



Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria: modernidad y educación

La modernidad temprana, situada entre los siglos XV y XVIII, constituye un periodo decisivo en la configuración del pensamiento occidental. Esto no solo se debe a las transformaciones políticas, filosóficas y científicas que inaugura, sino también a la profunda rearticulación del imaginario pedagógico que emerge en su seno.

Se trata de una etapa desigual que, por conveniencia metodológica, comienza con el Humanismo renacentista, transcurre por su primera infancia en el entramado ideológico del Mecanicismo moderno y, con cierta pretensión, considera haber alcanzado su madurez con la Ilustración. Simbólicamente, se inicia hacia 1450 con la invención de la imprenta y concluye en 1789 con la Revolución Francesa.

Un periodo que lejos de ser un proceso lineal o homogéneo, se manifiesta como un tránsito histórico complejo, marcado por tensiones estructurales que promovieron nuevas formas de producción del conocimiento y de organización social. En este marco surge una constelación de cosmovisiones culturales y antropológicas, a veces complementarias y otras claramente antagónicas, que marcaron el devenir cultural de esas centurias.

En un afán de simplificación esa constelación se puede sintetizar en tres grandes corrientes pedagógicas: el Humanismo renacentista, que recupera los saberes e ideales clásicos como guía hermenéutica de la realidad; el Realismo pedagógico, que enfatiza la experiencia y la observación como métodos esenciales para la adquisición del saber; y, finalmente, la Ilustración, que se erige como la culminación de este proceso, proclamando la razón y el pensamiento científico como herramientas fundamentales para la emancipación humana, la mejora de la sociedad y el progreso continuo.

Estas corrientes comparten una visión común: convertir al hombre en el principal ordenador y constructor de la historia, considerando la educación como el cauce imprescindible para desarrollar la nueva sensibilidad. Al mismo tiempo, proponen un dinamismo cultural y pedagógico que ya no se conforma con entender la naturaleza, sino que aspira a transformarla y reinventarla en términos más racionales, seculares y humanos. Esta concepción marcó un punto de inflexión en la historia de la educación, influyendo profundamente en la evolución de las ideas pedagógicas y en la estructura de los sistemas educativos modernos y contemporáneos.

Para profundizar en estas perspectivas, presentamos este volumen, compuesto por cinco estudios que, si bien retoman enfoques sintéticos recurrentes, expresan un particularismo innovador que sustenta su sentido y pertinencia. Su selección no es arbitraria: cada uno ejemplifica dimensiones fundamentales —la política, la organización del conocimiento, el espacio escolar, la asistencia social y la educación moral— que, en conjunto, permiten reconstruir una parte sustantiva de las transformaciones pedagógicas, culturales y sociales de la modernidad temprana. En este sentido, los modelos abordados funcionan como ejes analíticos capaces de articular la diversidad histórica dentro de un marco interpretativo comprensivo.

El estudio se inicia con la contribución del profesor Marco Coronel Ramos, catedrático de Filología en la Universidad de Valencia, quien examina la concepción política de dos de los principales exponentes del humanismo moderno: Luis Vives y Nicolás Maquiavelo, ofreciendo un análisis detallado de su influencia en la configuración del pensamiento político contemporáneo. Este estudio permite vislumbrar la intersección entre ética, política y pedagogía, evidenciando cómo las ideas de estos autores contribuyeron a definir el papel del individuo en la esfera pública y la educación cívica.

El profesor Coronel Ramos plantea cómo Maquiavelo y Vives compartieron un enfoque genealógico y renacentista del ideal político, pero divergen en su propósito: el florentino analiza la realidad social para aprovecharla políticamente, priorizando la eficiencia y la virtud por encima de la moral, mientras el valenciano busca restaurar la ética cristiana y reparar el mundo desde una perspectiva espiritual, integrando nociones cabalísticas como el tikkun y concibiendo al ser humano como microcosmos capaz de reflejar la divinidad. Ambos recurren a fuentes clásicas y renacentistas, pero mientras Maquiavelo observa las disputas civiles como instrumentos de poder, Vives las interpreta como oportunidades para rearmar la moral y la concordia social. En conclusión, su

divergencia no es ética sino conceptual: uno optimiza la política en función de la realidad, el otro busca reparar la sociedad y acercarla a ideales trascendentes.

A continuación, el profesor Javier Vergara, catedrático de Historia de la Educación en la sede central de la UNED, examina las *Reglas de Biblioteca* de la Compañía de Jesús de 1580 (*Regulae Praefecti Bibliothecae*), un documento que se erigió en referente decisivo para la organización de una parte significativa de las bibliotecas modernas. Su análisis destaca, además, la importancia de la institucionalización de la memoria escrita como instrumento de formación intelectual y social, reforzando la idea de que la educación moderna no solo transmite y difunde saberes, sino que también los organiza, conserva y proyecta hacia las generaciones futuras.

Un análisis que se encuentra plenamente justificado por el hecho de que, entre 1540 y 1767, la Compañía de Jesús estableció aproximadamente 1.800 instituciones apostólicas, de las cuales 612 correspondieron a colegios de humanidades, cada uno provisto de su propia biblioteca o librería general. Con el propósito de regular su funcionamiento, surgieron las denominadas *reglas de biblioteca*, que no solo estructuraron y orientaron el funcionamiento interno de las bibliotecas jesuíticas, sino que también constituyeron un modelo organizativo cuya influencia trascendió los límites de la Orden. Su sistematicidad, la formalización de procedimientos y la meticulosa atención al control bibliográfico contribuyeron a sentar las bases de la biblioteconomía moderna y de una parte de la contemporaneidad.

En tercer lugar, Javier Laspalas Pérez, profesor de Historia de la Educación en la Universidad de Navarra, analiza la configuración del espacio escolar y las modalidades de agrupación del alumnado en la escuela moderna, con el fin de esclarecer de qué manera dichas estructuras incidieron en la dinámica pedagógica y en los procesos de socialización. Su contribución destaca la importancia de los factores materiales y organizativos en la construcción de la experiencia educativa, mostrando que la modernidad pedagógica no se manifestó únicamente en los contenidos curriculares, sino también en las formas de ordenar el aprendizaje y de estructurar la vida escolar.

En términos generales, la asignación de un aula fija por clase o nivel no constituyó una práctica habitual en la educación moderna. Lo más frecuente fue el uso compartido de espacios, una solución condicionada por los elevados costes de edificación y mantenimiento de inmuebles escolares. Aunque determinadas congregaciones religiosas —particularmente la Compañía de Jesús— contaban con los recursos necesarios para construir centros amplios y bien equipados, la mayor parte de las instituciones urbanas y rurales se veía obligada a adaptar locales preexistentes, optimizando su funcionalidad pedagógica. Los testimonios históricos, como las *grammar schools* inglesas constituyen un ejemplo ilustrativo: a menudo se organizaban en una única sala de grandes dimensiones que albergaba simultáneamente a varios maestros y grupos de estudiantes, una configuración que evidenciaba tanto las limitaciones materiales del sistema como la eficacia relativa de los métodos empleados para gestionar la heterogeneidad del alumnado. En consecuencia, se puede afirmar que la organización multi-grupo y la gestión flexible del espacio escolar fueron elementos estructurales que marcaron el devenir de gran parte de la escuela media moderna.

Una cuarta aportación es la del profesor Félix Santolaria Sierra, catedrático de Historia de la Educación en la Universidad de Barcelona. Su estudio se centra en uno de los pilares pedagógicos de la modernidad: la relación entre pobreza, asistencia social y educación, enfatizando el papel de estas dimensiones en la consolidación de una pedagogía orientada a la inclusión y al progreso social. La investigación de Santolaria evidencia la tensión entre los deberes sociales y el desarrollo individual, mostrando cómo la educación se constituyó en un instrumento para la transformación ética y material de la sociedad.

En términos concretos, el profesor Santolaria organiza la respuesta social a la pobreza en la España moderna en tres periodos fundamentales: 1520-1545, caracterizado por reformas urbanas de asistencia; 1570-1608, vinculado al movimiento de recogimiento de pobres; y la segunda mitad del siglo XVIII, asociada a los programas sociales ilustrados. Estas iniciativas surgieron como respuesta a crisis económicas, incremento de la indigencia y sobrecarga de los sistemas asistenciales existentes. En ellas se puede ver que la modernidad asistencial se apoyó en un amplio patrimonio histórico, que incluía derecho y jurisprudencia medieval, doctrinas cristianas y tradiciones grecorromanas, las cuales ya contemplaban clasificaciones de pobres y mecanismos de intervención. Por ello, las soluciones asistenciales modernas no deben interpretarse como una innovación absoluta, sino más bien como una adaptación estratégica, en diálogo con experiencias previas, y no como una invención ex nihilo.

Cierra estas aportaciones, Concepción Cárcelos Laborde, profesora de Historia de la Educación en la Universidad de Navarra, quien analiza la figura pedagógica de Jean-Jacques Rousseau, uno de los pensadores más emblemáticos de la Ilustración educativa, focalizando su atención en la concepción rousseauniana de la educación moral y religiosa, así como en su incidencia sobre la formación integral del individuo y la construcción de nuevas sensibilidades ético-sociales. Su análisis permite comprender cómo la pedagogía ilustrada articuló

teoría y práctica educativa, proyectando un modelo de formación centrado en el desarrollo autónomo y crítico del sujeto.

La virtualidad del trabajo radica en el estudio de dos obras tempranas y poco conocidas de Rousseau: el *Proyecto* (1740) y la *Memoria* (1749?). En ellas se revelan situaciones de inseguridad y contradicción que acompañaron siempre a Rousseau. El *Proyecto* evidencia improvisación y teatralidad en su método, mientras que la *Memoria* refleja mayor dominio intelectual y cultural, abordando el control de las pasiones y ampliando el plan de estudios. Aun así, su crítica a la educación cristiana no se acompaña de alternativas sólidas, dejando vacíos en la formación ética del alumno. Estos textos son menos pedagogía aplicada que introspección autobiográfica, mostrando la tensión entre sus raíces religiosas y la sociedad ilustrada. Críticamente, anticipan el *Emilio*, pero revelan que Rousseau aún experimenta con ideas, oscilando entre innovación y duda. Son un ensayo de pensamiento más que un modelo educativo plenamente desarrollado.

La revisión de estas cinco aportaciones evidencia que la educación moderna no puede entenderse como un modelo de pedagogía cerrada y acabada, sino como un conjunto de procesos de experimentación y cierta tensión entre tradición y renovación. Los estudios subrayan que la innovación educativa que proyectan requiere no pocas dosis de reflexión crítica, ensayo y error, y una apertura permanente a la transformación social. Asimismo, la modernidad pedagógica revela que las soluciones educativas no surgen ex nihilo, sino en diálogo con tradiciones, recursos y necesidades históricas. Así, el valor de estas investigaciones radica en mostrar que la pedagogía es un proyecto en construcción, que exige tiempo, audacia intelectual y sensibilidad ética para generar esperanza, formación y pensamiento crítico en todos y cada uno de los hombres.

Francisco Javier Vergara Ciordia

Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada, UNED, España