaje y cultura en el humanismo de Juan Luis Vives*. Tesis de Licenciatura en Filosofía. Bs.Aires, UCA, Facultad Filosofía y Letras, 1994.

Vives, Juan L., *Vives. Edicions princeps*. Valencia, Univ. Valencia, Generalitat Valenciana, 1992.

Watson, Foster, “Prólogo Juan Luis Vives”. En: Vives, Juan Luis, *Tratado de la enseñanza* (Tr. P. Ontañón). Madrid, Ed. De la Lectura, 1923.

### 3. OTRAS FUENTES CONSULTADAS:

Cárceles Laborde, Concepción, “Los Coloquios de Erasmo y los Ejercicios de Lengua Latina de Vives: dos enfoques de la formación de la juventud en el siglo XVI”. En: *Revista española de pedagogía*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1993, N° 194, ps. 123-144.

Del Col, José J., *Diccionario auxiliar Español-Latino para el uso moderno del latín*. Bahía Blanca, Inst.Sup.Juan XXIII, 2007.

Ferrater Mora, José, *Diccionario de Filosofía*. Bs. Aires, Ed. Aguilar, 1990. 4 Tomos.

Fraile, Guillermo, *Historia de la Filosofía*. Madrid, Ed. Biblioteca de autores cristianos, 1966, Tomo III.

García Hoz, Víctor, *Cuestiones de filosofía individual y social de la educación*. Madrid, Rialp, 1962.

Garín, Eugenio, *La educación en Europa, 1400-1600. Problemas y programas*. Barcelona, Ed. Crítica, 1987.

González Álvarez, Ángel. *Filosofía de la educación*. Bs.Aires, Ed. Troquel, 1963.

Naval Durán, C., y Altarejos Masota, F., *Filosofía de la educación*, Eunsa, Pamplona, 2000.

Reale, G., Antiseri, D., *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona, Herder, 2001. Tomo II: Del Humanismo a Kant.

Rüegg, Walther., “La emergencia del humanismo”. En: *Historia de la universidad en Europa*. Bilbao, Edit. Universidad País Vasco, 1994, Vol.I