



UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**Máster Universitario de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato —Especialidad en Filosofía—**

Trabajo Fin de Máster

**EDUCAR PARA LA PERFECCIÓN: LA ENSEÑANZA EN LAS
UTOPIÁS RENACENTISTAS DE SANTO TOMÁS MORO Y
TOMMASO CAMPANELLA**

Autor: Dr. Mario Ramos Vera

Directora: Prof. Dra. Alicia Villar Ezcurra

Madrid, 15 de junio de 2019

ÍNDICE GENERAL

Agradecimientos	3
Resumen y palabras clave	5
Introducción	7
Capítulo I. Metodología, marco teórico y estado de la cuestión	13
1.- Metodología de la investigación.....	14
2.- Interdisciplinariedad de los estudios utópicos.....	15
3.- Enfoque filosófico de la investigación.....	16
3.1.- Filosofía e historia del pensamiento político.....	16
3.2.- Un enfoque compartido desde la filosofía y la teoría políticas.....	18
4.- Marco teórico de la investigación: el ámbito de los estudios utópicos.....	19
5.- Estado de la cuestión.....	25
Capítulo II. El pensamiento utópico. La senda del ideal	29
1.- El caleidoscopio de la retórica utópica: definiciones y vocabulario.....	29
1.1.- ¿Qué es la utopía? Posibles definiciones.....	30
1.2.- La retórica de la utopía: el vocabulario del idealismo.....	34
2.- Breve historia del pensamiento utópico.....	35
3.- Características: contenido teórico y práctico.....	45
3.1.- Características de las utopías.....	46
3.2.- Contenido teórico y político del utopismo.....	47
3.3.- Contenido práctico de los proyectos utópicos.....	50
4.- Las distintas clasificaciones.....	51
Capítulo III. La senda de la educación en las utopías de Santo Tomás Moro y Tommaso Campanella	53
1.- Introducción: la educación en las utopías (del Renacimiento).....	53
2.- Educar para la perfección en una isla lejana: la <i>Utopía</i> de Santo Tomás Moro.....	57
2.1.- El autor y la obra.....	57
2.2.- La educación en <i>Utopía</i>	61
2.3.- Principales rasgos de la educación de los utopienses.....	66
3.- Aprendizaje y enseñanza en <i>La ciudad del sol</i> de Tommaso Campanella.....	68
3.1.- El autor y la obra.....	69
3.2.- La educación en <i>La ciudad del sol</i>	72

3.3.- Principales rasgos en la educación de los solares.....	77
Capítulo IV. Educar para la perfección: conclusiones operativas.....	81
Capítulo V. Enseñar el ideal y sus aplicaciones didácticas.....	85
1.- Normativa educativa y enseñanza de lo utópico.....	86
2.- Propuestas didácticas para 1º de Bachillerato: lo utópico en la filosofía política.....	89
3.- Propuestas didácticas para 2º de Bachillerato: pensamiento utópico e Historia de la Filosofía..	91
Bibliografía.....	95
Anexos.....	105

AGRADECIMIENTOS

Adentrarse en el evanescente camino que lleva a las utopías es una tarea ardua y arriesgada. Muchos peligros acechan a los incautos en los márgenes del recorrido, las sendas difuminan sus contornos y el viaje hasta el no-lugar escapa de los mapas conocidos. Por este motivo, resulta una obligación expresar una deuda de gratitud con aquellas personas que han contribuido a culminar esta aventura intelectual.

En primer lugar, este sendero habría sido mucho más inhóspito si no hubiese contado con la ayuda de Agustín Espada Ballesteros, ejemplo de amistad, honestidad y afabilidad; Ignacio Narváez Suárez SJ, sagaz y brillante hijo de la Compañía de Jesús; Alejandro Saldaña Sanz, leal compañero de aventuras docentes; y Álvaro Villarreal Gómez, paciente y siempre dispuesto a ayudar. Gracias por haber contribuido a desentrañar el significado de los mapas de la educación.

A continuación, mi gratitud a los siguientes profesores de este Máster de profesor de Secundaria y Bachillerato. En primer lugar, a Leonor Prieto Navarro, profesora ejemplar y capaz de transmitir brillantemente el afecto por la Didáctica; a Juan Tomás Asenjo Gómez, maestro en la gestión del aula; a Juan Estaban Rodríguez Garrido —Juanes—, que cada día demuestra cuál es el lado correcto de la vida; a Ignacio Gonzalo Misol, porque me enseñó que nuestros alumnos merecen que leamos muchos libros; y a Luis Llera Cantero, compañero docente y referente en tantas cosas.

Mi reconocimiento a José Manuel Vázquez Romero —director del máster— por solucionar pacientemente, y sin perder la sonrisa, cuantas cuestiones pude plantearle a lo largo del curso al tiempo que conversábamos sobre conservadurismo y krausismo.

Finalmente, mi agradecimiento más sincero a Alicia Villar Ezcurra, que co-dirigió mi tesis doctoral y co-escribió conmigo un artículo académico en *Pensamiento*. Ahora ha vuelto a sumarse gentilmente a una nueva empresa intelectual. Los aciertos de este trabajo son, sin duda, fruto de sus sabios consejos.

Por otra parte, creo que también existen deudas de gratitud con autores que inspiran intelectual y académicamente. En este caso, si voy a exponer una parte sustancial del pensamiento renacentista,

me gustaría reconocer la deuda contraída con la luz intelectual recibida de Marsilio Ficino, Giovanni Pico della Mirandola y Santo Tomás Moro.

Junto a ellos, los no menos platonizantes *Inklings* o mitopoetas británicos Owen Barfield, C. S. Lewis, J. R. R. Tolkien y Charles Williams están detrás de mi interés por las utopías cristianas.

Más tomista, pero igualmente significativo, mi querido G. K. Chesterton me ha acompañado y considero que sus palabras son especialmente acertadas en un trabajo académico que investiga utopías cristianas renacentistas porque, como señaló en su cuento "La caza del ganso salvaje en el reino de las aves": "¿acaso no deben acabar así, hasta que todo haya terminado, todas las historias de vidas valientes y largas empresas y agotadoras búsquedas en pos del ideal? No puedo decir si alguna vez llegó a encontrar lo que buscaba. Os he contado que lo buscó".

Laus Deo.

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Resumen: este trabajo de investigación persigue el objetivo de demostrar el papel sustancial que la educación desempeña en el ámbito del pensamiento utópico como elemento de transmisión, construcción y socialización de los valores postulados por los modelos perfectos de organización social. Concretamente, aludiré a las utopías renacentistas porque evidencian de manera más nítida la utopía como un género propio y, de éstas, destacarán por su distinto enfoque de una enseñanza en aras de la perfección las obras de Santo Tomás Moro y de Tommaso Campanella. La primera expone un sistema de formación continua, igualitaria e integral respecto de las relaciones metabólicas con el medio natural mientras que la segunda obedece a un esquema teocrático, simbólico y mágico-cosmológico. En consecuencia, en ambas, la educación respondería a la tarea política de socializar en un orden fuertemente unitario. Aun con disparidades en el contenido material, en ambos supuestos, educar equivaldría a enseñar la perfección. Todos estos elementos permiten abundar en las aplicaciones didácticas de este ámbito de la filosofía política en los dos cursos de Bachillerato, ubicado en una situación excéntrica dentro de los contenidos curriculares correspondientes.

Palabras clave: utopía, distopía, filosofía política, teoría política, filosofía de la educación, historia de la educación, didáctica antropología filosófica, pensamiento imaginativo, ecología, Santo Tomás Moro, Tommaso Campanella.

Abstract: this research aims to explain the substantial role that education plays in the field of utopian thinking as an element of transmission, construction and socialization of values postulated by the perfect models of social organization. Specifically, I will refer to the Renaissance utopias because they show utopia as a genre —the works of Saint Thomas More and Tommaso Campanella will be highlighted by their different approach of a teaching for the sake of perfection. The first one exposes a system of continuous formation, egalitarianism and sustainable relations with the natural environment. The second utopia obeys a theocratic, symbolic and magical-cosmological world view. Thus, in both utopias, education would respond to the political task of socializing in a strongly unitary order. Educating would be aimed to teach perfection in spite of disparities in both utopias proposals. All these elements allow to delve into the didactic applications of this field of political philosophy in the last two courses of Secondary School, eccentric within the corresponding curricular contents.

Keywords: utopia, distopia, political philosophy, political theory, educational philosophy, educational history, didactics, philosophical anthropology, western esotericism studies, ecology, Saint Thomas More, Tommaso Campanella.

INTRODUCCIÓN

"No me voy a extender, pues sería muy largo detallar en qué medida las letras sean, no digo ya útiles, sino necesarias para quien rige y gobierna sobre las cosas; tampoco describo de qué manera son un ornamento para la república... si hemos de considerar las cosas que convienen mucho con la gentileza, ya sea como aquello que proporciona gran utilidad a las familias, cierto es que las letras son aquellas sin las cuales no se puede considerar que nadie tenga una vida feliz, y sin las cuales no se puede concebir que ninguna familia sea cabal y firme" (*I libri della famiglia*, Leon Battista Alberti).

La tensión entre lo que es y aquello que nos gustaría que fuese el mundo, todo lo que no somos pero nos gustaría llegar a ser, nuestros anhelos que se antojan ensueño irreal frente a la penuria a la que nos somete la servidumbre de los hechos, la nostalgia por los paraísos perdidos y las edades de oro soslayadas por eras posteriores de catástrofes y medianía o los esquemas sociales y políticos de perfección esbozada en un borrador de orden irreal y quimérico. Así es la utopía, fugitiva y evanescente imagen de un mundo de venturosa felicidad, alternativa crítica al orden sociopolítico económico y cultural de convivencia de cada momento. La utopía, a juicio de Ricoeur, "introduce variaciones imaginativas en cuestiones tales como la sociedad, el poder, el gobierno, la familia, la religión... pregunto quién posee el poder en una utopía dada y cómo el problema del poder es subvertido por la utopía" (Ricoeur, 2008, 58 y 59). Como patrón de excelencia en los modelos sociopolíticos y económicos, lo utópico deviene necesariamente multidimensional. Con independencia de la acepción que otorguemos a la utopía —pues se trata de una yuxtaposición de géneros (Hernández, 2007, 5): literatura de viajes fantásticos a lugares de idílica armonía, instrumento reflexivo y novedoso de crítica ideológica, elocuente manifiesto del moralismo político e incluso herramienta hermética y simbólica para transmitir conocimientos—, nada le resulta ajeno. De ahí que el toque optimista del pensador utópico alcance todos los ámbitos de la existencia: la condición humana, el amor, el trabajo, la familia, la guerra, la propiedad privada y la religión son sólo algunos ejemplos. De este amplio catálogo de cuestiones esenciales de la filosofía política y la antropología, la educación sería, por supuesto, un objeto predilecto de los esmerados prototipos de felicidad humana. Incluso resultaría posible aludir a la escolarización para todos como la utopía escolar, que comenzaría con las exigencias educativas medievales hasta alcanzar la conexión entre organización escolar y Estado regulador de la educación de calidad (Cédelle, 2014, 68 y 69).

Por este motivo, aspiro a conocer si en las utopías renacentistas —ejemplificadas en la *Utopía* de Santo Tomás Moro y *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella— la educación realizaría una función específica de construcción, socialización y transmisión de los valores de la perfección. Consecuentemente, aspiro a profundizar en la función educativa, especialmente ceñida a estas dos utopías, centrales por su peso específico en el pensamiento utópico renacentista y susceptibles ambas de una labor esclarecedora de contraste mutuo. A mayor abundamiento, el Renacimiento evidencia un momento axial de lo utópico. No sería el instante originario de este impulso del idealismo moral pero sí fue el momento de designación de estas construcciones de la perfección humana con el término conocido para nosotros, y tan extendido en la cultura popular. Ésta es la razón por la que he seleccionado ambas utopías, la moreana y la campanelliana, por su carácter central —la primera concede el nombre a este género del pensamiento—, por la cercanía cronológica de sus autores, por la fe compartida de los mismos —su catolicismo desarrolla un papel fundamental en su producción intelectual— y por su ubicación geográfica europea. En consecuencia, la pregunta de investigación que planteo sería la siguiente: ¿Las utopías renacentistas moreana y campanelliana educan para la perfección como un medio de construcción de identidad utópica y de cohesión social armónica por medio de un proceso de enseñanza-aprendizaje singular?

El objeto de esta indagación no sólo persigue hacer operativo el punto de partida respecto de la función de la enseñanza en las utopías renacentistas antedichas por medio de una pregunta de investigación rigurosa y con vigor analítico. También propondré el sentido didáctico de estas conclusiones para que resulten relevantes y aplicables en una futura práctica docente en la etapa educativa de Secundaria y Bachillerato. Por esta razón considero que la siguiente investigación puede despertar el interés específico del estudioso del pensamiento utópico pero también resultaría atractiva para los docentes por sus posibles frutos didácticos en las asignaturas de Filosofía de 1º y de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato respectivamente. El pensamiento utópico aparece tangencialmente dentro de la unidad didáctica de la filosofía política en el ámbito de Filosofía en 1º de Bachillerato y, de manera igualmente periférica, en la filosofía renacentista atisbada en Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. Quisiera aclarar que si bien no aspiro a contravenir tramas cognitivas significativas de este ámbito del saber ya consolidadas —tal y como defendía el célebre investigador español Ramón y Cajal que "la construcción científica se eleva a menudo sobre las ruinas de teorías que pasan por indestructibles" (1999, 34)—, considero que la posibilidad de profundizar en un ámbito que enhebraría el pensamiento utópico y las ciencias de la educación supondría una humilde contribución al conocimiento científico: el peso específico de una enseñanza

para continuar la construcción de las utopías renacentistas. Esta cuestión ha sido abordada, como expondré al abordar el estado de la cuestión, de manera periférica antes que central. Por este motivo, las siguientes líneas justificarían el esfuerzo reflexivo puesto que permitirían aprender más allá de prácticas y saberes establecidos por medio de una observación novedosa (Innerarity, 2011, 202; Eco, 2001, 44).

Para trazar este itinerario voy a proceder a exponer la estructura de esta investigación. Comenzaré con el primer capítulo (1), relativo a la metodología, el marco teórico y el estado de la cuestión. Así, la metodología de un investigación relacionada con el enclave académico del pensamiento utópico está, necesariamente, por su carácter interdisciplinario aunque seguiré un sesgo eminentemente filosófico —especialmente en sus manifestaciones de teoría y filosofía política así como de filosofía de la educación. Además, el marco teórico servirá para exponer las principales líneas teóricas de los estudios utópicos al tiempo que centraré la atención sobre el estado de la cuestión que vincula académicamente educación y utopía. De esta manera resultará posible contextualizar adecuadamente la investigación de los dos estudios de caso concretos.

A continuación (2), el segundo capítulo atiende al utopismo como objeto de estudio académico y, por tanto, en él abordaré su carácter multiforme e inflacionario —debido en parte al escaso rigor con el que es utilizado por la cultura popular— y sus distintas acepciones además de plantear las distintas definiciones de un término y una retórica escurridizos. Añadiré tentativamente la tradición histórica de obras que podría conformar un acercamiento al compendio de obras y pensadores del pensamiento utópico. Insisto, no trato de conformar un canon puesto que no existe un acuerdo académicamente consolidado al respecto. Pese a ello, trazaré un recorrido histórico del moralismo político, el idealismo y los modelos de sociedad perfecta desde el Génesis bíblico y la literatura de la Antigüedad grecorromana, el medievo y la consolidación terminológica del género utópico en el Renacimiento hasta nuestros días. Planteo también dos preguntas fundamentales: (i) ¿pueden las utopías ser llevadas a la práctica? Puesto que la Historia nos recuerda que los intentos de aplicar modelos de perfección social no han alcanzado los anhelados paraísos de ventura sino que han devenido en totalitarismos implacables, conviene indagar sobre el hipotético carácter práctico de esta forma de pensamiento impecable. Añado otra pregunta (ii): ¿las utopías son ideológicas o son un vehículo de contenidos políticos (o antipolíticos)? No en vano, las utopías mantienen desde la Ilustración y la Revolución Francesa una controvertida relación de atracción y repulsión respecto de los modelos ideológicos. Ambas preguntas nos invitan a analizar el contenido teórico del

pensamiento utópico por medio de sus principales características, una de las cuales es la educación y otra es la ecología en su relación con la condición humana integral. Finalmente, este compendio de Estados imposibles pero excelsos admite múltiples clasificaciones y recurre a una retórica que incluye términos emparentados conceptualmente como distopía, antiutopía y contrautopía que gozan de una significación muy precisa.

En el siguiente capítulo (3) expondré los dos estudios de caso. Si atendemos a la centralidad de las utopías renacentistas (incluso tardorrenacentistas y de inicios del Barroco), es preciso conocer la particular idiosincrasia histórica política, filosófica, artística y religiosa del momento y las distintas obras utópicas escritas y publicadas en dicho período —*Utopía*, *Nueva Atlántida*, *Cristianópolis*, *Ciudad del Sol* y la tardía *Mundus Subterraneus*— y los autores más célebres (Moro, Bacon, Andreae, Campanella, Kircher...). Seguidamente, los estudios de caso, las utopías moreana y campanelliana y el lugar específico de la educación en las mismas, así como su vínculo con la ecología humana integral y la antropología filosófica, serán el centro de esta investigación académica.

La utopía devolvería el reflejo de su época, al modo de un espejo, por medio de la creatividad. De ahí que, tras analizar los dos objetos de estudio (4), resulte conveniente señalar las distintas conclusiones en función de la orientación del canciller inglés y del dominico italiano de un modo operativo y analítico para evidenciar el peso específico de la función educativa en el pensamiento utópico *latu sensu*. Me conducirá a impugnar el papel otorgado al pensamiento utópico en las asignaturas de Filosofía de Bachillerato (como parte exigua de la filosofía política de 1º de Bachillerato y como un apartado marginal en la filosofía renacentista de 2º de Bachillerato).

Finalmente (5), la aplicación didáctica de la respuesta a la pregunta de investigación planteada incide en los desarrollos estereotipados y exiguos que el pensamiento utópico recibe en los contenidos curriculares de los dos cursos del Bachillerato. Si por una parte el listado de utopías en 1º de Bachillerato se reduce únicamente un compendio histórico breve en el ámbito de la filosofía política, por otra parte, la utopía sería apenas un apartado excéntrico en la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato —que ni siquiera es objeto de atención en la prueba de evaluación de acceso a la universidad (EVAU en adelante)—, especialmente en su unidad didáctica renacentista, centrada su atención en la *realpolitik* maquiaveliana. En aras de la eficacia didáctica y de la actualización

metodológica, las propuestas que formulo atienden al objetivo de fomentar un aprendizaje significativo y cotidiano en el proceso de aprendizaje del estudiante de Bachillerato.

CAPÍTULO I

METODOLOGÍA, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

"Te puse en medio del mundo para que desde ahí discernieras todo lo que está en él. No te hice ni celestial ni terrenal, ni mortal ni inmortal, para que tú mismo, casi libre y soberano artífice, te plasmases y te esculpases a ti mismo según la forma que hubieses elegido previamente. Podrás degenerar en las cosas inferiores, que son los animales; podrás regenerarte, según tu voluntad, en las cosas superiores, que son divinas... En el hombre naciente, el padre coloca semillas de todas las especies y gérmenes de toda vida. Y, según como cada cual las cultive, crecerán y darán en él sus frutos" (*Oratio de hominis dignitate*, Giovanni Pico della Mirandola).

En las siguientes líneas aspiro a fundamentar metodológicamente el diseño de la investigación que permita responder a la pregunta de investigación formulada con carácter previo. Es decir, resolver el interrogante acerca de si las utopías renacentistas moreana y campanelliana educan para la perfección como un medio de construcción de identidad utópica y de cohesión social armónica. Con el objetivo de dar satisfacción académica a esta cuestión resulta necesario garantizar la robustez epistemológica de la investigación y tanto la parsimonia como la coherencia de las conclusiones alcanzadas. Resulta especialmente importante porque la tradición teórica occidental, de manera similar a la cultura popular, equipara la utopía con el aleteo de un pensamiento imaginativo irreal. De esta manera, la imaginación sería contemplada peyorativamente puesto que sería "una forma devaluada de pensamiento que distorsiona y falsea la realidad y que no nos conduce hacia la verdad" (Carretero Pasín, 2005, pág. 42)¹. La utopía no es únicamente escapismo ficticio. Sostengo, y acreditaré en el siguiente capítulo, que se trata de un instrumento de reflexión sociopolítica con anclajes teóricos consistentes. Por este motivo, a continuación voy a presentar las líneas de guía que considero inexcusables para culminar este itinerario intelectual. Estas directrices atenderán a los siguientes criterios: (1) el tipo de metodología que voy a emplear en esta investigación; (2) la interdisciplinariedad de nuestro ámbito de estudio —el pensamiento utópico—; (3) como consecuencia de esta interdisciplinariedad justificaré el sesgo o enfoque filosófico, especialmente desde el ámbito coincidente de filosofía y teoría política; a continuación (4), abordaré el marco

¹ Cabe destacar, frente a esta acepción desdeñosa de la imaginación como fuente de engaño o en el mejor de los casos de conocimiento de segundo orden, que desde el ámbito de la antropología filosófica es ponderada como fuente de sensibilidad interna y percepción (Burgos, 2010, 44-46 y 2003, 100-103; García Cuadrado, 2001, 61-63).

teórico del enclave académico especializado en los estudios utópicos; y, finalmente (5), atenderé al estado de la cuestión relativo a la pregunta que intentaré responder en las páginas venideras.

1.- Metodología de la investigación

Consciente de la precariedad a la que está sometido lo utópico, ya sea desde el imaginario popular, la esfera política y mediática o desde la propia academia, en esta investigación propongo trazar — en palabras de Collingwood— un mapa del conocimiento (1924, 39). Mapa que nos permita indagar el paisaje ya explorado de las utopías renacentistas de Moro y Campanella y, como señalaría Wolin, descubrir vías opcionales (2012, 45). Para ello voy a recurrir a las fuentes primarias, la *Utopía* de Santo Tomás Moro y *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella. Junto a estas fuentes, he investigado en fuentes secundarias agrupadas en tres ámbitos: (i) el ámbito de estudios utópicos tanto en obras de referencia como en artículos de revistas científicas; (ii) obras de pensamiento político; y (iii) las fuentes que vinculan utopía e historia de la educación. Con fuentes bibliográficas de ámbitos emparentados pero no siempre concomitantes pretendo destacar por medio de reglas procedimentales solventes —tal y como señalan Chuliá y Agulló (2012, 97)— los conceptos fundamentales, las tramas interpretativas y las observaciones críticas necesarias para responder a la pregunta de investigación. De esta manera quedaría subsanado el vacío en el que desemboca la falta de atención específica de la cuestión objeto de estudio, esto es, la relación específica entre educación y utopías renacentistas. Al mismo tiempo, las conclusiones operativas de la investigación permitirá ensanchar la visión y el campo de observación de quien se acerque a esta cuestión (Rivera de Rosales, 1994, 13; Maravall, 1955, 63)

El enfoque filosófico que pretendo seguir tiene por objeto la utopía como metapolítica —retórica de segundo orden acerca de la política, que incluye doctrinas, teorías políticas o ideologías (Rivero, 2001, 83)— y, en consecuencia, no permite contrastar empíricamente las conclusiones alcanzadas. Pese a todo, es posible orientar metodológicamente la investigación a través de criterios evaluativos, conceptuales e históricos (Chuliá y Agulló, 2012, 83 y 84). Supone un anticipo de la necesaria interdisciplinariedad que acompañará el itinerario por educación en las utopías renacentistas. Un carácter interdisciplinario que permite clarificar conceptos de larga data que han sufrido variaciones en su significado, sujetos a un carácter normativo y, en determinados momentos, crecientemente prescriptivo. Las Arcadias bucólicas, los mitos del progreso teleológicamente ascendente y los paraísos terrenales exigen una metodología interpretativa como paso previo a la

reflexión argumentada sobre la pregunta de investigación. Para abordar este trabajo de refinamiento conceptual, no sólo historiográfico, en aras de solventar la multidimensionalidad del utopismo a continuación atenderé a la interdisciplinariedad de los estudios utópicos.

2.- Interdisciplinariedad de los estudios utópicos

Los estudios utópicos demuestran un elevado grado de interdisciplinariedad motivada parcialmente por la necesidad de esquivar cualquier fragilidad epistemológica para atender un término que no resulta unívoco y, por otra parte, por el interés creciente que despierta en quien se acerca a esta cuestión. No obstante, centraré el peso específico de la investigación en su vertiente filosófica debido al interés concreto de su aplicación escolar en esta rama del conocimiento y más en concreto en la disciplina de la filosofía política. Estudiar la utopía es contemplar el no-lugar, aquello que no figura en los mapas conocidos. Es un reino "vasto pero tiene fronteras. La utopía, a pesar de que libera la imaginación, también establece ciertos límites" (Kumar, 2007, 66). La teoría y la filosofía política serían algunas de las disciplinas académicas que podríamos asociar con facilidad al estudio del pensamiento utópico. Otras disciplinas afines también desempeñan un papel auxiliar: la historia del pensamiento político, literatura, teología, historia, cosmología, epistemología, antropología cultural, sociología, psicología... Se trata de un ámbito de estudios en expansión desde hace décadas y contemplado pormenorizadamente desde distintas perspectivas académicas (Levitas, 2011, 1 y 2)².

De ahí que sin tratarse de filosofía o teoría política, historia del pensamiento o teoría literaria en pureza resulte necesario considerar sus especificidades académicas para exponer el enfoque metodológico en el intento de dar cuenta cabal del enfoque del proceso educativo utópico. En este sentido, la filosofía política no sería plenamente autónoma y aludiría a las cosmovisiones y las imágenes del mundo comprendidas en el rótulo académico de la cosmología (Prieto, 1989, 210)³. Las disciplinas que revisten los ropajes de la historia son afines a la filosofía política y la ciencia política. La historia del pensamiento político, fundamental para estudiar el desarrollo histórico del

² El ámbito académico que estudia el pensamiento utópico excede los límites tradicionales de varios ámbitos del saber. Por este motivo se sirve del auxilio de múltiples disciplinas tradicionales para realizar sus investigaciones. La utopía no tendría fin para todas sus posibilidades y casi todas las especialidades intelectuales afines han hecho de ella objeto de sus estudios (Kumar, 1991 b, pág. 98). Estas disciplinas académicas, pese a todo, evidencian relaciones de afinidad entre sí.

³ Para conocer con mayor profundidad los modelos conceptuales que han dado cuenta históricamente de la imagen del mundo a través de una suerte de saberes relacionados con la astronomía, física, creencias religiosas y hermenéutica, *vid.* Kragh, 2008; Sellés, 2007; Kuhn, 1996 y Koyré, 1968.

utopismo, tampoco sería un ámbito autónomo de estudios y estaría vinculado a enclaves académicos como la historia y la ciencia política. Esto, a su vez, permitiría conocer con mayor profundidad a los autores (Maravall, 1955, 44 y 45). Por tanto, recurriré a la filosofía política para estudiar la utopía como un ámbito académico de relevancia, merced al auxilio de disciplinas afines como la teoría política y la historia del pensamiento político. Tras exponer la necesidad de abordar este itinerario investigador desde la interdisciplinariedad, conviene atender a su sesgo nítidamente filosófico.

3.- Enfoque filosófico de la investigación

La pregunta de investigación formulada atiende a una perspectiva filosófica y aspira a aplicar educativamente sus conclusiones en el ámbito de la Filosofía de Bachillerato. Por esta razón sostengo un enfoque filosófico para responder a dicha pregunta. Partiré de la filosofía política, ámbito en el que además es ubicado el estudio de las utopías en los contenidos curriculares del Bachillerato, para vincularlo con la filosofía de la educación en los dos objetos de estudio utópicos. A tal fin existen dos matizaciones relevantes: (1) si la utopía guarda estrecha relación con la política y ésta, a su vez, es una actividad con un profundo contenido de pensamiento —como aseveran Prieto (1989, 190) y Maravall (1955, 28 y 29)—, parece lógico recurrir a su desarrollo histórico como enclave de estudio para situar contextualmente las utopías que planteo estudiar y su contenido político (o antipolítico). Por otra parte (2), la intersección de diversos saberes en el seno de la filosofía política invitan a no considerarla autónomamente si ello redundaría en beneficio de la investigación. Por este motivo la segunda parte de este apartado cifra su atención en el ámbito cercano pero no totalmente idéntico que abarcan tanto filosofía como teoría política. Ambas consideraciones estructurarán y darán cuenta del sesgo filosófico de la investigación.

3.1.- Filosofía e historia del pensamiento político

Cualquier enfoque filosófico-político ha de observar procedimientos lógicos y un discurso coherente dentro de un sistema de pensamiento (Vallespín, 1990, 41). Si bien el hilo que enhebra los anclajes teóricos siempre entraña "decisiones". Unas decisiones que revelan mucho sobre la convicción, el valor y la relevancia concedidas a una u otra corriente intelectual —(Vallespín, 1990, 13)— aunque las disparidades del objeto de estudio serían más retóricas que reales: "las mayores diferencias entre los distintos enfoques metodológicos no residirían así tanto en qué es lo que se estudia o analiza cuanto en el cómo se hace" (Vallespín, 1990, 37). Por tanto, cualquier estudio del

pensamiento político o enfoque desde la historia de las ideas permite comprender las orientaciones intelectuales que iluminaron los hechos históricos y contextualizar los hallazgos filosóficos, teológicos y políticos insertos en las expresiones sociales y culturales de cada momento histórico. De esta manera reiteramos la interdisciplinariedad que de por sí caracterizaba el ámbito del pensamiento utópico. Así, estudiar el pensamiento político implicaría recorrer el Derecho, la ciencia política, la historia y la Filosofía contextualizándolos en virtud de su época correspondiente con distintos criterios de demarcación en virtud del rótulo académico: filosofía política desde el ámbito del Derecho y la Filosofía; historia del pensamiento político dentro de la historia, ciencia política y sociología; ideologías políticas dentro de la ciencia política y la sociología y teoría política en la ciencia política (Pisier, Duhamel y Châtelet, 2006, 13; Rivero, 2001, 82-84; Touchard, 1961, 14 y 15; Díez del Corral, 1956, 238; Maravall, 1955, 28 y 29; Sabine, 1945, pág. 20)⁴. No habría, en consecuencia, razón sustantiva alguna para hablar de historia de la teoría política y no de historia de las ideas, historia de la filosofía o historia del pensamiento político. Cabe añadir la prevalencia de tres concepciones dentro de las variantes historiográficas del estudio de lo político: (1) el textualismo —enfoque tradicional—, (2) el contextualismo y (3) el intencionalismo junto con las vías intermedias concomitantes.

Si atendemos a este enfoque, (1) el textualismo implicaría entender la historia del pensamiento político como un hilo intergeneracional que establece una línea de continuidad con los primeros clásicos sustentado en el mito de un diálogo transhistórico entre autores y un canon tradicional común (Sánchez Garrido, 2011, 38; Badillo, 2007, 98-100; Strauss y cropsey, 1993, 11). Su punto de partida sería filosófico y acarrearía, en consecuencia, un enfoque normativo. Sus representantes más significativos serían Leo Strauss, Eric Voegelin, Stanley Rosen y Sheldon Wolin⁵. El contextualismo (2), por su parte, entiende el estudio del pensamiento político como un ejercicio histórico-político antes que una actividad de abstracción filosófica que atendería al ambiente ideológico, a los paradigmas y retóricas así como a la performatividad del texto en el debate

⁴ Voces críticas con este enfoque consideran que los diferentes contenidos de esta rama académica tienen consecuencias normativas y se prestan a confusión (Prieto, 1989, 190 y 191; Conde, 1948, pág. 13). Entre ambas corrientes se situarían propuestas centradas en un enfoque histórico (Wolin, 2012; Negro Pavón, 2010) o filosófico (Sánchez Garrido, 2011). En conclusión, antes que por los aspectos organizativos de la materia, la historia del pensamiento político podría distribuirse en virtud de: a) los autores —enfoque propuesto por Strauss—; b) por los problemas, ideas o conceptos —como la historia conceptual de Koselleck— o; c) a través de una vía intermedia —Sabine— (Sánchez Garrido, 2011, 28 y 29).

⁵ Esta corriente recibiría dos reproches: (a) el textualismo devendría en mero ejercicio filológico antes que en actividad de comprensión histórico-política y (b) el mito de la tradición común esconde una mezcla de opiniones y verdades aparentemente impecables sobrevaloradas (Vallespín, 1990, 11, 26 y 27).

intelectual de su época Badillo, 2007, 101)⁶. Sus representantes más egregios serían Jean Touchard y la Escuela de Cambridge —Herbert Butterfield, Peter Laslett, Robin George Collingwood, John Pocock y Quentin Skinner. Finalmente (3), el intencionalismo —o *New History*— implicaría un enfoque analítico y hermenéutico que valora cada texto por la capacidad explicativa de su autor. Es decir, valora la intención del autor en función de los problemas y preguntas planteadas (Badillo, 2007, 102; Vallespín, 1990, 23 y 24). De acuerdo a esta clasificación, los dos autores que estudiaré —Moro y Campanella— atenderían, tal y como explicaré en el análisis pormenorizado de los mismos, a un enfoque textual, pues ellos mismos situarán su obra en el marco de un diálogo transhistórico e intergeneracional. Cabe reprochar que las dos obras, especialmente la moreana, atienden a las mediaciones sociopolíticas de su momento. También Campanella tiene en mente la situación de sus tierras natales italianas. No obstante, la adscripción de ambos autores a un neoplatonismo renacentista y a un utopismo perenne permitirían hablar antes de un enfoque intencionalista híbrido con un textualismo bastante evidente que de un contextualismo puro. Esos argumentos serán presentados en líneas posteriores, puesto que ahora finalizaré la metodología del pensamiento político con el enfoque compartido desde ámbitos cercanos como la filosofía y teoría políticas.

3.2.- Un enfoque compartido desde la filosofía y la teoría políticas

Tras exponer sucintamente la historia del pensamiento político como una de los instrumentos más destacados en este periplo en busca del conocimiento, conviene ahora preguntarse si la teoría y la filosofía política comparten algo más que el carácter normativo de su enfoque —descubrir cómo deberían ser las cosas, qué es lo justo y cuáles son los criterios ideales— (Wolff, 2001; Arteta, García Guitián y Máiz, 2003; Vallespín, 1990; Sabine, 1945; y Prieto, 1989). Pregunta más relevante aún si cabe puesto que la teoría política no sería un conocimiento desinteresado, sino que estaría cargado de intencionalidad (Rivero, 2001, 84). Por tanto, situaré el ámbito del pensamiento político en el intersticio ubicado entre las especificidades de la filosofía política y la teoría política. Si bien ambas comparten un objeto sustantivamente similar y aparentemente podrían parecer rótulos intercambiables, estas distintas acepciones podrían responder a distinciones que obedecen a: (i) razones geográficas —filosofía política sería un término más popular en Europa y teoría política gozaría de mayor aceptación en EE.UU.—; (ii) por un imagen dual de la reflexión sobre la política,

⁶ La contrapartida de esta variante historiográfica implicaría entender la historia intelectual como el reflejo de condicionantes y mediaciones sociales (Vallespín, 1990, 28-31).

así, correspondería fundamentar ontológica y normativamente la esencia de la política a la filosofía mientras que la teoría sería la vertiente aplicada de la ciencia política, encargada de esclarecer su construcción argumental; y (iii) por opciones conceptuales o intereses de los enclaves académicos (Vargas-Machuca, 2003, 47 y 48; Arteta, García Guitián y Máiz, 2003, 11 y 12). De esta manera, optaré por recoger de ambas disciplinas por su grado de abstracción, su reflexividad sobre la política y su índole normativa como andamiaje epistemológico con la intención de acometer el estudio de las utopías renacentistas⁷. Utopías caracterizadas por teorizar sobre no-lugares (aparentemente) ideales mediante el reflejo de los males de su tiempo, censurados por estos autores utópicos en los que destaca la búsqueda del ideal y el estandarte de la perfección.

4.- Marco teórico de la investigación: el ámbito de los estudios utópicos

Llegado a este punto, tras conocer el enfoque de la historia del pensamiento es necesario contextualizar la investigación dentro de un marco teórico que nos sitúa en el ámbito de los estudios utópicos. Pretendo exponer las principales líneas teóricas de la reflexión de lo utópico y para ello atenderé a los autores que han teorizado sobre el utopismo desde un discurso metacognitivo —una reflexión de segundo grado— y para ello recurriré Mannheim, Levitas, Goodwin y Taylor, Kumar, Kateb, Abensour o Bauman, por citar algunos ejemplos. Autores del siglo XX y XXI que han tratado de elaborar cánones sobre los mitos de la perfección y las factorías de la felicidad humana, que han evaluado o impugnado los borradores de un mundo nuevo e igualitario. Sus observaciones —que pueden adoptar muchas formas (Goodwin y Taylor, 2009, 31)— dieron comienzo con carácter previo al surgimiento de un ámbito de conocimiento como el estudio de la utopía reconocido académicamente y fueron recapitulados durante largo tiempo en la categoría de los viajes imaginarios, las novelas filosóficas o la ciencia ficción (Levitas, 2011, 184; Fitting, 2009). La vasta expansión y disparidad en las formas de estudiar cómo debe ser la sociedad ideal imaginaria nos servirá, en definitiva, como proyección topográfica de la región utópica que vamos a recorrer con la intención de garantizar que nuestra exploración atisba con la suficiente perspectiva los paisajes de la utopía. Esto permitirá contextualizar la investigación en los dos ejemplos concretos, *Utopía* y *La*

⁷ De acuerdo a Wolin, la conexión entre la visión política y la imaginación —elementos centrales de su tradición épica— permitirían iluminar cuestiones políticas que no serían evidente de otro modo. Serían los instrumentos del teórico para interpretar con mayor soltura y maestría un mundo que no podemos conocer de manera íntima y plenamente realista (Wolin, 2012, 39-41). Aunque a juicio de Wolin el elemento imaginativo no es equiparable al utopismo —encargado de ver las realidades existentes como meras posibilidades—, sostengo que existe una cercanía conceptual y que en lugar de evidenciar radicalismos epistemológicos de ninguna laya. Afirmación compatible con sostener que estaríamos ante un campo de estudio heterogéneo y sin unanimidad en la manera de abordarlo, lo que invitaría a integrar las mejores intuiciones de los enfoques antedichos (Rivero, 2001, 89; Vallespín, 1990, 22).

ciudad del sol, que servirán como estudio de caso para evidenciar científicamente la vigencia (o ausencia) de la cuestión que vincularía educación y utopía.

Estructuraré el marco analítico y conceptual que permitirá centrar la pregunta de investigación de acuerdo a las aportaciones de los siguientes autores, seleccionados por la relevancia de sus aportaciones académicas en el ámbito de los estudios utópicos, que comentaré a continuación. Han sido ordenados cronológicamente antes que por una jerarquía basada en la entidad de sus logros significativos en este enclave académico. Serían los siguientes: (1) Mannheim, (2) Mumford, (3) Cioran, (4) Ricoeur, (5) los Manuel —Frank y Fritzie—, (6) Koselleck, (7) Kumar, (8) Goodwin y Taylor, (9) Levitas y (10) Abensour. A ellos dedicaré las siguientes líneas:

(1) Karl Mannheim (1893-1947), como científico social, propuso la sociología del conocimiento para reemplazar las epistemologías tradicionales en aras del descubrimiento de las causas de las creencias e ideales en cuanto a la forma en que nos son presentadas antes que respecto de su verdad. Su obra *Ideology and Utopia* (publicada en Alemania en 1929 y posteriormente en Inglaterra en 1936) es especialmente significativa porque postula que cada época está marcada por su propio estilo de pensamiento. En ese periodo temporal se produciría un conflicto entre una tendencia a conservar dicho estilo y el impulso a sustituirlo por otro novedoso. De ahí provendría la antítesis entre ideologías y utopismo respectivamente (Mannheim, 1954, 49, 50 y 173). Así, lo utópico lo sería por su grado de falta de conciliación con la realidad. Es decir, cuanto más niegue la realidad, más utópico será un pensamiento mientras que los grupos que ostentan el poder social y político serían aquellos capaces de determinar lo que es considerado ideológico (Mannheim, 1954, 179-183)⁸. Consecuentemente, la ideología legitimaría una situación de dominación en tanto la utopía sería la acción de los oprimidos para preparar el paso de una sociedad a otra (Levitas, 2011, 87). Para el autor, por tanto, "el valor de la utopía no radica en que sea eutopía, y la mejor sociedad, sino en que constituye la irrupción de la novedad que vivifica e invierte la tendencia a la parálisis de todas las utopías realizadas" (Rivero, 2007, 92). La utopía formula, considero esto especialmente relevante, cuatro etapas desde la configuración inicial —disociada de la realidad— hasta la última y

⁸ la utopía no sería entonces un género literario y excluiría parte del compendio tradicional de lo utópico pues lo consignaría al reino de la ideología puesto que la utopía habría de ser realizable (Levitas, 2011, 79-81). La crítica, en consecuencia, al planteamiento de Mannheim sería su inversión del objeto de estudio.

más reconciliada con la sociedad (Mannheim, 1954, 190-222)⁹: (i) la Reforma y el quiliasmo de Thomas Müntzer; (ii) la "idea liberal-humanitaria" de un progreso que avanzaría indefinidamente; (iii) la contrautopía contraconservadora; (iv) el socialismo-comunismo como ucronía que advendrá tras derribar la cultura capitalista. Paradójicamente, en el momento de escribir su obra durante los años 20 y 30 del siglo XX, Mannheim señalaría el agotamiento de la energía utópica al acercarse a la vida real debido a su dominio de la historia (Levitas, 2011, 69 y 86; Rivero, 2007, 85-92).

(2) Por su parte, el polímata Lewis Mumford (1895-1990) abordó el utopismo desde una perspectiva interdisciplinar y para ello tomaría la ciudad como unidad de medida. Sus principales obras sobre el pensamiento utópico serían las siguientes: *The Story of Utopias* (1922), "Utopia, the City and the Machine" (1965) y el segundo volumen de *The Myth of the Machine —The Pentagon of Power—* (1970). Resulta especialmente interesante la primera obra señalada, *The Story of Utopias*, en la que incluiría un prólogo en la edición de 1962 para matizar cualquier hipotético entusiasmo respecto de lo utópico. Afirmaría, además el carácter antiutópico del tratado como consecuencia de la deriva tecnológica de su momento. Frente a las utopías, opondría el verdadero utopismo, el de la vida real con todas sus potencialidades. Realizaría una clasificación de obras utópicas, dividiéndolas en dos categorías. (Mumford, 1922, 15-20 y 2013, 27-35): (a) utopías de escape —de carácter literario— y (b) utopías de reconstrucción y emancipación futura —de carácter político. Del utopismo objetaría una carencia, que los sueños utópicos sólo podrían ser realizados por la sociedad en general, especialmente a través de la propiedad compartida por todos, del carácter compartido del trabajo y de las políticas de planificación reproductiva. En su artículo "Utopia, the City and the Machine", Mumford vincularía la ciudad con el concepto de la máquina en una síntesis perversa que dejaría atrás la utopía para convertirse en kakotopía totalitaria (Mumford, 1922, 165, 281). Finalmente, en el segundo volumen de *The Myth of the Machine*, titulado *The Pentagon of Power* (1970), volvería a considerar indeseable el advenimiento de la utopía —vinculado en esta ocasión con el mito ilustrado del progreso indefinido— (Mumford, 1970, 198-209).

⁹ En la *Ideología y utopía* de Paul Ricoeur, el autor examina cómo instrumentalizaría el vector temporal cada utopía. Para el quiliasmo de Müntzer se produciría una vinculación entre lo absoluto y lo inmediato, el aquí y ahora. Para la utopía en un sentido humanitario-liberal la historia implicaría el crecimiento desde la infancia hasta la madurez sin preocuparse por el deceso. La contrautopía conservadora postularía una concepción del tiempo organicista que sirve para nutrir las raíces del presente. Finalmente, en cuanto a la utopía socialista, esta concibe estratégicamente el tiempo hasta alcanzar el fin de la lucha de clases (Ricoeur, 2008, 294-298).

(3) El filósofo Emil Cioran (1911-1995), en *Historia y utopía*, reprocharía al régimen soviético "haber arruinado la utopía, principio de renovación de las instituciones y de los pueblos" (1988, 28). En este carácter necesario del pensamiento utópico abundaría al señalar: "A la larga, la vida sin utopía es irrespirable, para la multitud al menos: a riesgo de petrificarse, el mundo necesita un delirio renovado" (Cioran, 1988, 29). Pese a todo, evidencia una ambigüedad creciente a medida que pasamos las páginas del libro. Así, la utopía sería "lo grotesco *en rosa*, la necesidad de asociar la felicidad... al devenir" (Cioran, 1988, 53), un "censo de los sueños... literatura repugnante" (Cioran, 1988, 118). Finalmente vincularía la viabilidad del comunismo con la rapidez con la que consumiese sus reservas de utopía (Cioran, 1988, 135 y 136).

(4) Si atiendo a Paul Ricoeur (1913-2005) se debe en buena medida a su obra *Ideología y utopía*, que recopila sus conferencias sobre Karl Mannheim en la Universidad de Chicago en 1975. Ricoeur, al igual que Mannheim, discutió los conceptos de ideología y utopía en un mismo marco teórico (2008, 45). A su juicio, utopía e ideología serían procesos imaginativos. En el caso de la utopía, este proceso imaginativo aspiraría a ser satisfecho y cumplido (Ricoeur, 2008, 25 y 28). Por este motivo, utópico siempre sería uno mismo y, peyorativamente, ideológico sería el otro¹⁰: "Lo ideológico nunca es la posición de uno mismo... hasta se dice que la ideología es culpa de los demás... las utopías son asumidas por sus autores, en tanto que las ideologías son negadas por los suyos" (Ricoeur, 2008, 46). Así, la ideología tendría una patología, el disimulo. En cambio, la utopía adolecería de otra patología, la evasión (Ricoeur, 2008, 59). Ambas, no obstante, compartirían cierto grado de irreconciliación con la realidad.

(5) El monumental libro *Utopian Thought in the Western World*, de Frank Manuel y Fritzie Manuel, supone a mi juicio una de las obras más relevantes en la disciplina académica de los estudios utópicos. Se trata de un libro marcado por un sesgo cognitivo jungiano¹¹. Los Manuel establecen una cesura entre la teoría utópica y los intentos para llevarla a la práctica. Establecen también una clasificación analítica muy útil: utopías suaves y rígidas, estáticas y dinámicas, sensatas y espirituales, aristocráticas y plebeyas, figurativas y sociales, de escape y de realización, colectivistas e individualistas (Manuel y Manuel, 1979, 8-12). Desarrollan además un enfoque intencionalista

¹⁰ Ricoeur censuraría la concepción de la realidad de Mannheim puesto que no percibe el carácter mediado socialmente de la misma (Levitas, 2011, 89 y 90).

¹¹ Esto motivaría que pese a los evidentes aciertos y el ejercicio de erudición de sus autores, la obra adolezca de una serie de desaciertos como, por ejemplo, definir académicamente un concepto operativo de utopía (Levitas, 2011, 182 y 183)

pues consideran que cada utopía es la respuesta a un escenario histórico y a unos problemas propios de su tiempo. Una respuesta marcada, paradójicamente, por el carácter realista de las reflexiones de sus autores (Manuel y Manuel, 1979, 21-24 y 28). Para esta investigación, la obra de Manuel y Manuel supone una prótesis epistemológica especialmente certera para abordar la utopía campanelliana.

(6) El historiador conceptual Reinhart Koselleck (1923-2006), en su obra *Crítica y crisis* analizó el proceso de racionalización y radicalización de la utopía ilustrada, que devino una nueva filosofía de la historia (Koselleck, 1988, viii). Su tesis, inserta en la historia de los conceptos y muy cercana a los estudios utópicos, sostiene que la Ilustración asignó una función futurocéntrica, específicamente temporal e histórica a la utopía. Así, la utopía encerraba la llave de un futuro que advendría para inaugurar una nueva existencia terrenal, bucólica y dichosa (Koselleck, 1988, 7-9). Su análisis ideológico-conceptual resulta relevante para exponer las definiciones y el desarrollo histórico del utopismo.

(7) Un referente del utopismo sería Krishan Kumar, que enfoca sus estudios al respecto desde una premisa fuerte: la utopía, desde su origen, representa dos impulsos en direcciones opuestas —lo que va más allá de lo practicable y lo que puede llegar a ser impracticable pero sin revestir el carácter de una ensoñación—. El valor de la utopía no descansaría entonces en la realidad sino en su relación dialéctica con el posible futuro (Kumar, 1991 b, 2 y 3). Estaríamos ante una manifestación de pensamiento inductivo, lo que situaría lo utópico en contraposición con el carácter deductivo de las teorías sociales. De ahí también el contenido inflacionario y expansivo del pensamiento utópico puesto que no acotaría sus posibilidades de uso. Por ese motivo casi todas las disciplinas académicas han volcado su mirada en el utopismo (Kumar, 1991 b, 89 y 98).

(8) Barbara Goodwin y Keith Taylor, en *The Politics of Utopia. A Study in Theory and Practice*, continuarían con la sociología del conocimiento de Mannheim. En ese sentido, el impulso utópico entrañaría —a juicio de ambos— el vínculo entre teoría política y práctica. De este modo, podríamos estudiar y evaluar sistemáticamente el utopismo. En primer lugar, las obras utópicas nos acercarían una visión y un proyecto que luego son susceptibles de aplicación por parte de los movimientos políticos (Goodwin y Taylor, 2009, ix y xiii). Cabe resaltar consecuentemente que la pregunta sobre el no-lugar tendría su respuesta en el principio del optimismo político —o en su

ausencia— (Goodwin y Taylor, 2009, 3)¹². Pese a todo, el utopismo escaparía de los autores propiamente utópicos tal y como quedó de relieve a lo largo del s. XX con el auge de microutopías y la incorporación de elementos del utopismo en diversas formas del pensamiento como, por ejemplo, las ecoutopías feministas (Goodwin y Taylor, 2009, 4).

(9) Ruth Levitas, por otra parte, sintetizó sus contribuciones a los estudios del pensamiento utópico en *The Concept of Utopia*. A su juicio, los lugares imaginarios, los paraísos perdidos y los anhelos de un mundo ideal son frecuentes en las distintas culturas. La respuesta a la pregunta sobre cómo nos gustaría vivir sería consustancial al ser humano. Adaptaría el carácter de un sueño o de una visión digna de ser defendida (Levitas, 2011, 1). Sería un ejercicio de pensamiento social y de crítica política, no mero escapismo. Desde la sociología, su ámbito académico, conectaría el utopismo con disciplinas como la historia, literatura, teología, antropología cultural, sociología, teoría política y psicología puesto que considera lo utópico un *corpus* intelectual en expansión (Levitas, 2011, 1 y 2). También, como consecuencia de este enfoque, diseñó una definición de la utopía muy sugerente, tal y como expondré en el siguiente capítulo.

(10) Por último aludiré a la línea doctrinal francófona establecida por Miguel Abensour (1939-2017) en el ámbito del utopismo. A su juicio, la utopía está ligada a la idea de emancipación desde el giro producido con la designación formal del género, merced a la obra moreana en 1516. La ambigüedad de la utopía, como mito de una sociedad reconciliada y perfecta así como en mito cristalizado que resulta contraproducente para el avance de dichas aspiraciones del estandarte del ideal (Abensour, 2010, 48). Debería ser, lógicamente, desmitologizada para alcanzar la emancipación y la revolución democrática (Abensour, 2003, 3)¹³. Tras el giro moreano, Abensour cifraría en dos momentos axiales posteriores las perspectivas desde las que ha sido pensada la utopía: (i) el paso de la proyección espacial por parte de la utopía al vector temporal por medio de una ontología dialéctica —emprendida por Marx y, posteriormente, Bloch—; y (ii) la superación de la dialéctica por medio del pensamiento de la alteridad de Levinas (Abensour, 2009). Su enfoque de la utopía como mecanismo de construcción de anhelos y proyectos de perfección acompaña buena parte de los estudios del pensamiento impecable del s. XX. Además, su relectura de la utopía

¹² Definirían la utopía en términos de función social. Se trataría entonces de una categoría de ficción social antes que de un género literario propio. Pese a todo, reciben la crítica de una notoria ambigüedad en el grado de posibilidad, viabilidad y aplicación (Levitas, 2011, 202-204).

¹³ Entre utopía y democracia no existiría, siempre a juicio de Abensour, una antinomia. Lo utópico sería movimiento antes que totalitarismo (Abensour, 2003, 9).

moreana a la que inserta en una senda oblicua tanto en su forma como en su fondo invita a referenciar su figura.

Estos autores proporcionan el marco de referencia necesario para abordar con garantías analíticas los dos estudios de caso —la obra utópica de Moro y Campanella— de la pregunta de investigación. Aunque no pretendo clausurar el vínculo entre educación en la perfección y utopía, sí anhelo insertar los argumentos planteados en la necesaria continuidad de un horizonte interpretativo antes que en la hipotética unanimidad de la respuesta (Wolin, 2012, 25). Para concretar aún más el horizonte interpretativo, tras exponer la historia del pensamiento y los principales intérpretes de los estudios utópicos, abordaré a continuación el estado de la cuestión.

5.- Estado de la cuestión

Para conocer el estado de la cuestión sobre nuestra pregunta de investigación —¿La *Utopía* moreana y *La ciudad del sol* campanelliana educan para la perfección con el objetivo de construir una identidad y un proyecto utópicos?—, se antoja necesario abordar la organización y alcance del conocimiento, dentro del marco conceptual expuesto anteriormente. Esto es, en este apartado expondré los aspectos, enfoques y perspectivas a través de los cuales se ha abordado la relación entre educación y las utopías renacentistas antedichas. Tal vez no haya sido abordada específicamente esta cuestión en el sentido que he conferido a la pregunta de investigación. De ahí que pueda justificar que no se ha abordado esta teoría justificamos que ninguna teoría explica si las obras de Moro y Campanella entrecruzan sus propuestas de idilios sociales con una enseñanza de la perfección. En este sentido, las principales obras de los autores sobresalientes de la materia no abordan específicamente esta cuestión de la enseñanza para continuar un orden social y político en las obras moreana y campanelliana o si lo hacen es únicamente a efectos descriptivos (Abensour, 2017; Levitas, 2011; Goodwin y Taylor, 2009; Kumar, 1991 b; Manuel y Manuel, 1979; Mumford, 1922 y 2013). El utopismo plantearía alcanzar la buena sociedad, la eutopía, por medio de una educación capaz de contrarrestar las narrativas del declive educativo (Lewis, 2006). Incluso la literatura académica en castellano reitera esta peculiaridad —Vázquez de Prada, 2010; Fazio 2006— o indaga en su conexión con otros ámbitos de la historia del pensamiento — Ariza, 2017; González, 2016; Del Águila, 1990— antes que en responder directamente a la pregunta de investigación planteada. La educación de los habitantes de ambas utopías —utópicos y solares—

queda supeditada en la literatura académica, en buena medida, a cuestiones laterales como el reparto de la propiedad o la religión natural.

Ahora bien, es posible aludir a bibliografía que aborda específica el objeto de la cuestión, a saber, el peso específico de la enseñanza de la perfección en la construcción de una praxis utópica. El estado de la cuestión quedaría enmarcado como expondré a continuación. Así, en primer lugar, en el Congreso de Educación Comparada de Frascati, en 1973, Idenburg evidenciaría el anclaje teórico del proceso de aprendizaje y enseñanza en todas las obras utópicas. El utopismo habría manejado con maestría dos conceptos: (i) la educación permanente, en palabras de Santo Tomás Moro, y (ii) la educación igualitaria. Otro rasgo que nos interesa y que excede el enfoque general es la atención de Idenburg a la obra de Campanella, *La ciudad del sol*, de la que destacaría el riguroso sistema educativo para toda la población y el nombramiento de un ministro de educación (Idenburg, 1973). Ahora bien, el vínculo entre lo utópico y la enseñanza activa su atención académica especialmente en la obra moreana y desatiende la propuesta de modelo de urbe solar campanelliana para relegarla a un lugar secundaria con excepción de las alusiones de Idenburg.

Por tanto, si atiendo a la enseñanza en *Utopía*, Moro ha sido considerado el heredero pedagógico de Erasmo a juicio de Parrish (2010). Una de las consecuencias descansaría en una filosofía de la educación que aspira a desarrollar efectos morales, prácticos y en la teoría política. Además, los habitantes utópicos estarían sujetos a una educación permanente, a lo largo de sus vidas, desde una infancia temprana. Educación, por otra parte, que atendería a la producción de virtudes morales y políticas. Junto a estas novedades, el proceso aprendizaje aspiraría a enseñar por medio del juego, lo que hoy denominaríamos ludificación con juegos serios (Parrish, 2010).

De la aportación de Ertuğrul y Parlas destacaría dos vertientes, una general respecto de la enseñanza utópica y otra particular que aludiría a la obra del canciller Moro. En cuanto a la primera, la relevancia de la educación en la literatura utópica devendría central en la tarea de construir una sociedad y un Estado perfectos. De ahí su papel en la continuación de las instituciones pese a las matizaciones y concreciones de cada utopía particular. Si atendemos a la segunda perspectiva, en la que centra su atención en la utopía moreana, la educación tendría un carácter igualitario con la finalidad de abolir cualquier segregación social o segmentación sexual. Además, Moro postularía el aprendizaje como un proceso continuo y lúdico —antecedente como he señalado antes de la ludificación o gamificación— que ha de durar toda la vida y lo vincularía con la enseñanza

académica, el intelectualismo ético y el aprendizaje práctico o aplicado. Cabría añadir en último término que el objetivo de la educación es corregir las conductas no deseadas que podrían subvertir el orden utópico (Ertuğrul y Parlas, 2014). Por tanto, observamos que aparece un estudio pormenorizado de los rasgos del modelo educativo de la isla de Utopía que será de interés para esta investigación.

Finalmente, también quiero aludir a la introducción que realiza Aguado de la *Utopía* moreana. Si bien atiende a distinguir entre utopía como ámbito del pensamiento y la acción política frente al género de literatura fantástica de viajes irreales, destaco los materiales didácticos que incluye para uso pedagógico. Por ejemplo, incluye análisis y resúmenes de la obra muy útiles para su uso en Bachillerato además de propuestas de actividades para consolidar el aprendizaje significativo de los alumnos (Aguado, 2016). Con esta obra clausuro el estado de la cuestión. Este sería el compendio de obras que permiten concretar el itinerario que permita dar respuesta a la pregunta sobre el vínculo entre utopía y proceso educativo.

Una vez anticipada y centrada la atención específica al vínculo entre enseñanza y utopismo renacentista desplegaré el siguiente capítulo, dedicado a conocer con mayor profundidad el pensamiento utópico en general antes de analizar con mayor detalles. las propuestas educativas de Santo Tomás Moro y Tommaso Campanella.

CAPÍTULO II

EL PENSAMIENTO UTÓPICO: LA SENDA DEL IDEAL

"Mas si hubieras estado en Utopía conmigo y hubieras visto en persona sus costumbres y sus instituciones, como hice yo, que viví allí más de cinco años y no hubiera querido marcharme nunca si no para anunciar aquel orbe nuevo, entonces reconocerías de plano que nunca has visto fuera de allí un pueblo rectamente organizado" (*Utopía*, Santo Tomás Moro).

La utopía es un recurso imaginativo que presenta mundos perfectos que contrastan con la servidumbre de los hechos pero estas ficciones están lejos de presentar un significado unívoco. Se trata de conceptos crecientemente inflacionarios con múltiples significados (Sargent, 2000, 9). Lo utópico comprende el viaje a un lugar que no aparece en ninguna cartografía en el que no existe el conflicto, los borradores de una sociedad nueva construida sobre los restos de la anterior, las propuestas del idealismo moral y los paraísos perdidos. Con independencia de sus múltiples adscripciones, no se trata de un ejercicio escapista, de una ensoñación melancólica. En el pensamiento utópico reverberan literariamente cuestiones destacadas de la teoría política y la antropología filosófica. En consecuencia, tiene relevancia teórica y práctica porque intenta responder a la pregunta sobre cómo podría y debería ser una sociedad ideal: "Lejos de pretender un alejamiento de la realidad, el método utópico nace como una nueva fórmula de acercamiento a ésta. El ejercicio de la imaginación utópica no es arbitrario" (Del Águila, 1990, 153). En este capítulo voy a justificar la relevancia de las utopías y procuraré dar cuenta cabal de sus contenidos. No sólo para acreditar el interés de esta investigación académica sino también porque me permitirá centrar el ámbito analítico en el que estudiaré la conexión entre utopía y educación en los dos ejemplos que voy a abordar en el capítulo siguiente. Por todo ello, para facilitar este estudio analítico posterior, he ordenado este capítulo con la finalidad de garantizar un conocimiento panorámico de esta retórica del idealismo político de la siguiente manera: (1) las distintas definiciones de utopía para conocer exactamente a qué aludimos cuando nos referimos al utopismo y cuál es el vocabulario del escritor utópico; (2) un atisbo de las principales manifestaciones literarias de esta tradición teórica y literaria a través de un recorrido histórico; (3) las características de lo utópico, su contenido práctico, teórico y político-ideológico; y, por último (4), las taxonomías que admite el pensamiento utópico.

1.- El caleidoscopio de la retórica utópica: definiciones y vocabulario

La utopía evoca distintas acepciones pues ha sido sometida a un vaciamiento de su contenido por parte de la cultura popular y la disparidad de acepciones que han servido para designarla en los discursos académicos. Como consecuencia de esta inflación conceptual es necesario clarificar conceptualmente sus distintas acepciones: un género de viajes fantásticos a lugares irreales, un espejo crítico de cada época que sirva de reflejo moralizador, proyectos políticos que aspiran a imponer el orden de la perfección y los paraísos perdidos¹⁴. Podemos clasificar la utopía por su función descriptiva, normativa y prescriptiva, e incluso por su simbolismo subyacente. El pensador utópico emplea un vocabulario de conceptos propios¹⁵. Así, la utopía encuentra sus correlatos en términos elogiosos como la eutopía, recelosos como la distopía o polémicos como la antiutopía. El alcance de la imaginación es más vasto que la geografías cartografiadas en el mundo material (Manguel y Guadalupi, 2000, 11). Este es el doble camino que voy a emprender. En primer lugar (1.1.) definiré lo utópico y, a continuación (1.2.) aspiro a exponer la gramática del vocabulario del utopismo.

1.1.- ¿Qué es la utopía? Posibles definiciones

Este género reflexivo sobre el orden de la perfección debe su nombre a la obra más célebre de Santo Tomás Moro, *Utopía —De optimo reipublicae statu, deque nova insula Utopiae—* si bien ya existían previamente obras que reflejaban la crítica al mundo de su tiempo merced a la especulación sobre el recto y justo orden social. Dicho neologismo proviene del griego y designa el no-lugar, aquello que no estaría en los mapas¹⁶. Su carácter proteico quedará en evidencia a continuación. Así, para la Real Academia Española, utopía es que "plan, proyecto, doctrina o sistema optimista que aparece como irrealizable en el momento de su formulación". La definición de la institución centra su mirada en el carácter irreconciliable entre los ideales y la penuria de la realidad. Desde la teoría política podemos entender por utopía aquel

"Conjunto de valores que, aun aceptando su carácter difícilmente realizable, se exponen como programa político para el futuro. Tomás Moro introdujo el término en la teoría política al designar así

¹⁴ La literatura política y la ciencia ficción abundarían en descripciones de viajes ideales (Eco, 2013, 307). Pese a ello, tres características distinguirían la utopía de otras formas de literatura especulativa: (1) la utopía es ficticia; (2) describe a una comunidad particular; y (3) aborda centralmente la estructura política de un Estado o comunidad. Además, su naturaleza ficticia no da licencia completa a la imaginación (Negley y Patrick, 1952, 2 y 3).

¹⁵ Unos conceptos que no son inocentes y que revelan una relación polémica en el ámbito del pensamiento (Levitas, 2011, 4; Goodwin y Taylor, 2009 91; Hernández, 2007, 5).

¹⁶ Aunque es un nombre incorrecto pues en griego debería ser ou-topos, que verdaderamente significa el no-lugar.

su feliz isla imaginaria y, junto a él, Campanella o Saint-Simon han descrito comunidades políticas ideales, no ubicadas en lugar ni tiempo determinados [...] Las distintas concepciones utópicas aspiran a crear un hombre nuevo, a dividir las tareas según sean intelectuales o manuales, y a que desaparezca la violencia" (Molina Álvarez de Cienfuegos, 1998, 128).

Esta definición agrega elementos vertebradores del pensamiento utópico: la dificultad inherente a su realización, su carácter virtuoso y su naturaleza fabulada. Desde la filosofía política aludiré a una definición que incorpora la dirección temporal a la utopía elaborada por John Gray: "La utopía es una proyección hacia el futuro de un modelo de sociedad que no puede hacerse realidad, pero dicho modelo no tiene por qué ser el de una sociedad que no haya existido nunca. También puede tratarse de una sociedad que existió en otra época" (Gray, 2011, 231)¹⁷.

Los estudios del pensamiento utópico como disciplina académica también sobreabundan en una exuberancia conceptual significativa. Para Sargent, la utopía sería aquella sociedad que no existe en realidad pero que ha sido descrita minuciosamente y se situaría en un lugar y en un tiempo concretos y, en consecuencia, estaría dotado de un contenido práctico con vocación de ser llevado a término (Sargent, 2000, 15). A juicio de Levitas, la utopía sería una sociedad ideal ficticia que descansa sobre el anhelo de una sociedad más justa, recta y virtuosa. Por este motivo, la autora incide en el carácter fantástico, irreal y optimista de estos proyectos de perfección social y política (Levitas, 2011, 38 y 209). En tercer lugar, Kumar señala el carácter irreal de lo utópico, su naturaleza onírica y ficticia pero al mismo tiempo racional, igualitaria y secular. En esa intersección entre el mundo de los sueños y la ficción descansaría el atractivo narrativo de las utopías. Además, añade Kumar, el carácter altamente proteico de la utopía estriba en su idiosincrasia contextual pues lo utópico lo sería en virtud de su uso en contextos determinados (Kumar, 2000, 251 y 252; 1991 a, 24-25 y 1991 b, 31 y 89).

¹⁷ El filósofo político Roger Scruton define la utopía en su diccionario de pensamiento político como sigue: "Term coined by More (*Utopia*, 1516), to mean (although the Greek derivation is incorrect) 'No place'. More portrays a social arrangement without violence, oppression, or property, and presents a comprehensive view of ideal institutions. The term has since been appropriated to name any such picture, usually with the implied criticism that a 'utopia' must idealize human nature, and gain its plausibility from neglecting recalcitrant facts. However, in the vast literature devoted to the construction of idealized societies one may distinguish the following quite different endeavours: (i) to make political recommendations, in the form of an ideal, without examining the actual policies that might realize it. More's *Utopia* is an example of this. (ii) To show what it would be like for an 'ideal' to be realized, thereby criticizing it; Huxley's *Brave New World* is an example of this. (On one theory of the literary imagination (ii) is always a greater imaginative task than (i) since it involves the labour of concrete description. Huxley's utopia might also be described as a dystopia. (iii) The construction of an ideal type of political arrangement, in order to explain actual forms of government. It is possible that Plato's *Republic* is at least partly of this kind, as are certain parts of Aristotle's *Politics*. Such a theory may attempt to give a full account of human nature, and to illustrate the ways in which actual arrangements fall short of the ideal. (iv) The construction of an ideal in terms of which to *justify* actual approximations to it. Plato's theory is also of this type" (Scruton, 1982, 716-717).

Como es posible comprobar, la utopía habría devenido el reflejo imaginativo de una sociedad perfecta ajena a las aristas del dolor que la penuria de los hechos atestigua cada día. No obstante, en los s. XIX y XX habría alcanzado el estatuto de proyecto realizable. Pasaría a ilustrar: (a) la crítica del presente pero sin aspirar a erigirse en el programa de lo que debería ser la sociedad —por ejemplo la *Utopía* de Santo Tomás Moro—; y (b) el plan o boceto para construir *ex novo* un futuro racional y ordenado a costa de suprimir la sociedad actual —como apunta Karl Mannheim en *Ideología y utopía*. En ambos casos, en el pensamiento utópico reverberaría la promesa de un mundo prometedor a través de la supresión del orden social y político (Rivero, 2007, 81 y 82). En este sentido, la utopía habría adquirido una función específica de exploración de lo posible, ensanchar los horizontes de lo real y transformar la sociedad existente. Así lo defendió Ricoeur, para quien la utopía "introduce variaciones imaginativas en cuestiones tales como la sociedad, el poder, el gobierno" para contemplar el sistema cultural con perspectiva desde ese no-lugar y subvertir el poder (Ricoeur, 2008, 58). También Marcuse —que incidió en el carácter de la utopía como borrador de un orden nuevo por medio de la transformación social (1986, 8 y 9)— y Touraine —que sitúa el pensamiento utópico como una forma específica de denuncia social y política diferente a otras (2000, 18)— ahondarían en la facticidad del pensamiento utópico¹⁸.

Por otra parte, el propio Ricoeur consideraba que "no podemos definir las utopías de una manera común por sus contenidos. Faltando la unidad temática de las utopías, debemos buscar la unidad en su función" (2008, 58). Por esta razón destaco la definición funcional de Levitas, que evita las dificultades terminológicas debido a la polisemia del término —puesto que resulta problemático atender a un significado único del sueño de sociedades venturosas y perfectas (Levitas, 2011, 207; Bidegain Ponte, 2010, 4; Sargent, 1994, 3-9; Manuel y Manuel, 1979, 5)— merced a las siguientes posibilidades: (i) la utopía puede ser definida por su forma, que sería descriptiva, como por ejemplo el género de viajes fantásticos a paraísos perdidos y sociedades racionalmente ordenadas; (ii) en virtud de su contenido, sería normativa, como todas las obras utópicas que reflejan una visión alternativa de su realidad tras modificar criterios como el reparto de la propiedad privada, la división del trabajo o el carácter punitivo de las leyes; y (iii) de acuerdo a su función, puesto que el utopismo aspiraría a transformar la realidad, esto es, aquellos programas ideológicos que pretender erigir desde cero un mundo nuevo sobre las cenizas del anterior como por ejemplo el comunismo.

¹⁸ Del mismo modo, Mardones y Gómez suscribirían la *vis* práctica de la utopía pues, no en vano, ésta ofrecería posibilidades imaginativas sobre modos alternativos de organización social (Gómez, 2007, 481; Mardones, 1997, 26).

Cabría añadir una función adicional (iv), que Levitas no contempla pero Manuel y Manuel atisbarían, por ejemplo, en su descripción de *La ciudad del sol* de Campanella, como veremos en el capítulo siguiente. Se trata de la función simbólica-hermética o esotérica. Es decir, según esta función, las utopías no habrían de ser tomadas de manera literal o exclusivamente en un sentido sociopolítico por cuanto entrañan profundas constelaciones de analogías, correspondencias ocultas y contenidos éticos perennes que han de permanecer ocultos salvo a una suerte de iniciados (Ariza, 2017; González, 2016)¹⁹.

Si esta última función utópica resulta interesante para la aproximación que he emprendido respecto del objeto de nuestra investigación se debe al vínculo que, desde el ámbito de estudios del esoterismo occidental, emergió la célebre "tesis Yates" sobre el hermetismo en el Renacimiento y en la producción intelectual de Giordano Bruno como un conjunto de saberes perennes que desde Hermes, Moisés y Zoroastro enhebraban el diálogo intergeneracional, la religiosidad y el horizonte hermenéutico al recordar el origen celeste de la humanidad²⁰. Cabe recordar que la catedrática Frances Amelia Yates publicó su obra *Giordano Bruno y la tradición hermética* en 1964 en la que defendía que la magia renacentista supone el complemento necesario para que la revolución copernicana diese inicio a la matematización de las ciencias (Yates, 1983). Escrita con entusiasmo, esta obra alcanzó un enorme éxito gracias a la feliz coincidencia entre la sabiduría de su autora sobre el pensamiento renacentista, su indudable sentido de la oportunidad histórica al mezclar el espíritu de contestación social de su propia época con la tradición dispar de *magi* renacentista y exponer con claridad una amalgama sincrética y atractiva de hermetismo, gnosticismo, neoplatonismo cristiano y cosmología precopernicana. La tesis de la profesora Yates apuntaba a la

¹⁹ Esta interpretación hermética y simbólica puede admitir un sesgo cognitivo jungiano (Harpur, 2013 y 2010). En cualquier caso, considera que "la utopía como tal no tiene espacio ni tiempo puesto que como estructura circular basada en el pasado se proyecta hacia un futuro creando un presente donde pasado y futuro son abolidos, llegando a representar así el verdadero sentido oculto de la Utopía, el del Eterno Presente, siempre inalcanzable" (González, 2016, 63).

²⁰ No obstante, esta tesis tan atractiva y celebrada tanto en la academia como en los movimientos *new age* de la cultura popular, obedece al espíritu que inspiró el Instituto Warburg de Londres. El propio Warburg y su discípulo Wind vinieron a contribuir a la difusión de esta tesis con sus obras sobre la pervivencia pagana en el arte renacentista (Warburg, 2005; Wind, 1972). También la propia Yates y el investigador Walker desempeñaron labores de investigación en el instituto (Walker, 2000). Frente a esta interpretación historicista, dentro del ámbito académico de los estudios los nuevos paradigmas —representados por Hanegraaff, Partridge, Von Stuckrad— y los enfoques historicistas —personificados por Faivre y Goodrick-Clarke— destacan el valor epistemológico de los estudios de la profesora Yates pero matizan el alcance de su tesis o, por lo menos, impugnan su interpretación (Partridge, 2015, 54-55; Faivre, 2010, 9, 10 y 116; Goodrick-Clarke, 2008, 117 y 118). Especialmente desde el Centro de Historia de la filosofía hermética —en Amsterdam— el profesor Hanegraaff ha rebatido dicha tesis con una serie de argumentos, a saber: (i) Yates habría construido una alternativa historiográfica en el ámbito de la filosofía e historia de la ciencia con un sesgo cognitivo que no sería totalmente consistente, (ii) habría compendiado toda traza de saber esotérico y sabiduría perenne como hermetismo en una mezcla que no atendería a las especificidades de dichos conocimientos, y, finalmente (iii) sería deudora en exceso de la historiografía renacentista de Eugenio Garin (2013, 6, 7, 183, 192; 2012, 325-335). Pese a todo, resulta necesario contextualizar este debate porque tiene consecuencias en las interpretaciones recibidas por las utopías renacentistas y, en grado muy evidente, por la formulación utópica campanelliana. Además, el mérito de la profesora Yates es innegable por su esfuerzo para garantizar la solvencia académica de este ámbito académico.

existencia de una tradición de filosofía oculta, subyacente bajo las tramas interpretativas hegemónicas desde la Modernidad. Este vínculo afectaría directamente, como veremos en el siguiente capítulo, a la obra de Tommaso Campanella y, en menor medida, a la producción literaria del canciller Moro.

1.2. La retórica de la utopía: el vocabulario del idealismo

Lo utópico es, como hemos visto, un término profundamente polisémico. También es un concepto que se expresa con un vocabulario particular y específico para dar cuenta de los ideales de perfección social y política. Términos como *eutopía*, *distopía*, *antiutopía*, *contrautopía* o *ucronía*, por citar algunos ejemplos, atestiguan la riqueza de la retórica de las ficciones ideales. Como notas musicales que conforman parte de una misma melodía, lo utópico exhibe su exuberancia terminológica merced a este vocabulario que expongo a continuación.

En primer lugar (1), la *eutopía* procede del griego eu-topos —el buen lugar— y entraña una acepción positiva. Se trata de una sociedad que no existe en realidad pero que es descrita con minuciosidad por su autor, que aspira a convencer a su lector del carácter elogioso de este modelo de sociedad. Sociedad que sería, sin duda, mejor que la habitada por autor y lector (Sargent, 2000, 15 y 1994, 9). La eutopía es un concepto normativo, pues entraña un concepto de buen lugar. Un buen lugar en relación con una sociedad dada. Por lo tanto existe una comparación entre dos términos de contraste y la obra ficticia sería ponderada por su valor superior. Cuestión distinta sería si esa sociedad es mejor con efectos *erga omnes* o si, por el contrario, el lector no muestra tanta confianza en que sea efectivamente un lugar más deseable que aquella sociedad en la que vive.

A continuación (2), la *antiutopía* sería el verdadero reverso de la utopía —frente a la idea errónea pero ampliamente extendida que asevera que dicha condición correspondería a la distopía— puesto que denuncia las aristas y las sombras del no-lugar. Un escrito antiutópico presenta una sociedad ficticia que sirve a modo de crítica del pensamiento utópico. En consecuencia, también denunciaría el pensamiento eutópico por la arrogancia de aspirar a presentar un buen lugar en relación con la sociedad de cada momento (Sargent, 2000, 15 y 1994, 9). En la antiutopía encontramos el reproche a los experimentos utópicos porque siempre desembocan en el totalitarismo y la tiranía (Kumar, 2007, 77; Kateb, 1972, 19). El género antiutópico sería en consecuencia un estilo militante de contestación a las supuestas bondades de las utopías y eutopías.

Después de aludir a la antiutopía me voy a referir a la *distopía*, vagamente emparentada con la anterior (3). En este supuesto, la distopía nos presenta, bajo la apariencia de una utopía, un mal lugar, una sociedad inferior a aquella conocida por el autor (Sargent, 2000, 15 y 1994, 9). Tras el velo de una aparente sociedad ajena a los lamentos del dolor, el conflicto y la desigualdad se escondería una crítica a la utopía. Pese a todo, la denuncia de la distopía puede a su vez albergar pulsiones utópicas que reflejan un mal lugar para esconder la propuesta del autor de un orden perfecto (Kumar, 2007, 77 y 78). De este modo, si cada utopía alberga en potencia una antiutopía, en cada distopía subyacería una utopía (Manuel y Manuel, 1979, 6).

Por último (4), abordaré la ucronía. Término célebre también en la cultura popular gracias a su expansión desde la literatura de ciencia ficción, la fantasía y el género superheróico, implica un supuesto contrafáctico, es decir, ¿y si las cosas hubiesen sucedido de un modo distinto? Señala la Real Academia Española que se trataría de una reconstrucción lógica de la historia que asume como ciertos unos acontecimientos que si bien no sucedieron sí podrían haber ocurrido. Se inserta, además, en la teoría de los muchos mundos y de las realidades alternativas.

Estos términos son de uso frecuente en los estudios utópicos y cada vez más en la cultura popular pero hay otros vocablos lejanamente emparentados con el léxico del no-lugar. A saber, términos como la *utopografía* —que aludía en el s. XVII a los inventores de utopías— o la *eupsiquía* —elaborado por el psicólogo Abraham Maslow para referir estados ideales de la consciencia humana— son sólo algunos ejemplos de la riqueza terminológica que rodea el pensamiento utópico (Manuel y Manuel, 1979, 4).

2.- Breve historia del pensamiento utópico

La historia de la utopía es un ámbito en expansión que no aúna un consenso respecto al corpus literario o a un canon de autores²¹. Pese a todo, pretendo esbozar una visión panorámica, necesariamente breve, que permita conocer esta tradición de obras sobre el moralismo político, el idealismo y los modelos de sociedad perfecta que desde el pasado subyace en multitud de propuestas sociales, políticas y culturales.

²¹ Para conseguir una visión amplia de la historia del utopismo, *vid.* Herrera, 2013; Levitas, 2011; Kumar, 1991 b; Manuel y Manuel, 1979; Negley y Patrick, 1952; Mumford, 1922 y 2013.

Doy comienzo a este recorrido por dos discursos primigenios que han sido reinterpretados secularmente, el Edén y la Edad de Oro. Para el pensamiento utópico, el Edén, ese paraíso terrestre, reverbera con la nostalgia del mundo perfecto en el que sueños y realidad iban de la mano, paraíso perdido en el pasado a consecuencia de la debilidad humana (Lecoq y Schaer, 2000). A su vez, la Edad de Oro anunciaba un pasado imaginario en el que el simple gesto de levantar el brazo permitía alcanzar el sustento del árbol²². No obstante, tal y como Hesíodo y Ovidio advertirían, la Edad de Oro degeneró gradualmente como consecuencia del castigo divino. Este teleologismo catastrofista descendente iría seguido de las edades de plata, bronce y hierro (Kumar, 1991 a, 3 y 1991 b, 3 y 4). Regresar a dicho pasado brillante se convertiría en todo un argumento político del pensamiento utópico en la transición al helenismo —v.gr: Aristófanes, Faleas de Calcedonia, Hipódamo de Mileto, Licurgo y Solón— (Barceló y Hernández de la Fuente, 2014, 271 y 272).

Autor asociado convencionalmente a la utopía, en especial en su sentido de totalitarismo, Platón recogería su teoría utópica en la *República*, el *Político* y *Las leyes* así como en sus menciones a la pérdida Atlántida en *Timeo* y *Critias*. Su intención es participar del debate ideopolítico perenne sobre el sistema político ideal, la educación y la justicia. A su juicio, la armonía descansa en la norma política comunitaria. De ahí la injusticia y falta de propiedad de la crítica que achaca un afán totalitarista a Platón, autor que como todos los de su época no filosofan para el individuo sino que participan del horizonte ético que sería la *polis*. En *República* estaría ofreciendo un manifiesto imaginativo y metafísico para ordenar una utopía racional y atemporal (Kumar, 1991 b, 40; Scruton, 1982, 525). Su orden social tripartito —tres clases sociales: productores, guardianes y reyes-filósofos— atiende a un ideal aristocrático que establece la comunidad de bienes para los guardianes, no por un criterio de justicia social sino de funcionalidad para garantizar el apego de estos a la *polis* antes que a los bienes materiales. El tríptico iniciado por *República* continuaría con el *Político* y *Las leyes*, centradas en el imperio de la ley hasta el advenimiento del rey-filósofo y en un gobierno mixto, respectivamente.

Con las expediciones de Alejandro Magno (356-323 a.C.) el sueño utópico se volvería verdaderamente global: "La fantasía se convierte en un lugar que señala un objetivo a la eficacia

²² El capítulo IX de la célebre obra de Miguel de Cervantes, *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* ejemplifica bien esta idea por medio de las palabras del caballero idealista: "Eran en aquella santa edad todas las cosas comunes: a nadie le era necesario para alcanzar su ordinario sustento tomar otro trabajo que alzar la mano y alcanzarle de las robustas encinas, que liberalmente les estaban convidando con su dulce y sazonado fruto" (1997).

guerrera. Conquistar tierras era el camino para constatar la existencia de los sueños" (Herrera Guillén, 2013, 62). Cabe añadir la influencia de Evémero (330-250 a.C.) y Yámbulo (s. II a.C.), que adelantarían los elementos del utopismo moderno. Así, en sus obras el poder político queda condicionado por un género de viajes fantásticos a una tierra lejana donde existe un sistema social y político perfecto. El mundo conocido, al ser agrandadas sus dimensiones, favorecería el nacimiento de una utopía universal: el cosmopolitismo. La idea estoica del mundo como ciudad de todos los seres humanos daría lugar a una utopía moralmente radical pero conservadora en lo político.

Lo utópico alcanzaría un nuevo nivel con el surgimiento del cristianismo. La utopía no posaría su mirada sobre paraíso terrestre alguno, institución humana o realidad secular. Los anhelos de salvación obedecían a una metanarrativa trascendente y celeste y de sólidos fundamentos metafísicos²³. El paraíso estaba en un trasmundo ultraterreno. Ahí cobraban todo su alcance las palabras de Jesucristo —"Entonces los justos brillarán como el sol en el reino de su Padre. El que tenga oídos, que oiga" (Mt 13, 43)— y ahí estaría la lógica que movió a las primeras comunidades cristianas a poner sus bienes en común como anticipo utópico de la verdaderamente utópica vida eterna.

San Agustín de Hipona (354-430 d.C.) fue uno de los Padres de la Iglesia más relevantes de Occidente pero también fue el más sofisticado escritor utópico del cristianismo. Su obra apologética *De civitate Dei* presentaría un escenario de teología de la historia en el que se desplegaría el plan de salvación divina. Ahí encontraríamos el conflicto entre los hijos de la ciudad de Dios y los moradores de la ciudad terrena o diabólica. La ciudad de Dios surgió merced a la lealtad de las huestes de ángeles leales al Creador mientras que la ciudad de los hombres fue el fruto amargo de la rebelión de la horda luciferina. La ciudad de Dios irrumpiría ocasionalmente en el curso de la historia humana —que es lo mismo que señalar la historia del pecado— para dejar entrever destellos de una urbe orientada a Dios, para superar la *aversio a Deo et conversio ad creaturas*. Por tanto, la salvación trascendente permanecía ajena a cualquier utopía inmanente. La Ciudad Celestial emergerá triunfante de esta dialéctica, Jesucristo reinará en la historia, todo tras las destrucciones providenciales que enderezan traumáticamente el camino hacia la salvación.

²³ La relación entre cristianismo y utopía es polémica. La academia está dividida entre partidarios —sólo el cielo garantizaría la salvación (Gómez, 2007, 490; Schaer, 2000, 5; Mardones, 1997, 33-37; Manuel y Manuel, 1979, 15-17) — y detractores —la utopía secularizaría el orden ideal por medio de un simulacro terrenal de la ciudad celestial de Dios (Herrera Guillén, 2013, 135; Levitas, 2011, 220 y 221; Kumar, 1991 a, 10-11 y 1991 b, 36-42).

Si la lealtad de los ángeles fieles trajo el origen de la ciudad de Dios, la rebelión de los ángeles soberbios tuvo su reflejo en la morada de los hombres. Así comienza la historia de la humanidad, con ambas ciudades desarrollándose. San Agustín asevera que la Ciudad de Dios en ocasiones irrumpe en el curso de la historia humana —que es la historia del pecado— para anticipar una urbe ordenada a imagen de Dios. De este modo, alejaba la salvación trascendente de cualquier promesa utópica terrena al tiempo que ponía de manifiesto que las vicisitudes de la historia descubren los designios de Dios. Finalmente, la Ciudad Celestial emergerá triunfante de esta dialéctica e implantará el Reino de Jesucristo en la Historia. De ahí que la escatología agustiniana considere que este mundo está sometido a destrucciones providenciales que lo enderezan de manera traumática en su camino hacia la salvación²⁴.

El Medievo contempló dos tendencias utópicas distintas: el ideal caballeresco y el milenarismo. En primer lugar, el ideal de la caballería y la espada, las gestas de Arturo y sus caballeros de Camelot, fue influido por el pensamiento bárbaro, impulsó los relatos heroicos y estableció un imaginario de protección de los más débiles, el amor cortés y humanizó —o dulcificó— la crueldad de la guerra (González Camargo, 2010, 8-9). En segundo lugar, las corrientes milenaristas concibieron una utopía, el advenimiento del Mesías para instaurar un orden eterno de paz. Por este motivo, la historia quedaba dividida en etapas encaminadas hacia su consumación escatológica. Con el tiempo entendido como un elemento disruptivo la futurología complementaba a la escatología al añadir un sentido teleológico a la historia (Kumar, 1991 b, 7-10). En este ámbito destaca especialmente el abad florentino Joaquín de Fiore (1130-1202). A su juicio, el Antiguo y el Nuevo Testamento quedaban divididos en tres etapas: la Edad del Padre, la del Hijo y la de Espíritu Santo, que fructificaría en una Iglesia espiritual²⁵.

Con el descubrimiento del Nuevo Mundo y la recuperación renacentista del legado clásico grecolatino el utopismo soñó nuevos lugares. De hecho, fue la *Utopía* de Santo Tomás Moro (1516) la que daría nombre a este género filosófico y político. El político inglés no sólo inventó una utopía. Concibió un nuevo género literario deudor del espíritu de la *República* de Platón (Kumar, 1991 a, 5). Santo Tomás Moro (1478-1535) fue jurista, teólogo y político. Alumno de John Colet —

²⁴ La resonancia de este impulso continuará evidenciándose en el pensamiento utópico posterior (Herrera Guillén, 2013, 87). El "mecanismo mismo del espejo que proporciona la utopía, como forma de crítica, está muy próximo a la contraposición entre las dos ciudades" (Rivero, 2007, 83).

²⁵ Estas expectativas de renovación escatológica han sido aprehendidas por movimientos políticos contemporáneos que han secularizado el joaquinismo para alimentar una escatología laica, política y revolucionaria. Esta promesa utópica postularía que el paraíso terrenal no puede posponerse (Herrera Guillén, 2013, 90).

discípulo neoplatónico de Marsilio Ficino—, diplomático, vicetesorero del *Exchequer* y lord canceller de Inglaterra, su oposición como católico al divorcio del rey Enrique VIII le condujo al martirio. Una vez finalizó sus estudios legales, impartiría una serie de conferencias públicas sobre *La Ciudad de Dios* de San Agustín. La vinculación de los valores cristianos con el utopismo quedó indeleblemente grabada en la proclamación de Santo Tomás Moro por parte de la Iglesia católica como patrón de los políticos en el año 2000. El canceller Moro situó el Estado más genuino posible en una isla lejana. Lo sujetó a una fuerte reglamentación y estableció tanto el reparto equitativo de riquezas como la comunidad de bienes. Todo bajo la égida de la religión natural. A diferencia del proyecto ideal de Platón, el autor de *Utopía* asumió el carácter irrealizable de su proyecto y su vocación moralizante como espejo corrector de la realidad de su tiempo en aras de la regeneración moral (Rivero, 2007, 83). Por su parte, el juicio que esta obra ha merecido para la teoría política es dispar²⁶.

Los regímenes sociales renacentistas más excelsos posteriores a *Utopía* serían explícitamente cristianos. Aspiraban a gestionar el problema sobre cómo crear una sociedad mejor. Esta cuestión, central en el utopismo, motivó la condena por herejía al pensamiento utópico por parte de determinados teólogos. también ha motivado que algunos teólogos consideren herético el pensamiento utópico (Sargent, 2000, 11). En esta línea, Francis Bacon (1561-1626), planteó una tecnocracia en *Nueva Atlántida*. Bacon consideraba la ciencia una herramienta de poder que permitía poner la naturaleza al servicio del hombre. No sería una utopía igualitaria ni se preocuparía de la justicia. Al contrario, el saber y la ciencia servirían como aglutinantes del sistema político. Las élites científicas habrían de sustituir a las tradicionales clases dominantes.

Simultáneamente, el dominico Tommaso Campanella (1568-1639) asumió de manera obsesiva el afán de recuperar la unidad de la cristiandad. De este anhelo de armonía universal brotó su ideal utópico. No en vano, creía estar predestinado por Dios para alcanzar la unidad mundial. Su planteamiento estuvo orientado por ideales místicos, herméticos, cosmológicos, esotéricos, mágicos

²⁶ Sabine demuestra una consideración muy pobre de la obra de Moro. A su juicio, el carácter de aspiración moral de esta obra es irreconciliable con la brutalidad de los hechos. De ahí que se pregunte si "es posible que una idea moral digna inspire alguna vez lástima, es sin duda ésta de Moro, que aparece en el umbral de las guerras religiosas y la expansión del comercio moderno. Expresaba, del mismo modo que la vida de Moro, el carácter razonable y la amplitud de miras del humanismo, así como la futilidad de una aspiración moral que no puede reconciliarse con la brutalidad de los hechos" (Sabine, 1945, 339). Para Pisier, Duhamel y Châtelet, esta obra entrañaría un marcado carácter irónico puesto que en ella subyace una idea, la que Moro presenta ante los lectores: reclamáis un reino fuerte, pero si queréis que también sea justo, las condiciones no son realizables (Pisier, Duhamel y Châtelet, 2006, 40). Sería un análisis crítico de la Europa de su tiempo para denunciar con ironía los males de su tiempo (Herrera Guillén, 96 y 97).

y platónicos. En su obra *La Ciudad del Sol*, trazó un proyecto de Estado global igualitario por medio de un estoicismo reinterpretado por ideales místico-teológicos cristianos. El propio título de la obra testificó su carácter simbólico y religioso: "En aquel día habrá en tierra de Egipto cinco ciudades, que hablarán la lengua de Canán y jurarán por Yavé Sebaot, y una de ellas se llamará la Ciudad del Sol" (Is 19, 18). Su utopía no miraría al futuro sino que, por el contrario, defendía el retorno a un estado de inocencia, una Edad de Oro, por medio de una sociedad universal organizada por el poder temporal del papado (Del Águila, 1990, 155).

El elenco de utopistas cristianos renacentistas quedaría clausurado con Johann Valentin Andreae (1586-1654), que diseñó la primera utopía protestante. Así, en *Cristianópolis* pretendía transformar interiormente a los hombres. Para ello estableció un orden social de gremios ajenos al afán de lucro, un itinerario educativo consistente y reglamentado y postuló el carácter positivo del trabajo —no como una carga ascética y penitencial consecuencia del castigo bíblico— para alcanzar el Reino de Dios. En consecuencia, la utopía renacentista, que atiende al objeto de esta investigación, deviene fundamental para entender el género utópico y sus ramificaciones modernas y contemporáneas. En el siguiente capítulo dedicaré mayor atención a esta cuestión nuclear para responder a la pregunta de investigación planteada.

Con carácter previo a la Ilustración, las reducciones jesuíticas de Argentina, Paraguay y Brasil desde 1610 hasta 1767 —fecha de expulsión de los jesuitas de los dominios de la corona de España— vertebrarían un boceto utópico articulado alrededor de la evangelización de los indios guaraníes. La idea de la pureza inmaculada de los indios —que retomaría Jean-Jacques Rousseau con su teorización del buen salvaje— permitiría organizar una comunidad de bienes sobre la que construir una sociedad rectamente organizada. Ya durante el período de la Ilustración o de *las Luces*, desde el s. XVII hasta la Revolución Francesa, la utopía experimentaría un cambio sustancial. Un cambio que descansaba sobre las nuevas ideas sobre una antropología optimista, el mito del progreso indefinido, el divorcio entre fe y ciencia así como el rechazo sobre la autoridad y la tradición como fuentes de la religión y política. Para el ilustrado, la razón permitiría construir una sociedad rectamente organizada. La diosa Razón desplegaría la luz de la utopía para clausurar el Antiguo Régimen y alumbrar el alborar de un nuevo orden de justicia, de un futuro brillante y de promesas de emancipación²⁷. La historia sería concebida como una línea ascendente y progresiva hacia un futuro

²⁷ Para el historiador conceptual Reinhart Koselleck, la Ilustración devino utópica pero sus contradicciones sentaron las premisas del terror posterior (Koselleck, 1988, 1-7).

esperanzador, de ahí que sus consecuencias más lóbregas fueran soslayadas en aras de un mañana venturoso y perfecto (Levitas, 2011, 39). El vínculo entre el progreso, la ciencia sin fin y la utopía introduciría nuevos sueños de perfección social. Orientar la utopía en el tiempo permitiría pasar a la ucronía —el no-futuro— y de ahí a la eucronía como el mejor futuro, normativamente hablando (Hernández, 2007, 5 y 6). En el ámbito de *las Luces*, Rousseau (1712-1778) participaría de la retórica utópica con su mito del buen salvaje. En el *Discurso sobre la desigualdad* aboga por la bondad natural del hombre mientras sea libre pero que decae como consecuencia de instituciones sociales y políticas, como por ejemplo la propiedad privada. Sólo durante la infancia el niño mantendría su pureza y fraternidad.

El ideal de fraternidad emanado de la Revolución Francesa junto con las revoluciones científica e industrial inspirarían nuevas pulsiones utópicas. Utopías de inspiración milenarista que diseñaban racionalmente "una nueva comunidad, una nueva sociedad, un nuevo mundo" (Kumar, 1992, 126). Las lacerantes injusticias sociales que causó la revolución industrial inspiraron a los denominados socialistas utópicos a formular diferentes proyectos de emancipación capaces de paliar la explotación obrera²⁸. El primero de estos socialistas utópicos, Claude-Henri de Rouvroy —conde de Saint-Simon (1760-1825)— propuso una utopía industrial de carácter organicista para superar la lucha de clases. En segundo lugar, Robert Owen (1771-1858) diseñó en New Lanark y New Harmony dos modelos cooperativistas, agrícolas y puritanos moralmente. Por último, Charles Fourier (1772–1837) refutó el concepto de civilización por ser el origen de los males de la humanidad. Como alternativa propondría un sistema de falansterios, de pequeñas comunidades utópicas que garantizaría la felicidad a través de la liberación de las pasiones.

La influencia de los socialistas utópicos alcanzó a pensadores posteriores. El pensamiento del conde de Saint-Simon influyó en un joven Auguste Comte (1798–1857). Comte sería el secretario de Saint-Simon, de quien aprendió la necesidad de ordenar la sociedad racionalmente. Desarrolló una senda oblicua entre jacobinismo y conservadurismo a la que nombró positivismo y que consistía en la ciencia de la sociedad o sociología. Para él, la evolución social obedece a un desarrollo histórico

²⁸ Estos socialistas fueron conocidos por su condición de utópicos a raíz de la crítica que realizó Karl Marx. A juicio de este, la metodología que ellos empleaban era pseudocientífica y no penetraba en las supraestructuras de dominación burguesa. Marx consideraba científico su propio socialismo en contraste con los socialismos anteriores a los que peyorativamente denominaba anticientíficos o precientíficos (Scruton, 1982, 717). No se trataría de una discrepancia acerca de los fines sino respecto de los medios (Kumar, 1992, 128). Pese a ello resulta digna de mención la paradoja de la izquierda entre marxismo y utopía pues a día de hoy el objeto de crítica burguesa o liberal sería la utopía marxista y no los socialistas utópicos originarios (Levitas, 2011, 41; Kumar, 1991 b, 94).

a través de tres etapas: el estado teológico o ficticio, el metafísico o abstracto y el científico o positivo. En última instancia, se veía a sí mismo como el artífice que conduciría a la humanidad del estado metafísico al científico, como el sumo sacerdote de la iglesia positivista que gobernaría a los hombres²⁹. Comte evidencia elocuentes paralelismos con Campanella, especialmente en lo relativo al gobierno por parte de una élite de sacerdotes científicos y de un rey solar (Herrera Guillén, 2013, 219).

Aunque Karl Marx (1818-1883) motejaba despectivamente a Saint-Simon, Owen y Fourier con el epíteto de utópicos, él mismo tiene cabida como autor destacado en una genealogía del utopismo. A pesar de su intento por revestir su teoría científicamente, las latencias utópicas de su pensamiento son evidentes y el socialismo ha quedado inextricablemente unido con la calificación de utopía socialista o comunista. Aunque no se consideraba filósofo ni pensador político sino economista y sociólogo, su punto de partida desde la antropología filosófica niega la esencia humana. El ser humano se hace a sí, principalmente por medio de sus relaciones laborales. De ahí que la alienación deba ser eliminada para garantizar unas relaciones adecuadas respecto del producto de su trabajo, de su propia actividad, de la naturaleza y de los demás seres humanos. A través del materialismo histórico negaría la autonomía del espíritu y de las ideas respecto de las condiciones de la existencia humana. Sólo el comunismo puede liberar al hombre una vez la crisis interna del capitalismo culmine en la desaparición del, a su juicio, aberrante sistema de producción. Esta nueva sociedad comunista eliminaría la supraestructura —la ideología mistificadora y legitimadora de la opresión— y advendría un venturoso paraíso sin clases sociales, ni propiedad privada ni Estado. Sería una utopía armoniosa con la naturaleza que recoge elementos antiguos como la historia entendida como una lucha de clases recuerda a la estructura dinámica planteada por San Agustín o la esperanza de un mundo sin Estado, por otra parte, presentaría reminiscencias de las primeras comunidades cristianas que ponían sus bienes en común (Herrera Guillén, 2013, 236)³⁰.

Desde la perspectiva anarquista, Pierre-Joseph Proudhon (1809–1865) consideraba que los derechos de propiedad —especialmente los que conferían el control de otro ser humano— y el comunismo

²⁹ En España es posible mencionar la síntesis de krausismo y positivismo, denominada krauso-positivismo. Así, en el paso de krausismo como sistema filosófico hacia su aplicación institucionalista, los discípulos de Sanz del Río y de Giner asumieron elementos del positivismo (Lissorgues, 2008). Entre los representantes del krauso-positivismo cabría considerar, entre otros, al sociólogo Gumersindo de Azcárate (1850-1917), al propio Francisco Giner de los Ríos (1839-1915), al historiador Rafael Altamira (1866-1951) o al penalista Pedro Dorado Montero (1861-1919). Son únicamente unos pocos ejemplos de la adhesión positivista al krausismo. Para mayor información sobre el krausismo en general, *vid.* Menéndez Ureña, 2002.

³⁰ Para profundizar en el vínculo entre marxismo y utopía, *vid.* Buber, 1955.

eran antitéticos. La síntesis que había de trascender ambos recibía el nombre de anarquismo. Partía de dos premisas: la ley histórica del progreso y la justicia entendida como una revolución personal e individual. Por lo tanto concebiría una organización mundial de trabajadores caracterizada por la práctica del mutualismo y la unión de comunas como unidades políticas básicas. Mikhail Bakunin (1814–1876), por su parte, postulaba la eliminación de todas las instituciones políticas, sociales y religiosas en detrimento de una federación de asociaciones autogestionarias. Para ello abogaría por la violencia como recurso de afirmación política. Su enfrentamiento personal e intelectual con Karl Marx desembocó en la fractura de la I Internacional Socialista. Para terminar con el anarquismo, Max Stirner —seudónimo de Johann Caspar Schmidt— (1806–1856) postuló el anarcoindividualismo, conocido como filosofía del egoísmo. Su teoría política partía de la premisa de que sólo está justificado extender y expresar la voluntad individual del yo soberano. No existiría autoridad, moralidad heteroimpuesta o Dios más allá de la afirmación del yo soberano. Sólo existiría la lucha constante para afirmar el yo. Su utopía no aboga por una sociedad ideal ni un orden perfecto. Sólo postula la existencia de individuos libres, con poder sobre cosas e instintos.

Paralelamente a las utopías ideológicas socialistas y anarquistas, a lo largo del s. XIX tendrá lugar un importante resurgimiento de la literatura utópica desde el socialismo a la ciencia ficción o los viajes extraordinarios (Sargent, 2000, 13). No resulta casual el auge de las utopías científicas, de las que H. G. Wells sería un buen ejemplo con sus anticipaciones del futuro deudoras de las ciencias sociales y la filosofía. Con ellas buscaba respuestas para sus inquietudes como socialista fabiano. Si retomamos la utopía ideológica, concebida como el proyecto de diseño racional de una sociedad nueva, esta culminará en el s. XX con los totalitarismos. Su resultado es tristemente célebre: implacables proyectos de ingeniería social edificados sobre el pensamiento impecable³¹. A la dictadura del partido comunista en la URSS cabría sumar las utopías fascistas —un orden "del fuego y la espada" (González Camargo, 2010, 10).

El momentáneo agostamiento y descrédito del pensamiento utópico estará vigente aproximadamente hasta el surgimiento de la contracultura de los años 60, deudora de las ideas de Rousseau del buen salvaje y de las primeras comunidades cristianas regidas por el amor. Casi al mismo tiempo, Pierre Teilhard de Chardin (1881–1955), sacerdote jesuita, paleontólogo y filósofo,

³¹ También surgieron denuncias por medio del género distópico: Aldous Huxley con su obra *Un mundo feliz*, George Orwell con *Rebelión en la granja* y *1984* y el conservador radical Ernst Jünger con *Heliópolis. Visión retrospectiva de una ciudad*.

trató de reconciliar el evolucionismo y el creacionismo en *El fenómeno humano*. A su juicio, la teoría evolutiva era totalmente compatible con la doctrina cristiana y culminaba en el cristocentrismo cósmico, una utopía trasmundana (Kumar, 1991 a, 391 y 1991 b, 30). También el filósofo alemán Ernst Bloch (1885–1977) aseveró en *El principio Esperanza* (1954–1959) que el ser humano es un ser fundamentalmente inacabado pero inspirado por la esperanza. Dicho impulso de esperanza estaría animado por una escatología marxista, una visión mística, el neoplatonismo y el pensamiento utópico. La esperanza utópica no equivaldría a una simple ensoñación, sería la aspiración a una vida lograda y la ampliación del horizonte de lo que es posible y realizable. El s. XX también habría asistido al surgimiento de las utopías ecologistas —ecotopías—, a las utopías feministas y a las utopías científicas³².

A mediados del s. XX surgió la Escuela del fin de las ideologías, representada por Daniel Bell, Edward Shils y Seymour Martin Lipset. Postularon que los viejos conflictos ideológicos entre capitalismo y socialismo habrían sido clausurados. Por el contrario, quedaban relegados por una aproximación más racional y pragmática a los conflictos políticos y económicos (Scruton, 1982, 212). Pese a todo, el título de esta teoría condujo a cierto equívoco. En verdad proponía el agotamiento del caudal de energías utópicas, un proceso de desilusión ideológica y de pérdida de acritud del conflicto social porque "la ideología, que una vez fue camino para la acción, se ha convertido en un callejón sin salida" (Bell, 2015, 61). El consenso democrático, "posible en la sociedad de la abundancia, sustituyó a la pasión política y arrinconó a los mesianismos irreconciliables de antaño" (Oliet Palá, 1993, 400). Al mismo tiempo, el Estado del bienestar transformó la democracia competitiva de partidos, integró a la clase trabajadora por medio del consumo de masas y las redes de solidaridad. Los partidos políticos abandonaron las fronteras de su electorado de clase y la socialdemocracia diferenció entre la función sindical y la función política³³. Quedaba clausurada la política concebida como una fase intermedia en el camino de la revolución: "Quedaba así claro que el oxígeno del extremismo era la exacerbación del conflicto social producto de la crisis y que la intervención del Estado en la reconstrucción de la sociedad era lo que permitía una democracia estable" (Rivero, 2015, 26). Paradójicamente, el fin de las ideologías no clausuró el caudal del utopismo. Pese a lo que aspiraba a evidenciar su tesis, esta escuela sentó las bases de una

³² El ejemplo más elocuente de las tres es la síntesis elaborada por la escritora de fantasía y ciencia-ficción Ursula K. Leguin (1929-2018).

³³ La socialdemocracia escenificó que asumía esta tesis en el congreso de Bad Godesberg de 1959. Allí estableció la moderación política y cifró sus influencias en el marxismo, el humanismo ilustrado, el pensamiento cristiano y las aspiraciones favorables a la justicia social. Todo ello habría de perseguirse por medio de la eficiencia económica, la cohesión social, la iniciativa empresarial, el libre mercado y la redistribución de la prosperidad material.

utopía que fusionaba el consenso social y democrático de posguerra con el reparto de la prosperidad material. Había de ser necesariamente el mejor de los regímenes posibles comparado con el bloque soviético y con las ruinas del fascismo. La ideología quedaba suplantada por "la convergencia entre realidad e ideología, o de la realidad convertida en su propia ideología" (Oliet Palá, 1993, 406).

En verano de 1989, el académico y alto funcionario de la Administración de EE.UU. Francis Fukuyama publicó el artículo "¿El fin de la Historia?". Célebre por su sentido de la oportunidad política —pocos meses después el muro de Berlín sería derrumbado y la URSS se desintegraría—, Fukuyama postulaba que las ideologías políticas habían alcanzado su conclusión lógica: la universalización de la democracia liberal occidental (Fukuyama, 1990, 85 y 86). Con el triunfo del liberalismo la historia habría sido clausurada. Asia quedaría como la cabeza de las transformaciones sociopolíticas³⁴. El colapso del bloque soviético cuestionó la vigencia de los ideales revolucionarios comunistas. La historia parecía dar la razón al liberalismo al confirmar la superioridad de la democracia representativa y la economía de mercado. Esta hegemonía liberal desdibujó los valores en la política —con la aceptación sin ambages del liberalismo—, en la economía —con la primacía de la socialdemocracia— y en la educación —con la preeminencia del conservadurismo— sin más conflicto que los matices de la práctica política. Estaríamos ante un mundo rendido a las bondades del liberalismo pero el utopismo encontró un cauce para desbordar la democracia liberal por medio del movimiento antiglobalización y el altermundismo. Esta sucinta excursión histórica finaliza con la constatación del carácter adaptativo y proteico de lo utópico lo que invita a pensar que sus reinterpretaciones están lejos de agotarse.

3.- Características: contenido teórico y práctico

A la luz de lo expuesto con anterioridad, el pensamiento utópico es heterogéneo. Por este motivo es necesario estudiar sus características, lo que hace la utopía lo que es. Al mismo tiempo voy a intentar dar respuesta a dos preguntas fundamentales. La primera, ¿cuál es el contenido teórico de las utopías?, entraña la cuestión por el vínculo entre teoría política e ideología en las utopías, si tienen un contenido intelectual relevante y si necesariamente lo utópico se inserta en el ámbito de la

³⁴ 15 años después de publicar su artículo, Fukuyama se preguntaba si, desde el 11 de septiembre de 2001, la Historia habría recommenzado. Su respuesta fue rotunda. No, la historia no había vuelto a comenzar. Pese a ello, sí advertía la existencia de ciertos riesgos para la democracia liberal en el s. XXI: el Islam como obstáculo y patología cultural en las sociedades árabes, las armas de destrucción masiva, la brecha política entre EE.UU. y la Unión Europea así como la consolidación del Estado de Derecho en países en vías de desarrollo (Fukuyama, 2006, 85-91).

izquierda. La segunda pregunta, ¿las utopías pueden ser llevadas a la práctica?, es relevante porque la historia atestigua que los intentos de aplicar modelos de perfección social no han desembocado en anhelados paraísos de ventura y dicha. Todo lo contrario, han erigido totalitarismos implacables.

3.1. Características de las utopías

Los esquemas utópicos se caracterizan por la armonía social, por plantear de manera novedosa la respuesta a la cuestión sobre cuál es el mejor sistema de gobierno y se encontrarían aisladas en el tiempo y el espacio. En el Estado utópico queda garantizada una vida plena y abundante, sin disensiones y más allá de sus límites sólo aguardan el caos y la barbarie. Su carácter ficticio entraña un profundo ejercicio de imaginación que refleja las frustraciones y contradicciones de la realidad respecto del anhelo por una vida mejor y abre un abanico de posibilidades para realización humana (Sargent, 2000, 8; Fernández Sanz, 1995, 168). Abre el campo de lo posible (Ricoeur, 2008, 58; Marcuse, 1986, 17 y 18). Por este motivo, su único límite es la creatividad puesto que aumenta los horizontes morales de la naturaleza humana (Kateb, 1972, 123 y 124). Este proceso subversivo implica que las utopías cumplen cuatro funciones (Bauman, 1976, 13-17): (i) relativizan el presente, (ii) exploran las extrapolaciones del presente, (iii) dividen el futuro en proyectos de acuerdo a clases sociales y, finalmente, (iv) influyen en la acción.

Cabe añadir que los ideales de la perfección política evidencian su vocación de totalidad y universalidad (Levitas, 2011, 188 y 214). En este sentido, cada utopía alberga todos los aspectos relevantes de la vida —trabajo, gobierno, amor, conocimiento, educación, belleza, religión y muerte, por citar algunos ejemplos—, aunque siempre prevalece uno de estos (Manuel y Manuel, 1979, 15)³⁵. Las utopías también guardarían estrecha relación con la ecología entendida como la relación de los seres vivos en el ámbito de un sistema que se retroalimenta a sí mismo. Así, atienden a los lazos del hombre con el medio ambiente, en ocasiones abogando por el paso al postantropocentrismo, la revolución política y un enfoque ecointegrador mientras que en otras postula una ecología de consumo con una antropología integral³⁶.

El pensamiento utópico puede conformarse a través del Estado-nación —en un sistema

³⁵ La educación podría convertirse en un elemento de igualación social o de distinción en virtud de la propuesta utópica (Kateb, 1972).

³⁶ Para conocer con mayor profundidad teórica esta cuestión, *cfr.*: Valdivielso, 2008, 301-321; Naredo, 2006, 1-45; Tello, 1998, pp. 349-381.

internacional utópico al aprovechar las técnicas productivas de una economía de escala en una sociedad altamente integrada— o plantear comunidades pequeñas, donde cientos o miles de personas viven en un experimento regulado férreamente llevan una existencia experimental, con una considerable cantidad de autoridad y regulación. En cualquier caso, ideas como la comunidad de bienes surgen frente a una sociedad atomizada por culpa del individualismo (Rivero, 2007, 83).

Por otra parte, además "de las oraciones descriptivas, la utopía puede decirse o bien con carácter imperativo-prescriptivo, o bien con carácter subjuntivo-desiderativo" (González Camargo, 2010, 14). Esto es, lo utópico puede ser un programa político que hemos de aspirar a que se ejecute o un anhelo moralizador. La utopía también destacaría por su carácter geométrico, como aquellas *polis* ideales rodeadas por muros o los falansterios, caracterizada simbólicamente por la circularidad como primera figura de la armonía. Además, las utopías transparentan las vidas de sus habitantes por medio de ventanas y puertas para trasladar la vida privada a la esfera pública en un intento de facilitar el control recíproco (Goodwin y Taylor, 2009, 59).

Finalmente, un hipotético carácter escapista del pensamiento utópico deviene porque su autor a menudo ha formulado sus visiones del ideal desde una celda monacal, desde el psiquiátrico o la prisión (Kumar, 1991 b, 86 y 87).

3.2.- Contenido teórico y político del utopismo

Las utopías son un intento imaginativo y novedoso para responder a la pregunta sobre la mejor forma de gobierno. Su contenido político obedece a dos niveles distintos: (1) su relación con la teoría política y (2) su vínculo con las ideologías.

Respecto de la relación entre lo utópico y la teoría política (1), queda lejos de resultar pacífica. Los partidarios de afirmar la equivalencia entre la utopía y lo político aseveran que serían actividades similares no idénticas pero sí cercanas. La utopía sería el ejercicio imaginativo de la política para proveer de esquemas mentales de posibles sociedades perfectas (Goodwin y Taylor, 2009, 32; Kumar, 1991 b, 25-40). De ahí que la utopía fuese una especulación o fabulación política —que descansa sobre la premisa de que es preciso construir una buena sociedad para conseguir un buen individuo— antes que un mero ejercicio de escapismo literario. Consecuentemente, toda teoría social sería utópica. La teoría social utópica lo sería en mayor medida pues aspira a alcanzar el

loable objetivo de crear la felicidad humana, de cambiar la miseria presente por la felicidad futura (Goodwin y Taylor, 2009, 126, 201 y 279; Kumar, 1992, 125; Manuel y Manuel, 1979, 2 y 3). Por otra parte, quienes rechazan el contenido específicamente política de las utopías sólo conceden a este ámbito del pensamiento especulativo un provecho moral. Sería una práctica totalitaria encaminada a desactivar el conflicto y no un ejercicio de la política concebida como el ejercicio de la negociación, la conciliación y el pacto para acomodar diferencias. Su búsqueda de la igualdad aplicaría criterios autoritarios ajenos al organicismo que explica la evolución social, únicamente previstos en visiones de sociedades distintas de la realmente existente (Pisier, Duhamel y Châtelet, 2006, 21; Prieto, 1989, 200). En la utopía no podría existir la política porque la discusión de los conflictos colectivos habría sido sustituida por la gestión eficiente de los bienes públicos (Macleod, 2003, 230).

A continuación (2), la relación entre utopías y pensamiento ideológico conviene recordar que este fue acuñado por los *idéologues* franceses del s. XVIII —entre ellos el filósofo Destutt de Tracy— como una ciencia de las ideas. Su significado inequívoco se fracturó cuando Marx la equiparó con el conjunto de embustes, mistificaciones y elementos legitimadores de la superestructura material. Posteriormente, especialmente desde el ámbito liberal-conservador se equiparó ideología con una teoría sistemática y completa sobre la naturaleza humana, la sociedad y la economía de la que podría derivar un programa de acción política —por lo que equivaldría a un manual de estilo militante que debía ser aplicado a la actividad política. Sin embargo, sería posible rescatar una acepción dulcificada de la ideología como un conjunto coherente de ideas, creencias y prejuicios que orientan la actividad política (Nisbet, 1995, 7 y 8). Destacaré que la misma carga peyorativa que adornaría a la ideología en la advertencia marxista también habría de acompañar a la utopía. Así, la utopía sería una variante de la ideología, un consuelo ficticio que encubría la dominación de la infraestructura de los medios de producción. Con ese reproche zahería Marx a los socialistas como Owen, Saint-Simon o Fourier. A juicio de Mannheim lo ideológico consistía en un conjunto de ideas conservadoras que había de ser superadas por las utopías. Por tanto, ideológico siempre sería el otro y utópico sería uno mismo. Desde el ámbito de los estudios utópicos se asume que desde una perspectiva ideológica la utopía resulta imperativa. Para precisar aún más, Goodwin y Taylor, por su parte, consideran que desde el punto de vista del pensamiento ideológico, la utopía

resulta imperativa³⁷.

Ahora bien, y dentro del ámbito donde se entrecruzan la ideología y lo utópico, conviene aclarar si la utopía es capaz de fijar un criterio ideológico-político. Es decir, ¿la utopía se afirma únicamente de las ideologías de un espacio político concreto, en particular de la izquierda, o existe por el contrario una utopía conservadora? Esta cuestión no resulta baladí por cuanto la utopía ha sido asimilada convencionalmente a la izquierda. Considero que este mecanismo mental que vincula utopía con progresismo es falaz y admite una refutación³⁸. Contamos con ejemplos del núcleo normativo utópico en la *New Right* o el neoconservadurismo (Levitas, 2011, 214-219; Goodwin y Taylor, 2009, 98; Herrero de Miñón, 2008, 306). Tampoco cabe equiparar lo utópico con los totalitarismos o la ingeniería social. Además, la utopía podría ser albergada en el núcleo normativo del conservadurismo porque cada ideología —como conjunto de ideas que orientan la actividad política— aspira a conseguir un modelo digno de emulación y una noción del mundo mejor (Sargent, 2013, 444-447). Las utopías, antes que como programas políticos, serían una brújula moral necesaria para evitar el imperio de la hostilidad, la codicia y el afán de poder (Kolakowski, 2007, 13-29). Brújula moral que también tiene cabida en el conservadurismo y que justifica la presencia de la utopía en la teoría política conservadora. Recordemos que ya Mannheim en su obra *Ideología y utopía* postuló que existía una utopía conservadora, paradójicamente más utópica que el socialismo y el comunismo. Desde el resurgir del pensamiento utópico en los años 70 del pasado siglo, no todas las utopías obedecen a ideales socialistas. Antes bien, el vínculo entre utopía y socialismo podría ser consecuencia de factores históricos contingentes antes que a una afinidad sustancial entre ambas (Fitting, 1991, 95). Zygmunt Bauman en su obra póstuma *Retrotopía* confirma esta idea, pues las utopías progresistas no excluyen la existencia de mundos ideales ubicados en un pasado perdido, robado o abandonado (2017). El historiador de las ideas Walicki opuso un eslavofilismo conservador frente al esfuerzo occidentalizador y modernizador de Pedro I el Grande en la Rusia decimonónica (Walicki, 1975). Así el ideal eslavo devendría en contrautopía del

³⁷ Goodwin y Taylor consideran que la relación entre utopía y sociedad introduce un elemento dinámico fuertemente vinculado con la teoría política de varias formas distintas (2009, 5-29): (i) al idealizar el pasado —p.ej. la edad dorada— y criticar el presente a través de una teleología fatalista descendente; (ii) al justificar el presente en relación con un hipotético pasado sin ofrecer la posibilidad de alcanzar el futuro; (iii) al alegar el presente en referencia a un hipotético presente, en contraste con las utopías; (iv) al invertir el presente por propósitos críticos; (v) al elevar una crítica del presente a través de un ideal alternativo de futuro o presente, por medio de un futuro imaginario realizable; y (vi) al justificar el presente como un mal menor en contraste con un futuro peor a través de las distopías.

³⁸ La defensa de la existencia de una utopía conservadora es una línea investigadora que he seguido y a la que he dedicado parte de mi producción intelectual por medio del entrecruzamiento del ámbito de las ideologías políticas, la teoría y filosofía políticas y el pensamiento utópico (Ramos Vera, 2018 a; 2018 b; 2018 c y 2017). A mayor abundamiento, se encuentra en estado de edición una monografía sobre la utopía conservadora en la obra del literato y ensayista G. K. Chesterton en la que adapto mi tesis doctoral, defendida en 2017.

occidentalismo³⁹. El conservadurismo sería, además, la utopía del *statu quo*, del pragmatismo y del capitalismo (Mardones, 1997). Desde el ámbito de la filosofía política, el conservadurismo —a juicio de Auerbach— estaría enraizado en la búsqueda platónica de la armonía como ideal imposible. En esta identificación, el objetivo del conservadurismo es limitar el poder político porque felicidad individual y necesidades sociales coinciden (Auerbach, 1959). La utopía conservadora sería entonces aquella que recoge un ideal nostálgico capaz de preservar sus ideales de la erosión del tiempo. En conclusión, el anhelo conservador y el ideal de la perfección política no guardan necesariamente una relación polémica. Aunque el conservador impugna toda promesa imperativa y prescriptiva del pensamiento utópico, admite las ficciones imaginativas de lugares soñados y modelos políticos deudores de valores perennes capaces de resistir la erosión del tiempo.

3.3.- Contenido práctico de los proyectos utópicos

Las utopías, aun difícilmente realizables son un programa política para el futuro (Molina Álvarez de Cienfuegos, 1998, 128). Estas palabras encierran la pregunta que aletea sobre las utopías, la cuestión sobre su posible aplicación real. Es una cuestión más polémica aún si consideramos que los intentos por llevar a cabo los proyectos utópicos han sido costosos en vidas humanas —lo que contribuye a equiparar utopismo y totalitarismo— (Goodwin y Taylor, 2009, 93, 94 y 238). Para los partidarios del pensamiento utópico, la posibilidad de aplicar un prototipo utópico atestiguaría que es posible construir la virtud —uno de los objetos de la pregunta de investigación que propongo— y para ello diferencian entre las pequeñas comunidades utópicas y la ingeniería social destinada a transformar sociedades al completo (Kumar, 1991 b, 96). Para reforzar esta idea, sería viable construir una utopía siempre y cuando existan los medios tecnológicos y el apoyo político necesarios (Goodwin y Taylor, 2009, 203-243)⁴⁰. Los detractores de la posibilidad de realizar la utopía consideran que se trata de una fantasía irrealizable. Por ejemplo, Sir Karl Popper, en su obra *La sociedad abierta y sus enemigos* (1945) fue una de las cumbres del género antiutópico durante el s. XX. A juicio de Popper, Platón, Hegel y Marx representaban el germen ideológico de los totalitarismos —como él las denomina, sociedades cerradas. Para él, la política de las sociedades abiertas equivalía a ensayar soluciones para problemas concretos, paliar el sufrimiento y acomodar

³⁹ El título original de la obra en polaco es elocuente de esta tesis: *In the Circles of Conservative Utopia: The Structure and Metamorphosis of Russian Slavophilism* (1964).

⁴⁰ En este sentido New Lanark pervivió décadas merced al compromiso social y político de sus habitantes. Por otra parte, si fuese posible conocer la naturaleza humana hasta el punto de controlar la formación del carácter, el trabajo de perfeccionamiento utópico sería algo realizable (Kateb, 1972, 22 y 23).

el cambio social. La política utópica-ideológica equivaldría a proyectos de ingeniería social que él moteja peyorativamente con el epíteto de platónica (Popper, 2010, 157). La política gradualista atendería a soluciones concretas, parciales y reversibles mientras que la ingeniería social buscaría encajar la realidad con un cuadro prefigurado de la sociedad (Popper, 2010, 158). Para él, la "política redentora de la utopía es, sencillamente, la abolición de la política" (Rivero, 2007, 94). A su juicio, la ingeniería utópica es peligrosa porque puede ser alcanzada al coste de las vidas de los individuos atrapados en los engranajes del complejo mecanismo utópico.

4.- Las distintas clasificaciones

Las utopías son tan amplias como la imaginación de los distintos pensadores y por eso es imposible considerarlo una ficción especulativa y política homogénea. Algunas centran su mirada en el futuro y otras se encierran en ensoñaciones del pasado. Pueden atender a una consideración materialista de la realidad o por su carácter espiritualista. Quizás anhelan una sociedad igualitaria sin clases o establezcan meritocracias elitistas. Por tanto, si a esta heterogeneidad sumamos la utilización incorrecta de vocablos como utopía, distopía, antiutopía o contrautopía, conviene desbrozar los múltiples caminos que clasifican el pensamiento utópico (González Camargo, 2010, 16-19; Fernández Sanz, 1995, 169-171). En este sentido, las utopías no sólo son clasificadas únicamente por atender a la forma de edades doradas, paraísos perdidos, ejemplos moralizantes o borradores de un orden político perfecto (Molina Álvarez de Cienfuegos, 1998, 128; Kumar, 1991 b, 19). Las utopías pueden ser clasificadas en virtud de su carácter jerárquico y estático o igualitario y dinámico; por su carácter nostálgico o moderno; por ser de evasión o de reconstrucción; por su orientación ascética o por estar encaminadas a satisfacer necesidades materiales; paternalistas y no paternalistas; quizás entrañen una promesa de futuro (teleológica), la añoranza del pasado (genética) o resulte de una fusión de ambas en la utopía de retorno (teleológico-genética)...

Estas clasificaciones no agotan el ámbito de estudio. Taxonomizar el utopismo es tan ilusorio como descifrar los arcanos de la imaginación. Existen muchos tipos de sociedades ideales pero si en algo coinciden es en solaparse mutuamente. A mayor abundamiento, dichas clasificaciones no son inocentes. Siempre enmascaran los intereses o preferencias de quien ordena y clasifica. Así, una utopía podría ser analizada en virtud de cuatro categorías generales: por su forma, por su contenido público, por su contenido oculto o por sus efectos. Pueden centrarse en analizar categorías disyuntivas —utopías ascéticas o indulgentes, científicas o primitivas, sensuales o espirituales y

religiosas o seculares—; pueden descansar en elementos del pensamiento político —igualitarias o elitistas, abiertas o totalitarias, libertarias o coercitivas, democráticas o no democráticas, optimistas antropológicamente o pesimistas—; o de acuerdo al papel de las mujeres y a las funciones familiares (Goodwin y Taylor, 2009, 53-55). Admiten una categorización como utopías suaves o rígidas, estáticas o dinámicas, aristocráticas o plebeyas, de escape o de realización y colectivistas o individualistas (Manuel y Manuel, 1979, 12).

Puedo continuar aportando nuevas taxonomías: por ejemplo, las utopías del mundo antiguo serían jerárquicas, subdesarrolladas y estáticas mientras que las del mundo moderno serían igualitarias, prósperas y dinámicas (Kumar, 1991 a, 31). De acuerdo a su proyección temporal, pueden estar basadas en la nostalgia del pasado —ya sea real o imaginario— o ser modernas y orientarse al futuro. También existen utopías racionalistas, hedonistas, ascéticas-espirituales, paradisiacas, agrarias, mecanizadas, de trabajo o lúdicas (Kateb, 1972, 5). Finalmente, existen utopías regaladas por los dioses como un don inmerecido y aquellas alcanzadas por el sudor y el esfuerzo —v.gr. Antigo Testamento, Solón, Aristófanes, Platón o las comunidades esenias— (Sargent, 2010, 10). Las utopías pueden serlo por exceso —son una programación irrealizable y desmedida que excede una medida temporal ordinaria— o por defecto —no alcanza el tiempo habitual— (García Venturini, 1967, 75).

Una vez que he expuesto el pensamiento, con sus particularidades y matizaciones, dedicaré el capítulo siguiente a escudriñar la educación como elemento constitutivo de la *Utopía* y *La ciudad del sol*, especialmente por su función de construcción de identidad de sus habitantes y de transmisión de contenidos utópicos en las instituciones. Además, el estudio alude a dos de las utopías más reseñables de un momento singular en la historia de las especulaciones sobre el mejor orden posible de gobierno, el Renacimiento por lo que será posible establecer unas conclusiones operativas antes de abordar las aplicaciones didácticas de esta investigación.

CAPÍTULO III

LA SENDA DE LA EDUCACIÓN EN LAS UTOPIÁS DE SANTO TOMÁS MORO Y TOMMASO CAMPANELLA

"Ellos reconocen abiertamente que una gran corrupción se va abriendo paso en el mundo y que los hombres no están gobernados por verdaderas razones superiores, que los buenos son atormentados y tienen mala reputación, que imperan los malos, aunque a la vida feliz de éstos la llaman infelicidad, pues se trata ciertamente de una especie de aniquilamiento esta ostentación de ser lo que realmente no son, a saber: reyes, sabios, esforzados, santos. A partir de ahí infieren que se ha producido una gran perturbación en los asuntos humanos por causa de algún accidente" (*La ciudad del sol*, Tommaso Campanella).

1.- Introducción: la educación en las utopías (del Renacimiento)

El género utópico recibe su actual denominación de un neologismo renacentista, merced a la obra de Santo Tomás Moro. Será, por tanto, en el Renacimiento donde se acuñe el nombre a un género del pensamiento que contaba con siglos de antigüedad y una producción intelectual reseñable. La concurrencia de las distintas obras utópicas que vieron la luz en dicho período —*Utopía*, *Nueva Atlántida*, *Hypnerotomachia Poliphili*, *Cristianópolis*, *La Ciudad del Sol* y la tardía *Mundus Subterraneus*, por poner algunos ejemplos— y sus autores, a saber Moro, Bacon, Colonna, Andreae, Campanella o Kircher, respectivamente, se sumaría a una idiosincrasia histórica de carácter político, filosófico, artístico y religioso en una suerte de feliz *kairós*. La figura del humanista, como filólogo o filósofo cuyo estudio excedería el objeto de esta investigación, se convierte en paradigma de una nueva forma de adquirir, procesar, crear y relacionarse con el conocimiento.

Muchos de ellos guardarían estrecha relación con el pensamiento utópico, fuente heredada de una sabiduría perenne y ancestral o de proyectos humanos para alcanzar sociedades perfectas racionalmente ordenadas⁴¹. En este sentido, "las intenciones de los humanistas fueron meramente eruditas, pero en muchos otros casos, los estudios filológicos estaban animados de un sincero deseo de reforma moral, como lo demuestran las obras de Tomás Moro, Juan Luis Vives o, con algunas

⁴¹ Así lo evidencia Garin: "El artista se había hecho científico, el filólogo teólogo, el historiador moralista, el físico filósofo. Fueron los 'nuevos filósofos' inquietos y rebeldes, una especie de caballeros andantes del saber, que se movían entre sueños y magia, entre utopía e ilusiones de paces universales y perpetuas, entre reflexiones críticas capaces de cualquier sondeo interior, entre divagaciones místicas en medio de las almas de las estrellas y a fórmulas matemáticas capaces e traducir los movimientos, que finalmente, ya no eran circulares" (Garin, 1990, 194).

reservas, Erasmo de Rotterdam" (Fazio, 2006, 29). Comprobamos que los anhelos utópicos quedan vinculados con los humanistas pese a que no todos fueran utopistas. De ahí que Maquiavelo —artífice del realismo político— desdeñase en su obra *El príncipe* el pensamiento utópico⁴²:

"Muchos han imaginado principados o repúblicas que nunca han sido vistos ni conocido en la realidad, y es que hay tanta diferencia entre cómo se vive y cómo habría que vivir, que aquel que el que no se ocupa de lo que se hace para preocuparse de lo que habría que hacer, aprende antes a fracasar que a sobrevivir" (Maquiavelo, 1999, 109).

Más allá de este desdén emanado de la *realpolitik*, fueron los humanistas quienes hablarán el lenguaje de la utopía⁴³. Por tanto, si la utopía es el lenguaje de la esperanza definitiva —así lo asevera Lewis (2006, 6)—, su retórica alcanzaría a cuestiones como el recto reparto de la propiedad privada o la defensa de una religión natural que alcanzaría a todos los hombres en todo momento y lugar, pero en su vocabulario, tal y como ha quedado acreditado en el estudio del estado de la cuestión, lo utópico atendería especialmente a la educación para la perfección. Esto es, el proceso de enseñanza-aprendizaje es un cauce de transmisión de valores de un orden político perfecto y de socialización en el ámbito de los regímenes más excelsos. Buena muestra de los vínculos que mantienen la utopía y la educación están a nuestra disposición en la obra *La universidad de Utopía* (1953) del jurista y filósofo Robert M. Hutchins. De manera elocuente, Hutchins situaría su propuesta educativa en un país llamado Utopía, de claras reminiscencias moreanas. No obstante, la universidad que él defiende persigue antes fomentar la cultura que formar profesionales, enseña antes a pensar que a desempeñar un oficio: "Ser rico y poderoso no es lo mismo que ser sabio. A no

⁴² Dicha obra con vocación de manual práctico que aboga por la escisión entre ética y política y por postular la imposibilidad de atender a criterios morales propios de la esfera privada en el uso del poder dentro de la esfera pública con un fin primordial, producir efectos políticos ventajosos para el príncipe. Pese a ello, se trata de una obra de una obra teóricamente más pobre, menos sutil y universal que la *Utopía* que censura (González, 2016, 56).

⁴³ Otra utopía relevante fue la del Cardenal Mercurio Arborio de Gattinara, gran canciller del emperador Carlos V, que planteó la idea de la monarquía universal de manera similar a los humanistas Luis Vives o Sepúlveda (Touchard, 1961, 213). Evidencia, además, similitudes con la *Cristianópolis* de Andreae y con Campanella (Ariza, 2017, 310-353). Pese a todo, como señala el historiador Manuel Rivero, el "planteamiento de Gattinara era muy diferente, porque anteponía el deber hacia la dinastía como un mandato divino, expresando como principal obligación del soberano el cumplimiento de las disposiciones de sus antecesores que eran la expresión misma de la voluntad de Dios. Ésta había dispuesto que fuera el principal monarca de la Cristiandad, siendo su deber señorearla y defenderla. Las razones políticas (poder, honor y gloria), o las obligaciones con los súbditos estaban subordinadas al servicio de un buen superior que era la paz universal, ganada no a través de la renuncia sino de la posesión de una autoridad que daría lugar a la Monarquía del Mundo, dando curso a una nueva Edad de Oro en la que se produciría la segunda venida de Cristo a la Tierra. En tales circunstancias la guerra no sólo era lícita, sin que constituía una obligación necesaria" (Rivero, M., 2005, 56 y 57). Esta idea hermética de *harmonia mundi* proviene de la monarquía universal manifestada por Dante y atiende al Sacro Imperio considerado como entidad metafísica, una utopía del trasmundo de potencia espiritual y tradicional que prefigura la Ciudad de Dios. Además, "podemos reconstruir la cosmogonía particular de Mercurino y ver el lugar que en ella asignaba a la 'Monarquía Universal', su idea de Imperio. Su punto de partida lo constituían una amalgama variada de conocimientos y experiencias en los que se entremezclaban la ciencia jurídica con la mística milenarista y la astrología" (Rivero, M., 2005,60).

ser que un país quiera ser sabio, no será por mucho tiempo ni rico ni poderoso" (Hutchins, 2018, 188 y 189). Al mismo tiempo, Hutchins considera que un sistema educativo que atienda verdaderamente hacia un modelo de felicidad social debe estar orientado a la construcción de ciudadanía y de socialización en el patriotismo, como queda de manifiesto a continuación: "Un sistema educativo es un medio para lograr los ideales de una nación, la decisión sobre los ideales hace el país, no el sistema educativo" (Hutchins, 2018, 189).

Para atender al vínculo entre utopía y educación —que como he evidenciado llega hasta la contemporaneidad—, que equivale a centrar nuestra atención en el objeto del itinerario investigador que nos ocupa, recurriré a una disciplina auxiliar que me va a permitir contextualizar esta cuestión. Esta disciplina es la Historia de la educación, que estudia diacrónicamente las condiciones generales y locales de la institución escolar (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, 61 y 62). Se trataría de una de las disciplinas, junto con la pedagogía general, que estudia "los mecanismos que han utilizado las distintas sociedades para llevar a cabo su sistema de educación" (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, 63). En este sentido resulta posible evidenciar el cambio sustantivo que experimenta la educación desde el Medievo al Renacimiento. En la Edad Media cabe destacar el siguiente decálogo pedagógico en el ámbito del proceso educativo: carácter teocéntrico, antropología escatológica, primacía moral, sublimación del intelecto, carácter nemotécnico, valor de la fe, dimensión psicofísica, dimensión fáctica-utilitaria, sentido del saber y magistrocentrismo (Negrín-Fajardo y Vergara-Ciordia, 2014, 115-128). El Renacimiento, que no entraña una ruptura total con el Medievo —pues a la famosa tesis que considera el Renacimiento como un Medievo sin Dios cabe oponer aquella de Garin y Yates que aboga por definirlo como un Medievo con Dios y con el hombre—, sí experimenta cambios en la concepción del proceso educativo. Este periodo asiste a la afirmación del valor del hombre gracias a la fuerza de la educación, el estudio y la cultura. Surge la primera gran corriente pedagógica de la Modernidad, el humanismo, que hace del hombre el protagonista de la cultura (Negrín-Fajardo, Olegario y Vergara-Ciordia, Javier, 2014, 147)⁴⁴. Dentro del humanismo destaca el erasmismo como un movimiento educativo que continuaría el humanismo italiano y que tendría consecuencias en la reforma protestante (Parrish, 2010, 590). El erasmismo propondría un regreso *ad fontes*, la necesidad de una educación desde la infancia temprana que estuviese caracterizado por su amenidad y por su ineludible dimensión moral

⁴⁴ Posteriormente la Modernidad continuará: (1) con el realismo o disciplinarismo pedagógico —s. XVII y XVIII—, centrado en el sentimiento y la experiencia empírica como fundamentos de la formación y (2) con la Ilustración durante el s. XVIII, que convertirá la razón y experiencia en cuestiones axiales de la realización personal (Negrín-Fajardo, Olegario y Vergara-Ciordia, Javier, 2014, 147).

(Parrish, 2010, 591-597). El erasmismo influiría en la utopía moreana del mismo modo que alcanzaría al resto de pensadores utópicos. No en vano, la educación integral propuesta por Erasmo no sólo es fundamento de la socialización. Ha de ser crítica antes que adaptativa y es ahí donde inserta su *vis* utópica (Aguado, 2016, 37-45).

Esta afirmación sobre la vertiente crítica de la educación me permite explorar una idea particular. Entre las múltiples funciones de la escuela destacan: (1) las manifiestas o socializadoras — educativo-formativas y académicas— como la guardia y custodia; la cohesión social; la construcción de la identidad nacional; la formación para el trabajo y la distribución de posiciones sociales; así como las latentes (2) —al servicio de grupos sociales y de ideologías— (Granados, 2003). La educación, tal y como la conciben los utopistas es fundamental para pintar en el lienzo de las futuras sociedades ideales (Ertuğrul y Parlas, 2014; Idenburg, 1973, 7). Supone concebir la educación como un ejercicio de escrutinio de las funciones latentes de la educación, como el quehacer de desvelar los intereses ocultos al servicio de las clases adineradas y privilegiadas. Por otra parte, la educación utópica se inserta también dentro de las funciones manifiestas de la educación. A saber, el proceso educativo en las utopías persigue dos funciones socializadoras, garantizar la cohesión social y construir tanto identidades utópicas como continuar el funcionamiento de las instituciones del régimen ideal. Respecto de la primera, las utopías educan para mantener la cohesión social por medio del trabajo (Idenburg, 1973, 9). También garantizan dicha cohesión porque si las utopías suponen la abundancia garantizada, su objetivo es educar a los hombres para actuar de manera prudente y evitar que queden saciados o asimilar tales excesos y que continúen siendo felices (Kateb, 1972, 138). A mayor abundamiento, sólo por medio de la observación de las causas de las patologías sociales podremos recurrir a la educación para solucionarlas y alcanzar la futura sociedad perfecta (Ertuğrul y Parlas, 2014). Por tanto, la utopía supone una educación en la moderación para asimilar la abundancia al tiempo que se garantiza la felicidad. Por otra parte, educar en estos regímenes del orden perfecto equivale a enseñar la perfección. Por este motivo, se garantiza la constitución de instituciones y la construcción de la identidad nacional-utópica por medio de la proyección de las interpretaciones del mundo — cosmovisiones— en una sociedad perfecta (Ertuğrul y Parlas, 2014)⁴⁵.

⁴⁵ Pese a esta perspectiva tan elogiosa de la educación utópica, cabe plantear una objeción: ¿sería posible adquirir el conocimiento en un entorno reglamentado, estructurado y escindido radicalmente para establecer un rígido orden social? Lo que lleva a la siguiente pregunta: ¿la sabiduría práctica puede ser otra cosa antes que una burocracia permanente? (Kateb, 1972, 103)

A continuación, tras abordar estas cuestiones que permiten reconocer la influencia del proceso educativo en las construcciones de formas políticas perfectas pero especulativas, aspiro a dar respuesta la pregunta de investigación formulada originalmente: ¿las utopías de Moro y Campanella educarían para la perfección por medio de la construcción de identidades utópicas y de la garantía de un orden social armónico? Para responder a esta doble cuestión atenderé a la educación: (1) en la *Utopía* de Santo Tomás Moro y (2) en *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella. Prosigamos nuestra investigación.

2.- Educar para la perfección en una isla lejana: la *Utopía* de Santo Tomás Moro

Con el objetivo de profundizar en la vertiente educativa de la utopía moreana propongo estructurar la exposición tal y como sigue para que resulte más clara y nítida: (1) prestaré atención al autor y su obra; (2) la educación tal y como es expuesta en *Utopía* y (3) una sistematización de los principales rasgos de la misma, a modo de conclusión.

2.1.- El autor y la obra

El autor de *Utopía*, fue Santo Tomás Moro (1478-1535) fue un célebre jurista, diplomático y político —sheriff de Londres, vicetesorero del *Exchequer* y lord canciller de Inglaterra— de su tiempo, un humanista cristiano que sería mártir de la Iglesia Católica por su oposición al divorcio del rey Enrique VIII. También fue autor de obras teológicas y político-religiosas como *Las cuatro últimas postrimerías*, *Contra Lutero o Reivindicación de Enrique VIII*, *La súplica de las almas*, *Respuesta sobre la Cena del Señor*, *Tratado sobre la Pasión de Cristo* o el *Tratado para recibir el Sagrado Cuerpo* —estas dos últimas redactadas durante su prisión en la Torre de Londres—, por citar sólo algunas. De mayor vinculación con la *Utopía* (1516) serían los *Epigramas*, *Los diálogos*, la vida de *Ricardo III* o la *Vida de Pico della Mirandola*. Junto con el humanismo de Moro, conviene recordar que fue alumno del humanista neoplatónico John Colet, discípulo del propio Marsilio Ficino. Por otra parte, Santo Tomás Moro también estableció una honda amistad con Erasmo, otro humanista utópico. Además, un joven Moro pronunciaría una serie de conferencias públicas tras terminar sus estudios legales sobre *La Ciudad de Dios* de San Agustín. Demostraría su interés por esta obra comentándola —especialmente significativa fue su conferencia en la iglesia de San Lorenzo de la Judería— y citándola con profusión. El agustinismo de Moro plantea la pregunta sobre la latencia de la tensión entre la ciudad de Dios y la ciudad terrena en la *Utopía*.

Si atendemos a la propia *Utopía*, fue publicada en 1516 y consta de dos libros. En ellos, el marino Rafael Hitlodeo describe al canciller Moro —o a su trasunto literario— y a Pedro Egidio la sociedad perfectamente organizada y rectamente gobernada que ha encontrado en el transcurso de sus viajes hacia ese Nuevo Mundo descubierto pocos años antes. El primer libro fue escrito en 1516, con posterioridad a la redacción del segundo (1515) durante una embajada mercantil de Moro en Flandes. De ahí proviene uno de los enigmas de la obra puesto que el primer libro es, en puridad, una denuncia distópica de la Inglaterra que encuentra Moro a su regreso⁴⁶. Citaré sólo algunos fragmentos de la descripción moreana, abonada a todo tipo de denuncias:

"Vuestras ovejas —le dije yo—, tan mansas y tan frugales habitualmente, ahora por lo que se dice, se han vuelto a tal punto voraces e indómitas que hasta devoran a los hombres, devastan los campos y derriban casas y aldeas. Es el caso que, dondequiera que en este reino se da una lana más fina, y por eso, de mayor precio, allí los nobles y los generosos y hasta algunos abades, varones santos ellos, no contentos con las rentas y anatas que sus mayores solían devengar de los precios, ni dándose por satisfechos con no ser en absoluto de provecho para el bien público, viviendo como viven ociosa y suntuosamente, sino que tienen que además serle nocivos, no dejan nada para la labranza, lo cercan todo para pastos, destruyen las casas, arrasan las aldeas, respetando no más que la iglesia para corral de las ovejas" (Moro, 1987, 18).

A esta descripción de una realidad siniestra se suman otras muchas en una suerte de compendio de horrores. Mostraré sólo una más de entre las posibles:

"Algunos son despojados de sus posesiones por medio de engaños o por la fuerza, o se ven compelidos, cansados ya de soportar ultrajes, a venderlas. Al fin, cualquiera sea la razón, emigran infelices, varones, mujeres, maridos, esposas, huérfanos, viudas, padres con hijos pequeños, familias más numerosas que ricas —el trabajo del campo precisa de muchos brazos—; emigran, digo, de los lugares conocidos y acostumbrados sin encontrar a dónde acogerse... Debido a esto, en muchos sitios los víveres se han vuelto mucho más caros. Incluso el precio de las lanas ha subido de tal modo que vuestros fabricantes de paño no pueden comprar en absoluto las más finas de ellas, por lo que son numerosos los que pierden el trabajo y se ven relegados a la ociosidad" (Moro, 1987, 19).

⁴⁶ Respecto de la distopía contenida en el primer libro de *Utopía*, Sabine abunda en la crítica moreana a la mercantilización de la sociedad de su tiempo: "Aunque sigue exteriormente el modelo de la *República* platónica, la *Utopía* expresaba en realidad el disgusto de su autor hacia una sociedad adquisitiva en la que estaba resultando buena moral 'comprar reses flacas y baratas en otros lugares' y 'revenderlas a precio alto'. La sátira sigue un plan que podría servir para cualquier periodo de desajuste económico: el crimen se está difundiendo de modo alarmante y encuentra un salvajismo correspondiente en el derecho penal, pero la severidad no sirve de nada porque el delito es el único medio de vida que le queda a un gran número de personas" (Sabine, 1945, 338).

Plagas, especulación ganadera, despilfarro... son sólo algunos de los elementos que componen el retrato que esboza con soltura un literario canciller Moro y que evidencia estar más cerca de tiempos escatológicos que de un gobierno rectamente entendido (Moro, 1982, 20 y 21). No parece que esta crítica adopte la ligereza que Comby evidenciaría en el texto pues, a su juicio, Moro, "el más simpático de los humanistas cristianos... hace una divertida crítica de la sociedad política y religiosa de su tiempo" (Comby, 2007, 204). Frente al retrato distópico de su tiempo, el marinero Hitlodeo presenta el retrato de un régimen político dichoso y feliz. Lo encuentra en la isla de Utopía con sus utópicos habitantes —también denominados utopienses y utopianos. Dicha isla, dividida en 54 urbes y cuya capital se encontraría en la isla interior de Amauroto, estaría atravesada por el río Anhidro, y supondría la evidencia de que es posible gobernar en un régimen de ventura y armonía social donde la propiedad es compartida. El modelo de esta isla se nutre de fuentes platónicas, estoicas, tomistas y erasmistas (Reale y Antiseri, 1995, 125)⁴⁷. Una isla, por otra parte, situada en las cercanías del Nuevo Mundo, como otras utopías renacentistas⁴⁸.

Dentro de la isla, los utopienses moran en comunidades donde está reglamentado el tiempo de trabajo y el ocio, donde los vestidos y las fiestas no son objeto de polémica y donde rige una religión natural caracterizada por la tendencia a reconocer la existencia de un Dios todopoderoso que garantiza la inmortalidad del alma y que exista premio o castigo en la otra vida. En este sentido, en el capítulo "Las religiones de los utopienses", a través del testimonio de Rafael Hythlodaeo conocemos que

"son varias la religiones no sólo en la isla sino también en cada una de las ciudades, venerando como dios unas al sol, otras a la luna, otras a otro de los astros errantes; las hay que miran no solamente como dios sino como dios supremo incluso a un determinado hombre cuya virtud o gloria resplandeció en otro tiempo" (Moro, 1987, 114)

⁴⁷ El no-lugar de Moro, su *Utopía*, su la ciudad-isla, es un juego de palabras como el *Elogio de la locura* —*Moriae encomium*— de su amigo Erasmo, que actúa como respuesta a la primera obra y dedicada al propio canciller Moro.

⁴⁸ Para profundizar en el nexa entre utopías renacentista, citaré la *Historia de las utopías* de Mumford: "No hay institución demasiado fantástica que no pueda existir... al otro lado del mundo. Ni modo de vida demasiado razonable que una población filosófica no pueda poner en práctica... al otro lado del mundo. Basta con pensar en la confrontación de ese mundo de las ideas que la literatura griega acababa de revelar y las nuevas tierras que, gracias a la brújula, los hombres habían tenido el valor de explorar, para que la utopía, en cuanto nueva concepción de la vida buena, se convierta en una posibilidad palpitante" (Mumford, 2013, 69). Además, "la primera visión de América —El Nuevo Edén, la Edad de Oro rediviva— seguiría alentando sueños y construcciones utópicas... En su *Utopía*, editada en 1516, Moro presentará una sociedad ideal, caracterizada por la búsqueda de la felicidad y el desarrollo de la libertad, con una comunidad de bienes en la base del sistema económico y una fuerte institución familiar como factor de coherencia social. ¿Qué tiene que ver esta obra con América? Mucho. El santo canciller, a la hora de situar —si se me permite la contradicción— su isla de Utopía en algún lugar geográfico determinado, no duda en hacerlo en el continente recién descubierto" (Fazio 2006, 41 y 42).

Esa pluralidad de objetos de veneración, a través del pluralismo de religiones y de la ausencia de coacción externa reconduce a una monolatría funcional puesto que existe un Dios bueno, providente y justo: "un cierto numen, desconocido, eterno, inmenso, inexplicable, que está por encima de la comprensión de la mente humana, difundido con su virtud no con su mole por este mundo universo; llaman a éste genitor" (Moro, 1987, 114 y 115). Si, como parece, los utópicos habitantes de la fantasía de Moro son paganos, pese a ello serían capaces de crear la mejor sociedad sin necesidad de la luz divina de la Revelación⁴⁹. Para ello, simplemente precisan de la luz de la razón natural, puesto que la religión a nadie puede resultarle un perjuicio: "Por lo demás, se distancian todos paulatinamente de aquella variedad de supersticiones y se integran en la única religión que parece aventajar a las demás en racionalidad" (Moro, 1987, 115). Esta religión no revelada rechazaría el ateísmo y el materialismo —concebidos como patologías en el desarrollo personal. No terminan ahí sus vínculos con las creencias cristianas, pues tal y como narra Hythlodæo,

"Mas cuando oyeron de nosotros el nombre de Cristo, su doctrina, sus costumbres, sus milagros, la constancia no menos admirable de tantos mártires... también ellos se inclinaron a ella o porque Dios les inspiraba esto secretamente o porque les pareció próxima a una creencia que es muy principal entre ellos" (Moro, 1987, 115 y 116).

Por otra parte, en Utopía la defensa de sus fronteras queda garantizada por mercenarios, por ingenios mecánicos y por el uso de la fuerza —con unos límites que no resultan dispares de la *realpolitik* en su denuedo por proteger Utopía. Los placeres son sencillos y la ambición no rige las conductas. A una antropología optimista se suman unas relaciones ecológicas respetuosas con el metabolismo del ecosistema, que no queda convertido en objeto de saqueo, apropiación y profanación.

Tras exponer sucintamente el orden imperante en la utopía moreana cabe plantear varias cuestiones. En primer lugar, ¿el canciller Moro que aparece en *Utopía* es un trasunto literario ficticio o tiene algo de autobiográfico? A esta segunda opción apuntan varios autores: "La *Utopía* es a todas luces reflejo exacto y personalísimo del callado pensamiento del autor, que prefirió exponerlo así y no de forma más directa, como había hecho Platón en la *República*" (Vázquez de Prada, 2010, 158).

⁴⁹ Por tanto, "ésta es la lección que quiere darnos el autor: la ambición, el orgullo y los vicios sensuales que han rebajado de tal forma la conducta cristiana de los pueblos que se vergonzoso contemplar cómo los utopienses, que no han recibido la Revelación, se mantienen a un nivel superior al de los reinos que se llaman cristianos" (Vázquez de Prada, 2010, 151).

También parece que su primer libro contiene una crítica a los males de su tiempo que compartiría el propio político Moro puesto que

"ese ataque a la economía de la empresa mercantil estaba motivado, en realidad, por una nostalgia del pasado. Volvía al ideal, ya apenas posible, de una comunidad cooperativa, a la que estaba desplazando la nueva economía. La concepción de Moro de lo socialmente justo derivaba francamente del análisis platónico de la sociedad que consideraba a ésta como un sistema de clases cooperantes, pero acaso debía más en realidad a la validez dada a esta concepción en la mayor parte de la teoría social de la Edad Media" (Sabine, 1945, 339).

Este compendio de los problemas vivos de su época —despotismo de los príncipes del Renacimiento, rapacidad de nobleza y burguesía, falta de visión trascendental de la vida (Vázquez de Prada, 2010, 153)— obliga a plantear si la *Utopía* ha sido una obra correctamente leída y entendida en la Edad Contemporánea (Abensour, 2017, 19). ¿Se trataría sólo de un embuste, de un juego de espejos textuales o de una reflexión vinculada con la teoría política de su época? Abensour cifra en una combinación de escritura y prudencia, de ideología y lazos con la tradición de la filosofía política la densidad y exuberancia conceptuales de la obra (Abensour, 2017, 20-28)⁵⁰. En última instancia, esta obra atiende a los sueños antes que a la ambición y Moro vincula la tradición de la teoría política con la siguiente premisa: "En esta Utopía del Nuevo Mundo, todo hombre tiene la oportunidad de ser un hombre porque nadie tiene la oportunidad de ser un monstruo. También aquí, el principal objetivo de un hombre es alcanzar el más amplio desarrollo dentro de su especie" (Mumford, 2013, 86). Esta cuestión me permitirá mostrar a continuación una de las facetas de esta obra, su teoría de la educación.

2.2.- La educación en *Utopía*

Para abordar el papel de la educación en utopía moreana conviene señalar dónde tiene cabida esta cuestión, en qué parte de la obra. Tres son los capítulos fundamentales del libro II que evidencian la relevancia del proceso educativo en la construcción de identidad utópica y como medio de cohesión social, a saber, (1) "Los magistrados", (2) "Los oficios" y (3) "Las salidas de los utopienses". Los dos últimos son los más importantes para analizar la educación en la isla de Utopía. Expondré a continuación las principales afirmaciones del autor.

⁵⁰ A juicio de Abensour, *Utopía* admite dos tipos de lectura: primero (1) la realista —para católicos y comunistas— y, posteriormente, (2) la alegórica, acerca de si la búsqueda del mejor gobierno posible deviene así mismo en travesía espiritual (Abensour, 2017, 21-23).

(1) En primer lugar, el capítulo "Los magistrados" señala que cada treinta familias eligen anualmente a un sifogrante o filarca, un sabio anciano (Moro, 1987, 55 y 56). Estas figuras son relevantes porque, además de su labor en el senado utopiense, ejercen una función decisiva a la hora de reconducir a determinados utopienses por el camino de la especialización profesional o académica en el desempeño de los aspectos complementarios de su vida formativa. No obstante, para alcanzar el grado de filarca, nos dice Moro, se atiende antes a las virtudes personales y su trayectoria profesional —sea cual sea— que a grados de especialización académica. Además, quedan exentos del trabajo cotidiano requerido por su oficio aunque no se acojan a esta excepción para dar buen ejemplo al resto de utopienses⁵¹.

(2) A continuación, en el capítulo "Los oficios" se afirma la preeminencia de una ocupación sobre todas las demás, que todos los utopienses salvo pocas excepciones han de desempeñar en su quehacer diario:

"Hay un solo oficio común a todos, hombres y mujeres: la agricultura, de la que nadie está exento. Todos son instruidos en ella desde la niñez, parte en la escuela mediante instrucciones teóricas, parte en los campos, a los que se les lleva a modo de pasatiempo, no para mirar tan sólo, sino, como oportunidad de ejercitar el cuerpo para practicar incluso. Además de la agricultura (que es común a todos como he dicho), cada cual aprende como propio un oficio determinado, que es por lo común o el lanificio o la elaboración del lino o el oficio de albañiles o de artesano, bien el de herrero, bien el de carpintero. No hay allí ningún otro empleo que merezca la pena de enumerarse" (Moro, 1987, 57).

A estos oficios secundarios Moro añadiría una consideración significativa. No sólo los hombres habían de practicar un oficio primario —agricultura— y uno secundario. También las mujeres estaban llamadas en Utopía a desempeñar oficios (Moro, 1987, 57). Si bien es cierto que a los hombres corresponderían los trabajos más pesados y a las mujeres los más ligeros, especialmente el trabajo de lana y lino, existía la igualdad entre ambos sexos en el desempeño laboral. Además, ambos sexos debían ser formados en igualdad para desempeñar oficio primario y secundario. En consecuencia, igualdad de acceso a la formación profesional tanto en la escuela como en la práctica —de esta manera el aprendizaje deviene significativo y cotidiano lo que facilita su asimilación. El sexo no sería obstáculo para desempeñar un oficio secundario. Sería, por tanto, una decisión

⁵¹ Serían la única excepción a la práctica del oficio de la agricultura, junto con los estudiantes que demuestren sus aptitudes académicas (Mumford, 2013, 74).

personal (Mumford, 2013, 74). De esta manera, el primer logro de la educación utópica sería conseguir una enseñanza igual para todos, con independencia de las clases sociales o del sexo —lo que invita a alcanzar una sociedad igualitaria— (Ertuğrul y Parlas, 2014).

Junto con la igualdad laboral, más allá de las obvias diferencias físicas, Moro también establece el itinerario formativo de cada oficio secundario, puesto que existe un pequeño resquicio a la vocación profesional (Herrera, 2013, 106):

"en su mayoría cada uno se instruye en los oficios del padre, pues a él se inclinan los más por naturaleza. En el caso de que alguno sienta una afición distinta, se le integra por adopción en otra familia cuyo oficio sea el que le interesa, tomando cuidado no sólo su padre sino también lo magistrados de confiarlo a un grave y honesto padre de familias. Incluso si alguien ha aprendido un oficio y desea todavía aprender otro se le permite hacerlo, siguiendo el mismo trámite" (Moro, 1987, 57).

En Utopía, aduce Moro, el oficio pasa de padres a hijos puesto que cada familia mantiene una afinidad paradigmática o una predisposición innata hacia ocupaciones específicas aunque se admite que una persona pueda acreditar una inclinación diferente (Mumford, 2013, 74). Por otra parte, los utopienses no se forman únicamente en los oficios. Dedicar parte de su ocio a estudiar las letras, pero la jornada escolar también dedica "clases públicas, en las horas matinales, a las que sólo están obligados a asistir los que han sido específicamente seleccionados para las letras" (Moro, 1987, 58). Esta idea persiste en el capítulo "Las salidas de los utopienses": "Porque, si bien no son muchos en cada ciudad a los que, exonerados de los otros trabajos, se les designa para el estudio exclusivamente, a saber, en quienes descubren desde la infancia una índole egregia, un ingenio eximio y un ánimo inclinado a las bellas artes, sin embargo a todos los niños en las letras" (Moro, 1987, 78)

Existiría además una selección cuidadosa, en consecuencia, para que los amantes de la sabiduría teórica puedan especializarse funcionalmente —sin que ello suponga abandonar las tareas agrícolas — y satisfacer su vocación humanista, tan en boga en el Renacimiento⁵². Esto implica, que de los

⁵² Confirma la actitud de los utopienses en favor del conocimiento y su curiosidad intelectual, propia de los humanistas renacentistas (Del Águila, 1990, 45): "Este ideal de fuerte sabor renacentista, sin embargo no impide a Moro comprender que no todos los utopianos tienen por qué tener una vocación humanista. Aquellos que no dedican su tiempo a aprender lecciones, afirma, consagran su ocio a perfeccionarse en sus labores. Pero no se hacen distinciones de clase entre quienes se cultivan y quienes no, pues afirma Hitlodeo que todos son igualmente útiles a la sociedad" (Herrera, 2013, 107).

sencillos placeres de la isla, destaque el amor por una buena conversación y el estudio de la literatura clásica (Manuel y Manuel, 1979, 128). Por otra parte, expuse anteriormente que los sifograntes o filarcas quedarían exentos del trabajo manual si bien continuaban en tales quehaceres con la finalidad de inspirar a sus compatriotas. Por otra parte, del orden de los letrados —quienes han estudiado letras— salen los legados, sacerdotes y el príncipe mismo, que también quedarían exentos del trabajo manual.

Como rasgo adicional, cabe destacar que Moro siempre instauro el aprendizaje como un itinerario permanente, que tiene lugar a lo largo de toda una vida. Desde la infancia hasta la senectud, todo utopiense goza de un reparto de tareas prácticas y de formación teórica para desenvolverse en sus oficios e incluso cambiar de ellos hasta adquirir una pericia digna de elogio. En este sentido, introdujo la idea de educación permanente (Ertuğrul y Parlas, 2014; Parrish, 2010, 597 y 598; Idenburg, 1973, 9). A mayor abundamiento, añadiría nuestro autor que esta educación permanente desde una edad temprana ha de obedecer a un carácter ameno antes que coercitivo, fomentando de esta manera el gozo por el aprendizaje (Parrish, 2010, 598). El autor escribiría que dicha educación debe tener lugar "a modo de pasatiempo" (Moro, 1987, 57). Esta alusión recuerda poderosamente al concepto de gamificación o ludificación, de ahí que podamos considerar que la utopía ya incluye la teoría didáctica del juego serio⁵³. Los juegos serían muy importantes no sólo para entretener sino para mejorar la capacidad de pensar y transmitir mensajes concretos en el aprendizaje utópico (Ertuğrul y Parlas, 2014).

(3) Finalmente, en el capítulo "Las salidas de los utopienses" —acaso debería haber sido traducido con mayor pureza como "Los viajes" o "Las peregrinaciones de los utopienses"— se atiende a la educación en la virtud y la iluminación intelectual. Esto resulta fundamental para dar cumplimiento a las funciones la institución educativa como garantizar la cohesión social y construir una identidad genuinamente utópica. Para ello, la educación en Utopía aspira a prevenir comportamientos no deseados a través de la enseñanza de comportamientos deseados y para ello han de eliminar los

⁵³ La gamificación postula que el uso de mecánicas del juego —videojuegos, juegos de rol y juegos competitivos— puede desarrollar experiencias de aprendizaje gratificantes en un contexto educativo novedoso por medio de la inclusión de un elemento lúdico en las tareas (Carreras, 2017). Se trataría de una práctica innovadora si atendemos al concepto de mejora de la comunidad, a la concordancia entre cambios introducidos y finalidades compartidas así como a la coherencia entre las actividades realizadas y el ámbito de conocimiento de tal modo que permita aflorar la motivación intrínseca y multiplique las posibilidades de aprendizaje (Fernández, 2016). Así, si el resultado atestigua una mejor comprensión y adquisición de los contenidos y fomenta la creatividad en un escenario más complejo, sostengo la viabilidad de impartir la asignatura —o por lo menos buena parte de la misma— de acuerdo a una dinámica de "juego serio", que excede del puro entretenimiento, tal y como es preceptivo en los principios que rigen la gamificación (Sánchez i Peris, 2015).

primeros (Ertuğrul y Parlas, 2014; Parrish, 2010, 599 y 600): "Estas y parecidas opiniones las han asimilado en parte merced a la educación, educados como están en una república cuyas instituciones distan tantísimo de estos tipos de estulticia, en parte merced a la enseñanza y al estudio" (Moro, 1987, 77). Esta educación que persigue formar en la virtud evitaría castigar a los delincuentes. Por tanto, el delito no sería la causa de los males del mundo. Los utopienses, parece decir Moro, consideran el delito antes consecuencia de un mal orden político que causa del mismo. Aquí se inserta en un intelectualismo ético que traslada a las instituciones políticas de su tiempo.

La consideración del delito como ausencia de educación virtuosa me permite analizar la siguiente cuestión, la virtud en sí misma, que también aborda este capítulo:

"En la parte de la filosofía que trata de las costumbres disputan lo mismo que nosotros; se preguntan acerca de los bienes del espíritu, y los del cuerpo, y los extremos;... Razonan sobre la virtud y el placer... nunca contienden sobre la felicidad sin articular conjuntamente ciertos principios tomados de la religión así como de la filosofía" (Moro, 1987, 79).

Dicha felicidad, si atendemos al conjunto de la obra atiende más a la armonía en las relaciones sociales y en satisfacer pequeños placeres cotidianos, especialmente la curiosidad intelectual, que en la acumulación de honores y bienes. Es decir, la felicidad procede del ser y no del tener. Esa sería la base de una sociedad austera que no considera el trabajo como una carga ascético-penitencial. Por tanto, si seguimos la sana razón y las elementales leyes de la naturaleza no habría males en la sociedad, postularían los utopienses (Reale y Antiseri, 1995, 125). La educación se insertaría en esas coordenadas para enseñar la virtud y para facilitar una relación armoniosa tanto con los demás utopienses como con el medio ambiente. Ahí podríamos argumentar que existen unas relaciones de plenitud y armonía con su ecosistema, esto es, un equilibrio metabólico entre el hombre y su ecología circundante. De hecho, el propio Moro es explícito en este capítulo:

"Definen, en efecto, la virtud como el vivir conforme a la naturaleza, puesto que para esto hemos sido hechos por Dios... A su vez, la razón excita a los mortales, lo primero de todo, al amor y referencia a la majestad divina, a la que debemos no sólo el que existamos sino también el que podamos ser poseedores de la felicidad; lo segundo, nos advierte y mueve a que llevemos una vida lo menos afligida y lo más alegre posible nosotros mismos, y a que todos los demás les prestemos nuestra ayuda para conseguir lo mismo en virtud de la comunidad de naturaleza" (Moro, 1987, 81).

Finamente, es posible encontrar una afirmación tanto del avanzado nivel del sistema educativo utópico como un cierto aire de perennialismo —existe una cadena áurea de saberes que son iguales para toda la humanidad en todo momento y lugar pero evidenciados de maneras diferentes— cuando Moro afirma:

"De todos estos filósofos cuyos nombres son célebres en el orbe este conocido por nosotros, allí no había alcanzado, antes de nuestra llegada, ni la referencia tan siquiera de uno solo, y, sin embargo, hicieron casi los mismos descubrimientos que esos nuestros antecesores en música y en dialéctica así como en la ciencia de contar y medir... no se inventaron ni una sola regla de esas que aprenden por aquí los niños en las pequeñas lógicas... Son muy expertos, por el contrario, acerca del curso de los astros y en el movimiento de las esferas celestes" (Moro, 1987, 78).

Del mismo modo censura la educación escolástica que, en atención a lo expuesto en las páginas precedentes, supondría lo contrario de lo que representa el sistema educativo utopiense. Así, frente a una lógica férrea, prolija y casuística, Moro atiende a una formación continua, lúdica y amena que permite alcanzar sin esfuerzo conocimientos relevantes. Con esta exposición de la educación en la *Utopía* estoy en disposición de compendiar las principales características de la obra.

2.3.- Principales rasgos de la educación de los utopienses

Hemos contemplado el papel de la educación en Utopía y ahora sería posible sistematizar su propuesta formativa. Para ello hay que responder a la cuestión previa sobre las funciones sociológicas de la institución escolar. Moro expone, a través de su obra de especulación política y moral, la perpetuación de las instituciones por medio de su sistema de aprendizaje —oficios, letrados y magistraturas— y el fortalecimiento de la cohesión social —por medio de la enseñanza de la virtud— para, finalmente, proseguir con el proceso de construcción de una identidad utópica. Se puede argumentar por medio de las siguientes características:

(1) La educación de Utopía perpetúa las instituciones, tal y como atestigua el proceso de transmisión familiar-gremial de los oficios. No sólo se socializa en el oficio primario de la agricultura a todos los utopienses. Como he expuesto anteriormente, en el proceso de transmisión del oficio secundario también existe un fuerte componente familiar —tanto con la familia propia como por aquella de adopción— que evidencia la afinidad individual con uno de los oficios permitidos en Utopía. Además, la socialización persiste en la educación de las letras, especialmente

para aquellos elegidos que demuestran su talento y vocación por las mismas. Son los letrados quienes transmitirán los saberes más teóricos al tiempo que profundizan en la investigación y el descubrimiento intelectual. En este caso, Moro no alude sólo a una transmisión de una tradición intelectual puesto que será del oficio de los letrados de donde resulten elegidos una serie de oficios y magistraturas que llegarían incluso a la selección de un príncipe sabio⁵⁴. Existiría una continuidad intergeneracional entre los utopienses merced al vínculo transhistórico que vincula a sus oficios gracias al sistema educativo.

(2) En Utopía existe una educación en igualdad que afecta tanto a los dos sexos como a la inexistencia de segregación social. Así, la igualdad formativa entre niños y niñas continúa a lo largo del recorrido vital de cada uno, de tal forma que sólo distinga a hombres y mujeres la rudeza o liviandad física de su oficio secundario. También así queda clausurada la división social en clases y todos reciben la misma educación, con la particularidad de los letrados. Además, esta igualdad de sexos y clases se traslada al desempeño de los quehaceres laborales. Sólo los filarcas y el resto de magistrados podrían acogerse a la excepción del desempeño de labores físicas, aunque los primeros nunca lo hagan para dar ejemplo. Los utopienses son educados en su utopía igualitaria puesto que el margen de discrecionalidad es tan bajo que resulta inapreciable.

(3) La formación es permanente, desde la más temprana infancia. Esto garantiza que los alumnos escolares desempeñan tareas prácticas y que los adultos continúan su formación en instituciones educativas. Es, por tanto, una educación vital que resulta novedosa en su momento histórico y que a día de hoy está en boga. Tan es así que incluso Moro señala la posibilidad de aprender oficios terciarios en la edad adulta del utopiense.

(4) El concepto de formación permanente lleva aparejado un aprendizaje significativo, lo que implica asociar información nueva con conocimientos previos en un proceso aplicado y cotidiano que genera un conocimiento nuevo. Al vincular la formación teórica de la escuela con la práctica del campo, los utopienses prueban que su aprendizaje es útil y por ello mejoran los frutos del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la educación es inmediata, eficaz y práctica.

⁵⁴ La elección del utópico príncipe sabio recuerda en gran medida a la figura del rey filósofo platónico, nada inusual si tenemos en cuenta la influencia que Platón ejerció sobre Santo Tomás Moro (Reale y Antiseri, 1995, 125).

(5) Además, no sólo encontramos innovaciones pedagógicas como la formación permanente o el aprendizaje significativo. El concepto de ludificación como metodología innovadora también aparece en *Utopía*. El hecho de combinar aprendizaje con juego para facilitar el proceso de enseñanza ha sido acreditado por la literatura académica, de la que expuse una pequeña muestra. En el caso de la isla utópica, el marinero Hitlodeo alude a esta cuestión expresamente en su encuentro con Moro y Egidio.

(6) Para satisfacer el objetivo sociológico de garantizar la armonía social y construir identidad utópica, en *Utopía* se educa para superar cualquier vicio y alcanzar la virtud como estado natural del hombre y no como circunstancia excepcional. Antes que castigar el delito, los utopienses han descifrado que el delito tiene causas que han de ser suprimidas: propiedad privada, pasiones irrefrenables, ambición por los honores... De ellas salen las patologías sociales. Por esta razón, la utopía es transmitida por medio de la educación. Eliminando las causas de los males se garantiza la pervivencia del proyecto utópico, nos dice Moro. Perseguir la virtud lleva, inexorablemente, a alcanzar la felicidad. Por tanto, virtud y utopía están inextricablemente unidas.

Con estas características de la educación en la isla de Utopía alcanzamos una conclusión epifenoménica: que la educación en la virtud construye identidad utópica y garantiza la armonía al tiempo que perpetúa las instituciones del pensamiento utópico pero son los hombres los que, gracias a la inspiración de Dios, alcanzan ese estado ajeno a los males del mundo. No existe ninguna tensión escatológica a tal fin. Son los hombres los que, por medio de la razón rectamente aplicada y de una educación novedosa perpetúan la utopía. De ahí tal vez las palabras con las que Santo Tomás Moro clausuraría su obra: "confieso fácilmente que hay muchísimas cosas en la república utopiense que, a la verdad, en nuestras ciudades, más estaría y en desear que en esperar" (Moro, 1987, 133).

3.- Aprendizaje y enseñanza en *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella

A continuación, aspiro a analizar la teoría educativa en la utopía de Campanella. Para ello, seguiré el mismo esquema que he empleado con la propuesta utópica de Santo Tomás Moro: (1) exponer la trayectoria biográfica y bibliográfica del autor; (2) analizar el proceso de aprendizaje y enseñanza en *La ciudad del sol* y (3) sintetizar los principales rasgos de la misma. De esta manera, podremos compilar unas conclusiones operativas en el siguiente capítulo.

3.1.- El autor y la obra

La vida y obras del dominico italiano Tommaso Campanella (1568-1639) quedarían marcadas de manera indeleble por su búsqueda obsesiva de la unidad, pues entendía que el cuadro sociopolítico fuertemente unitario de la cristiandad medieval se habría quebrado durante el Renacimiento —rasgo que compartiría con su predecesor Giovanni Pico della Mirandola. De esta manera, a su temperamento profundamente religioso se uniría un sentimiento de sino manifiesto que le impulsaba a sanar la división de la cristiandad. Por otra parte, de este anhelo de fraternidad universal brotaría su ideal utópico al creerse predestinado por Dios para realizar la unidad del orbe. A todo ello habría que sumar su participación en la conjura para liberar Calabria de la Corona española tras un primer intento de acercamiento a la misma. Como consecuencia de participar en la conspiración fue encarcelado y sólo su fingida locura le salvó de una condena segura pese a permanecer décadas encarcelado. Una vez que los dominicos obtuvieron su liberación, huyó a Francia —donde estableció una alianza con el Cardenal Richelieu y amistad con el Papa Urbano VIII, con quien compartió sus saberes esotéricos— hasta su muerte.

El pensamiento de Campanella estuvo fuertemente orientado ideales místico-teológicos, herméticos, cosmológicos y por un vago platonismo de carácter mágico (Herrera, 2013, 122; Touchard, 1961). Si bien su libro más célebre fue *La ciudad del sol* (1623), fue autor de más de 80 obras como la *Teología*, *Metafísica*, *De sensu rerum et magia*, *De monarchia hispanica discursus*, *Monarchia Messiae* o *Apologia pro Galileo, mathematico florentino*, entre otras. Me centraré, como he señalado, en su obra *La ciudad del sol*. En ella, Campanella plasmaría un mapa utópico de cómo debe ser la sociedad perfecta e igualitaria en el seno de un proyecto de Estado global marcado por un comunismo primitivo —por la comunidad de bienes— y la existencia de una rígida reglamentación de todas las esferas de la vida. Estado situado también en las lejanas tierras conocidas gracias a los intrépidos exploradores europeos⁵⁵. La ciudad se dividiría en siete círculos concéntricos con un templo central que marca el poder espiritual y político. Los siete niveles albergan en sus paredes y muros las palabras y símbolos que atesoran el saber de todas las artes,

⁵⁵ En este sentido, es posible abundar en las ubicaciones geográficas de las utopías renacentistas, siempre en las tierras de promisión descubiertas gracias a los viajes de exploración y que aventuraban paraísos perdidos ahora felizmente recuperados: "No fue el de Moro el único caso en el que las noticias provenientes de América le encendieran su imaginación. Otra obra clásica del pensamiento político utópico del Renacimiento es *La città del sole*, del calabrés Tommaso Campanella. Esta vez no será América sino la lejana Sumatra el lugar escogido para situar su sociedad ideal. Sin embargo, el que llega a dicha isla es un supuesto marino genovés, que la imaginación meridional de Campanella identifica con un compañero de viaje de Colón" (Fazio, 2006, 43).

ciencias y conocimientos necesarios para la vida buena. Se trataría de un repositorio de todas las habilidades y materiales necesarios para la vida en la ciudad, autosuficiente (Kumar, 1991 b, 14). Por otra parte, el diálogo que entablan Hospitalario y Genovés —marinero emparentado con los exploradores que descubrirían el Nuevo Mundo— tiene una intencionalidad nítida, justificar la ortodoxia del pensamiento político-teológico del dominico⁵⁶. Así, dos son los rasgos que caracterizarían esta Ciudad del Sol: (1) su consciencia escatológica y (2) el recurso a la magia platónica como medio de conocimiento pre-científico.

En primer lugar (1), el rasgo predominante que atraviesa *La ciudad del sol* es la aguda conciencia de un cambio radical e inminente en la historia de la humanidad, de una teleología ascendente y triunfalista. Campanella plasmaría una fe escatológica a la que se une la certeza en la realidad futura del reino de Dios en la tierra —el milenio— antes del Juicio Final de acuerdo a las expectativas de regeneración espiritual propias del s. XVI. Tal y como señalaría el autor, los habitantes solares:

"Creen que es absolutamente verdadera la profecía de Jesucristo acerca de las señales en el Sol, en la Luna y en las estrellas, que a muchos necios nuestros no se lo parece y a los cuales el fin del mundo cogerá cual ladrón en la noche. Así pues, están a la espera de la renovación del mundo y quizá también de su final" (Campanella, 2007, 77).

Campanella prepararía el advenimiento de esta nueva época (Truyol, 1955, 157)⁵⁷. Este pensamiento escatológico quedaría vinculado con la noción de gobierno mundial, un viejo sueño de hermandad universal de raíz estoica, tamizado por el cristianismo y por las ideas místicas, teológicas y esotéricas del autor. Dicho gobierno mundial de la humanidad quedaría bajo la égida de la "monarquía del Mesías" —Jesucristo— pues, a su juicio: "Surgirá una monarquía nueva, la reforma de las leyes, de las artes, surgirán profetas y vendrá la renovación. Y dicen que todo ello anuncia una gran ganancia para la nación santa" (Campanella, 2007, 90). Confía en el gobierno celestial pues desconfía del gobierno terrestre, origen de todos los males (Campanella, 2007, 87). Para evitarlo, el único remedio consistiría en reunir las esferas religiosa y política, espiritual y

⁵⁶ Su núcleo político impelía a la conversión de paganos por medio de la purificación de la teología, despojándola de las influencias aristotélicas —concebidas como una contaminación— (Manuel y Manuel, 1979, 281).

⁵⁷ Del Águila cuestiona esta interpretación. A su juicio, Tommaso Campanella no es milenarista porque el reino de Cristo no es tan inminente como nos puede hacer pensar en la obra. Esta construcción utópica sería sólo un modelo a imitar. Sería, por tanto, un ejemplo y referente moral para inspirar una actuación, no un programa de lo que debe ser la sociedad. La interpretación de Del Águila no mira al futuro de ese acontecimiento escatológico, sino que, por el contrario, se retrotrae a anteriores corrientes utópicas. Así, Campanella defendería una idea de retorno a un estado de inocencia primigenia a través de un plan de universal de organización de la sociedad bajo el papado (Del Águila, 1990, 154 y 155).

temporal, como reflejo de la unidad de dominio de la potestad divina sobre el mundo (Herrera, 2013, 125). Su representante sería el Sumo Pontífice como Vicario y cabeza de la Iglesia, bajo la cual queda el poder temporal. De este modo, Campanella anuncia —en un plano simbólico— el cumplimiento de la profecía de Juan 10,16: "Tengo otras ovejas que no son las ovejas que no son de este aprisco, y es preciso que yo las traiga, y oirán mi voz, y habrá un solo rebaño y un solo pastor". Este esquema escatológico culminaría con la destrucción cósmica. La urbe solar sería el intento de plasmar el cielo en la tierra hasta el advenimiento de esa monarquía religiosa, pues la utopía campanelliana no es ese reino verdadero y perfecto que aún no se ha consumado en su plenitud, pero sí conlleva su preparación y anticipación⁵⁸.

En segundo lugar (2), pese al carácter de utopía técnico-científica de esta utopía, todo queda supeditado a los fines espirituales y escatológicos (Kumar, 1991 b, 47-54). Estos fines espirituales estarían sesgados cognitivamente por la creencia de Campanella en las leyes de la magia, el pansiquismo y las influencias astrológicas (Walker, 2000, 226; Yates, 1983, 420-42): "Afirman ciertamente que los planetas contraen en algunas partes del mundo una simpatía con las cosas sobrenaturales y que por ese motivo se demoran allí más y que por eso se dice que ese elevan en el ápside" (Campanella, 2007, 81). Esta afirmación quedaría especialmente evidenciada en las similitudes de los medallones y pictogramas de los muros circundantes de la Ciudad del Sol con sus equivalentes de la ciudad de Adocentyn, urbe de carácter mágica descrita en el grimorio medieval *Picatrix*⁵⁹. Esta obra, conocida como *El propósito de los sabios* —en árabe *Ghâyat al-hakîm*, o en latín *Picatrix*— estaría basado en la astrología —representada por las figuras de los decanos astrales—, el hermetismo y la teoría de las correspondencias. En este sentido, *La ciudad del sol* sería heredera de dicho libro (González, 2016, 61; Reale y Antiseri, 1995, 166; Yates, 1983, 422)⁶⁰.

Ambos rasgos —consciencia escatológica y magia neoplatónica— informarían una utopía metafísica e igualitaria, que sería reflejo de ese sueño de sumisión de lo terreno a lo celeste. Si para

⁵⁸ Garin es explícito: "Y mientras declinaban las espléndidas ciudades de otro tiempo, se esperaba en medio de un clima religioso de ansiada espera que la renovación total por venir trajera consigo una modificación de la condición humana, al tiempo que su liberación de la esclavitud a la naturaleza y sus leyes. Es precisamente a este tipo de demandas al que pretenden responder, aunque de muy distintas formas, la Ciudad Solar de fray Tommaso Campanella y la *Nueva Atlántida* del Canciller Francis Bacon. De un lado la propuesta del reformador religioso; de otro, la ciencia moderna, desvinculada ya de toda nostalgia del pasado" (Garin, 1981 b, 133).

⁵⁹ Para conocer la influencia de la astrología del *Picatrix* en el Renacimiento quattrocentista (Garin, 1981 a, 53-84).

⁶⁰ No obstante, existe disparidad a la hora de valorar la influencia de esta enciclopedia *Picatrix* en *La ciudad del sol* más allá de sus similitudes estéticas (Manuel y Manuel, 1979, 281).

Campanella todas las cosas participan en distinto grado de Dios, lo mismo ocurriría con el Metafísico —el líder de la *Ciudad del Sol*—, tal y como señala el personaje *Genovés*:

"El príncipe supremo es un sacerdote, al que llaman en su lengua *Hoh*, que es como si en la nuestra dijéramos *Metafísico*. Él es la autoridad suprema en lo espiritual y en lo temporal y todos los asuntos y litigios concluyen en última instancia en su decisión. Le asisten tres Príncipes colaterales: *Pon*, *Sin* y *Mor*, que en nuestro idioma se dicen *Potencia*, *Sabiduría* y *Amor*" (Campanella, 2007, 8 y 9).

El carácter del Metafísico y sus asistentes —trasuntos de atributos divinos— son, por tanto, reflejo de lo creado y portadores de trascendencia dentro de la inmanencia. A esta jerarquía le sigue un reino escalonado, una ciudad que irradia la plenitud del ser de Metafísico y la plenitud de verdad en el ámbito social y político (Truyol, 1955, 143 y 144). A su vez, esta sociedad utópica estaría fundada sobre la razón y la religión universal. Tal y como narra el *Genovés*, en dicho lugar: "Honran al Sol y a las estrellas como seres vivos y estatuas de Dios, como templos y altares celestes vivos. Pero no los adoran... Ahora bien, a ninguna criatura rinden culto de latría, que conceden sólo a Dios" (Campanella, 2007, 78). De hecho, la confianza en la naturaleza estaría acompañada de una profunda religiosidad por parte de los moradores de la Ciudad del Sol. Es decir, sería una utopía religiosa pero no estrictamente cristiana, porque, como señala el mencionado personaje, allí "cantan las gestas de los héroes cristianos, hebreos, gentiles y de las demás naciones" (Campanella, 2007, 89). Esta religión de carácter racional y natural conllevaría la capacidad de los solares de conocer a Dios al margen de la Revelación cristiana. A mayor abundamiento, pese a ello, la existencia de los tres Príncipes Colaterales supone un reconocimiento nítido de la estructura trinitaria de Dios. De hecho, otro personaje de la obra —*Hospitalario*— ejerce de portavoz del pensamiento del autor cuando afirma: "Yo saco para mí un argumento válido a favor de que la religión cristiana es la más verdadera de todas y que, una vez eliminados algunos abusos, dominará sobre todo el ancho mundo, tal como enseñan y esperan los teólogos más preclaros" (Campanella, 2007, 89).

Estos son, sucintamente expuestos, los rasgos más nítidos de la utopía campanelliana. Ahora procederé a analizar su propuesta educativa, de la que sistematizaré sus principales características para poder compararlas con la teoría de la enseñanza en el pensamiento utópico moreano.

3.2.- La educación en *La ciudad del sol*

Las indicaciones que formula Campanella sobre la educación de los solares no aparecen recogidas sistemáticamente sino diseminadas en diversos apartados de su obra. De esta manera, queda en evidencia que —pese a la aparente incoherencia del autor— la educación es un principio rector de esta utopía, pues abarca transversalmente cuestiones relativas a la organización del gobierno, de formación laboral, la instrucción laboral o la égida de las influencias astrológicas. Expondré a continuación los principios que inspiran la educación en la Ciudad del Sol: (1) competencias educativas; (2) el valor pedagógico de las imágenes; (3) la educación igualitaria iría de la mano de la enseñanza de itinerarios vocacionales; (4) la instrucción bélica y (5) la apología de la cohesión social.

En primer lugar (1), las facultades y la autoridad sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje aparecen en el apartado "Competencias del triunviro *Sabiduría*". Como he mencionado, este triunviro es un príncipe auxiliar de Metafísico —junto con los triunviros Potencia y Amor. Tal y como recoge Campanella: "Al cuidado de *Sabiduría*, en cambio, están las artes liberales y mecánicas y todas las ciencias, así como sus autoridades, los enseñantes y las escuelas de las diferentes disciplinas" (Campanella, 2007, 9). Sabiduría sería, por tanto, una figura homologable al ministro de educación, pese a que Amor disfruta de alguna competencia residual, especialmente en lo relativo a regular la procreación por medio de principios eugenésicos. Por tanto, la educación concebiría un sistema educativo muy riguroso hasta el punto de ser pionero en su propuesta de sujetar esta institución socializadora bajo la égida de un ministro (Idenburg, 1973, 8). Además, los solares son conscientes de la necesidad de compendiar sus conocimientos científicos para presentarlos de una manera cognitivamente adecuada para el nivel de los solares:

"Poseen, además, un único libro denominado *Sabiduría*, en el que están recogidas todas las ciencias en forma compendiada y con una admirable sencillez. Leen este libro al pueblo a la usanza de los pitagóricos. *Sabiduría* ha hecho decorar los muros interiores y exteriores, superiores e inferiores, de todas la ciudad con pinturas bellísimas y representar en ellas con orden digno de admiración todas las ciencias" (Campanella, 2007, 10).

Conviene destacar que esa presentación de contenidos curriculares no sólo queda recogida en un manual, el equivalente a un libro de texto, sino que además existe un esfuerzo didáctico por facilitar el aprendizaje por medio de imágenes ubicadas en los muros interiores y exteriores de los distintos niveles de la ciudad. Cuestión distinta es la significación mágica que puedan tener esas imágenes,

tal y como evidencia el vínculo de la urbe solar con la Adocentyn del grimorio *Picatrix*. Esta cuestión de las imágenes será abordada en el siguiente epígrafe.

Por este motivo, a continuación (2) me centraré en el valor pedagógico de las imágenes que adornan los muros de la ciudad solar. Esta cuestión aparece en el apartado "Las disciplinas científicas se aprenden fácilmente mediante imágenes". Ahí, Campanella describe con minuciosidad las imágenes que aparecen en cada uno de los círculos. Así, en primer lugar, las paredes del templo que sirve de centro y referencia para toda la ciudad aparecen representadas las estrellas. Dentro del muro interior del primer círculo, figurarían todas las figuras matemáticas, y en el exterior, toda la superficie terrestres y mapas particulares de cada país, así como los alfabetos de la Ciudad del Sol y de todas las lenguas. En el muro interior del segundo círculo estarían contenidas todas las especies de piedras preciosas y vulgares, minerales y metales, mientras que en el exterior se mostrarían los mares, ríos, lagos y fuentes, vinos, aceites y licores, frascos de líquidos para curar enfermedades y los fenómenos meteorológicos. En el muro interior del tercer círculo aparecen árboles y hierbas y en el exterior, todos los peces fluviales, lacustres y marinos. En el cuarto nivel, en su muro interior, se exhibirían todas las aves y en el exterior los reptiles e insectos. En el quinto círculo, en sus muros interior y exterior, quedarían expuestos todos los animales perfectos. Finalmente, en el sexto círculo, en su muro interior, encontramos todas las artes mecánicas y en el exterior todos los inventores de ciencias y armas así como legisladores de la talla de Moisés, Osiris, Júpiter, Mercurio, Licurgo, Pitágoras, Solón, por poner unos ejemplos, junto a Mahoma —objeto de odio por parte de los solares— y Jesucristo —considerado en grado excelso (Campanella, 2007, 10-14). Como es posible comprobar, existe una gradación en la relevancia de los conocimientos contenidos entre estos muros, ordenados jerárquicamente. Así, desde las esferas supralunares hasta su conclusión, en la efigie de Jesucristo se atraviesa una escala que media entre lo inanimado y lo animado en grado superlativo. Pero junto a estas imágenes, también aparece una alusión velada a la gamificación de la enseñanza cuando, en ese mismo apartado, Campanella recoge de los solares: "Hay maestros que explican estas pinturas y los niños acostumbran a aprender todas las ciencias sin esfuerzo, casi jugando, de una manera casi histórica, antes de cumplir los diez años" (Campanella, 2007, 14). Una alusión a los juegos serios aplicados que veremos a continuación.

Así pues, seguidamente (3), en el epígrafe "Vestido, educación y elecciones" aparecen dos cuestiones muy relevantes para la educación: (a) la educación igualitaria y (b) la posibilidad de

elegir un itinerario formativo de acuerdo a la vocación o inclinación natural del niño. Así, respecto de la educación igualitaria (a), se nos dice:

"Todos son instruidos conjuntamente en todas las artes. Pasados los tres primeros años y aun antes, los niños aprenden la lengua y el alfabeto paseando en torno a los muros, repartidos en cuatro grupos a cuyo frente están los cuatro ancianos de acreditadísimo saber en todas las artes. Poco después los ejercitan en la gimnasia, la carrera, el lanzamiento de disco y demás ejercicios y juegos, a fin de que fortalezcan por igual a todos sus miembros" (Campanella, 2007, 19).

Existe una educación igualitaria, que no atiende al sexo, y que además vincula el aprendizaje teórico con el práctico al conocer de primera mano el medio natural y los oficios manuales. De esta manera, se conectan los conocimientos con su aplicación práctica consolidando el aprendizaje significativo. Aquí expondré un ejemplo de esta concepción:

"Al mismo tiempo los llevan a los talleres de las distintas artes... a fin de valorar la inclinación del ingenio de cada uno. Pasado el séptimo año, tras una primera degustación de los términos matemáticos sobre los muros, son conducidos a la lección de todas las ciencias naturales. Hay cuatro profesores para cada lección y en cuatro horas quedan despachados los cuatro grupos... Más tarde se dedican todos a las ciencias más abstrusas (matemáticas, medicina y otras)... Salen también al campo a observar y aprender los trabajos de los agricultores y la cría del ganado" (Campanella, 2007, 20).

El ejercicio físico también aparece representado, por lo menos por medio de la natación, y es objeto de un proceso de enseñanza: "Se obliga a todos a saber nadar y para ello han construido piscinas fuera de las murallas de la ciudad y dentro cerca de las fuentes" (Campanella, 2007, 53). Por todo ello queda claro que la educación solar es integral y no queda reducida a enseñanzas teóricas. Por otra parte, el apartado "Vida y trabajo en común y distribución entre hombres y mujeres" profundiza en la concepción igualitaria de la educación que tiene su correlato en la vida laboral. Los oficios los realizarían en igualdad de condiciones hombres y mujeres con la salvedad de la diferencia de esfuerzos físicos. Por este motivo, a las mujeres corresponden cargas de trabajo más livianas, a la manera de la utopía moreana pero incluso en el lugar donde tradicionalmente las mujeres habrían quedado confinadas —las labores de la cocina— quedarían exentas de las tareas de servicio, que quedarían a cargo de los jóvenes. Proseguiría en ese sentido la socialización igualitaria que los niños inician durante su periodo de aprendizaje y que continuaría en los quehaceres domésticos. Este

paisaje igualitario y colectivista quedaría vívidamente esbozado por medio de las siguientes palabras de Campanella:

"Los oficios mecánicos e intelectuales son comunes a hombres y mujeres, con la siguiente distinción: los oficios más fatigosos y en los que se requiere caminar son ejercidos por varones, como por ejemplo arar, sembrar, recoger fruta, trabajar en la era, quizá también la vendimia. En cambio para ordenar las ovejas y hacer queso suelen destinar también a las mujeres, las cuales van también a los huertos cercanos a la ciudad a cultivar y recoger hortalizas. Los oficios, sin embargo, que se ejercen sentados o de pie corresponden a las mujeres, como por ejemplo tejer, hilar, coser, cortar los cabellos y las barbas, la farmacia y la confección de toda clase de vestidos... La música está reservada a las mujeres... Ellas preparan también las comidas y ponen las mesas, pero el servicio es tarea propia de los muchachos y de las muchachas hasta la edad de veinte años" (Campanella, 2007, 25).

Además (b), de ahí se sigue la necesidad de atender a las inclinaciones naturales de cada solar para recibir su formación en un oficio concreto, "a fin de valorar la inclinación del ingenio de cada uno. Pasado el séptimo año, tras una primera degustación de los términos matemáticos sobre los muros, son conducidos a la lección de todas las ciencias naturales" (Campanella, 2007, 20).

La ciudad del sol también atiende a la instrucción bélica (4). En este caso, el apartado en el que aparece recogida esta reflexión campanelliana se titula elocuentemente "La guerra". En el mismo apuntan que la instrucción en el servicio militar obedece a una doble función: educar en el uso de la fuerza —y sus sangrientas consecuencias— y evitar que los jóvenes se instalen en la ociosidad y la desidia: "Aunque nunca se hallen en guerra, se ejercitan sin embargo en el arte militar y en la caza para evitar caer en la molicie y estar preparados para cualquier eventualidad" (Campanella, 2007, 45). Además, Campanella señala que cuando marchan a la guerra, los solares son un ejército temible. En sus filas aparecen también jóvenes que están recibiendo instrucción bélica: "Suelen llevar también un contingente de muchachos armados en caballos para educarlos en la guerra y para que se acostumbren a la sangre, cual si de cachorros de lobos y leones se tratara" (Campanella, 2007, 47).

Finalmente (5), la cohesión social rige la práctica educativa de los solares. Así, en "Vida y alimentación de toda la república y de los diferentes individuos", Campanella atiende al bien común: "Ellos enseñan que primero hay que atender a la vida del todo y luego a la de las partes. Por eso cuando construyeron la ciudad, establecieron unas señales fijas en los cuatro puntos

cardinales" (Campanella, 2007, 58). A continuación va a abogar por la influencia astrológica. Lo hará de manera prolija para detallar las conexiones y correspondencias telúricas tanto en el devenir de la sociedad solar como incluso en el criterio para orientar la concepción sexual (Campanella, 2007, 58 y 59).

Todo lo visto con anterioridad concluye en un sistema educativo meritocrático, reglamentado con minuciosidad y con un carácter igualitario. La importancia que concede Campanella a la educación es evidente. Afecta a varias cuestiones como el desempeño de los oficios, la guerra y las relaciones sociales. Además, el carácter meritocrático condiciona el sistema de elección de los funcionarios y de los propios Metafísico y príncipes auxiliares, lo que "aleja esta imagen del mundo ideal de la utopía moreana" (Del Águila, 1990, 160). Por otra parte, este sistema educativo no atiende a las relaciones de los solares con su entorno natural más allá del aprendizaje práctico de las labores agrícolas. En este sentido cabe preguntarse si la consciencia escatológica que guía al autor no constriñe la antropología integral de los solares. Quedarían entonces supeditados a la tensión milenarista, tan del gusto de Campanella, en ese estadio intermedio que sería la Ciudad del Sol.

3.3.- Principales rasgos en la educación de los solares

Es posible extraer las características más significativas que atesora la educación en la Ciudad del Sol. No obstante, conviene recordar que el "mundo ideal de Campanella no es el de la búsqueda del conocimiento, sino aquel otro conocimiento absoluto, más cercano a la idea religiosa de saber que a una propiamente científica" (Del Águila, 1990, 159). Esta afirmación va a condicionar el sistema educativo puesto que en esta obra asistimos a una tensión escatológica que no aparece, por ejemplo, en la *Utopía* moreana.

Por este motivo (1), la primera particularidad que podemos observar es el carácter igualitario y meritocrático de la enseñanza solar. Hombres y mujeres son formados y desempeñan los oficios en igualdad excepto las tareas que requieran mayor fuerza física y los jóvenes son socializados en esa mentalidad.

A continuación (2), podemos aludir a la incorporación de criterios didácticos para facilitar la transmisión de conocimientos y su conversión en un aprendizaje significativo y cotidiano. Por

ejemplo, los medallones e imágenes que adornan los muros de la ciudad o la enseñanza práctica en los campos circundantes, respectivamente, atestiguan esta consideración.

Por otra parte (3), esta educación es holística e integral. No se ciñe única y exclusivamente a adquirir conocimientos teóricos o a formar para el desempeño de un oficio. Hemos evidenciado que los solares aprenden a nadar, son formados marcialmente para endurecer su carácter y garantizar la eficacia castrense en caso de movilización de la milicia. Además, los solares han de conocer —y esto es muy significativo— los movimientos astrales y la influencia telúrica, merced a la ley de las correspondencias. Aunque no asume la astrología predictiva, Campanella va más allá de los objetivos modestos y afables de la educación moreana. A su juicio, los solares han de ser conscientes de la tensión escatológica y de la necesidad de unidad que marcaron la vida del propio autor de *La ciudad del sol*.

Cabe añadir (4) que el sistema educativo está regulado con minuciosidad y obedece a una concepción de la educación para la vida en su totalidad. De ahí que atraviere distintas facetas de la obra utópica. Responde también a una concepción precisa del origen de los males del mundo, la caída en desgracia que, si bien Campanella no lo denomina explícitamente, proviene del pecado original. En consecuencia, el pecado va incrementando paulatinamente los males del mundo. Por ese motivo, los solares reciben una educación basada en la primacía del bien común sobre el interés particular. La comunidad de bienes, por otra parte, prosigue la lógica de correspondencias astrológicas y de magia que impregna *La ciudad del sol*. Más allá de esta dinámica mágico-astral, existe un interés por conseguir que esa armonía social perdure y sea transmitida intergeneracionalmente. El sistema educativo aspira a transmitir la perfección, a construir una identidad utópica. Ahora bien, esto abre la espita de diferencias notables con la utopía moreana. a continuación me referiré a estas disparidades.

Así (5), puedo responder afirmativamente a la pregunta sobre si la educación solar perpetúa las instituciones y garantiza la paz social. Lo hace, en cambio, por motivos escatológicos y mágicos. Su finalidad persigue la unidad y la salvación en un esquema metafísico de una narrativa trascendente y celeste. Añade, además, un esquema hermético y mágico. Por tanto, el sistema educativo queda reforzado consistentemente con el recurso de imágenes mágicas y de una orientación astrológica favorable. De ahí que, a su juicio, los efectos de la educación queden magnificados. Esto me permite pasar a la siguiente cuestión, la transmisión de contenidos curriculares.

Los contenidos curriculares, los conocimientos transmitidos, responden a un evidente esoterismo (6). La repetición casi obsesiva de Campanella por los conocimientos astrales transmitidos —tanto en las imágenes de muros y medallones como en las lecciones que señalan conjunciones y astros— se inserta en su seguimiento del hermetismo y en su práctica de la magia operativa. Incluso los conocimientos más prácticos de índole laboral quedan ordenados de acuerdo a este cuadro de la salvación. No se trata de una educación formal tal y como la entiende Moro. Por el contrario, se trata de transmitir conocimientos, valores e instituciones perennes, es decir, de una práctica esotérica antes que exotérica.

Finalmente (7), esto permite realizar una reflexión adicional. No existe interés por parte de los solares en relacionarse de manera armónica con su medio natural. Tampoco pretenden saquear o profanar lo que entienden como un ejemplo de la majestad creadora de Dios. Simplemente entienden que es relevante preparar el Advenimiento, la Parousía, de Jesucristo. Por esta razón la condición antropológica, negativa por imperfecta antes que por malvada —su culpa proviene del pecado original—, no mantiene relaciones integrales con su ecosistema. La mirada de Campanella, que en última instancia transmite a sus habitantes solares, está posada en el futuro y no tiene interés por conservar un entorno natural que, a su juicio, quedará eclipsado en un futuro no muy lejano. Las palabras del propio Campanella en las postrimerías de su obra así lo relevan: "Pero las muchas cosas que están ahora a punto de ocurrir en el mundo te las expondré por completo en una nueva conversación" (Campanella, 2007, 103).

CAPÍTULO IV

EDUCAR PARA LA PERFECCIÓN: CONCLUSIONES OPERATIVAS

"Sean examinadas las inclinaciones de los niños y, siguiéndolas, se llegará a algún provecho. Si se hace lo contrario, lo único que se obtendrá es un fruto inútil. Pero la naturaleza ayuda al arte, y un arte aprendido en contra de la naturaleza no se aprende bien... El señor providente da del todo a cada uno su oficio propio, como bien lo sabe quien se refiere no sólo a la salud de cada uno, sino al bien del cuerpo místico" (*Regola del governo di cura familiare*, Giovanni Dominici).

El recorrido precedente por el pensamiento utópico y el papel de la educación en las utopías renacentistas moreana y campanelliana me permite exponer seguidamente una serie de conclusiones operativas con distintas posibilidades pedagógicas.

1. Las utopías no son únicamente un ensueño moralizador o un fanático modelo social ideológico. Se trata de un ámbito de estudios —que podemos situar en las cercanías de la filosofía y la teoría política— que comprende un género literario de viajes fantásticos, reflexiones críticas sobre la sociedad de su tiempo y borradores de un nuevo orden de perfección sociopolítica. Esto excede los reduccionismos culturales y políticos sobre lo utópico.
2. Las manifestaciones del utopismo admiten clasificaciones distintas, rasgos particulares y la distinción entre teoría y práctica en un catálogo creciente de obras, diseños y especulaciones de carácter político.
3. El pensamiento utópico tiene cabida en los contenidos curriculares de las asignaturas de Filosofía de 1º y 2º de Bachillerato, si bien como cuestiones periféricas —relativas a la filosofía política en 1º de Bachillerato y vinculadas con la utopía moreana en 2º de Bachillerato.
4. Si atendemos a las utopías como enclave académico, es posible encuadrar en el mismo la pregunta académica acerca de si las utopías renacentistas de Santo Tomás Moro y Tommaso Campanella educan para la perfección y, concretamente, si tienen la función de construir una identidad utópica, consolidar las instituciones y garantizar la armonía social. Por tanto, escapan de un contenido únicamente político —tal y como se ha entendido en los contenidos curriculares de Bachillerato.

5. Esta investigación permite afirmar que la educación desempeña un papel fundamental en la socialización de utopienses y solares, con evidentes novedades para la concepción pedagógica de su momento pero también con una serie de disparidades entre ambas propuestas literarias.
6. La propuesta educativa en la *Utopía* de Moro es sistemática y aboga por la educación permanente e integral, igualitaria, está orientada a conseguir un aprendizaje cotidiano y significativo al tiempo que parte de metodologías de gamificación además de formar en la virtud como la mejor forma de evitar los vicios y castigos.
7. En la *Utopía* de Santo Tomás Moro se educa para construir una identidad utópica que permita transmitir intergeneracionalmente las instituciones y el diseño de esta propuesta del idealismo moral y político. La armonía social es posible gracias a la educación en la virtud al tiempo que elimina los motivos que pueden inducir a la corrupción: propiedad privada, ambición por los honores...
8. Esta propuesta se refiere a un modelo social y político de emulación moral fruto de un viaje imaginario antes que a un borrador que ha de ser aplicado en la realidad.
9. *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella contiene una teoría educativa desperdigada a lo largo de la obra pero esencial puesto que enhebra dicho modelo de sociedad milenarista. Para ello aboga por una educación igualitaria y meritocrática.
10. La educación de los solares es holística e integral, afecta a todos los ámbitos de la vida y ensaya diferentes formas de aprendizaje: imágenes, práctica cotidiana, formación castrense...
11. Campanella alude a una tensión escatológica que sitúa la Ciudad del Sol como un paso intermedio antes del advenimiento del Milenio. En este sentido, su propuesta educativa está orientada a garantizar los efectos benéficos sobre la urbe para garantizar que dicho suceso sea venturoso.
12. Por este motivo, la utopía campanelliana supone un ejercicio de hermetismo que implica que la educación debe transmitir una serie de conocimientos perennes. La construcción de identidad

utópica y la pervivencia de las instituciones estarían vinculadas a un núcleo normativo imperecedero que adopta formas diversas en función del momento y lugar.

En conclusión, es posible afirmar que Moro y Campanella, en sus obras utópicas, educan para la perfección. Sus utopías, sus instituciones y su armonía social, continuarían merced a la enseñanza del ideal. En ambos casos el catolicismo de los autores, más ortodoxo en el caso de Moro —tanto que alcanzaría el martirio— y heterodoxo en el de Campanella, permite vincular sus propuestas utópicas con una religión natural que por medio de la razón alcanzaría la Revelación cristiana. No obstante, si el primero aboga por el ideal aquí y ahora, el segundo considera que el ideal mundano supone un anticipo del ideal que está por materializarse.

En cualquier caso, estas conclusiones son necesariamente modestas y humildes pero permiten atestiguar que los contenidos del pensamiento utópico son muy ricos y admiten múltiples aplicaciones pedagógicas, aplicaciones por otra parte que exceden de la mera adscripción a lo político. A las mismas, a su vigencia para una futura práctica docente en 1º y 2º de Bachillerato, dedicaré el siguiente capítulo.

CAPÍTULO V

ENSEÑAR EL IDEAL Y SUS APLICACIONES DIDÁCTICAS

"Todos estos recreos se los concedía una vez dadas las lecciones estudiadas y repetidas, que versaban sobre varias facultades según las cuales fuese los oyentes así que eran introducidos... Se distribuía el tiempo de manera maravillosa y jamás dejaba perder ni una sola hora a sus alumnos, y éstos andaban solos, o con él, o en grupo, y volvían a las horas establecidas; y especialmente por la noche quería que cada cual estuviese en casa a una hora temprana. Hizo formarse en estos alumnos un admirable hábito para las virtudes" (*Vite*, Vespasiano da Bisticci).

A lo largo de los capítulos precedentes he expuesto la situación particular de los estudios utópicos, la metodología empleada —que combina este enfoque con un acercamiento desde la historia del pensamiento político— y la teoría educativa en las utopías de Santo Tomás Moro y Tommaso Campanella. Ambos autores, en sus propuestas, educan para la perfección. Esto es, el proceso de aprendizaje perpetúa el orden político ideal pero va más allá de lo meramente político. No reduce la utopía a lo político, especialmente en el caso de Campanella. Además, la enseñanza utópica de ambos autores parte de un ejercicio de detección y diagnóstico de los males que aquejan al ser humano. De ahí que resulte fácil garantizar la armonía y cohesión social. El resultado de esta investigación en el ámbito educativo no es únicamente un ejercicio de reflexión teórica y abstracta. Admite aplicaciones para una futura práctica docente filosófica, especialmente en el ámbito de Bachillerato —donde tienen cabida las dos asignaturas más relevantes para la filosofía en el marco escolar— y, en consecuencia, dedicaré este capítulo a exponer las posibilidades pedagógicas de la enseñanza pedagógica. El motivo es sencillo. Cualquier libro de texto de 1º y 2º de Bachillerato aborda lo utópico desde una perspectiva reduccionista. Atiende, en el caso de 1º de Bachillerato, a un breve compendio de obras utópicas o distópicas como un breve apartado de la unidad didáctica dedicada a la filosofía política o a los fundamentos filosóficos del Estado. En el caso de la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato, lo utópico aparece condicionado a las utopías renacentistas de Moro, Campanella y Bacon, y no siempre es objeto de atención en la prueba de evaluación de acceso a la universidad (EVAU) —cuando lo es se debe a que Maquiavelo forma parte de los contenidos de la prueba. En consecuencia, el realismo político se opondría al utopismo, que quedaría en desventaja como un pensamiento de segundo orden respecto de la escisión entre ética y política. No aborda que, desde la proyección de nuevas relaciones sociales y de la supresión de

elementos patológicos para la condición humana, es posible superar la política y formular reflexiones morales y epistemológicas.

Es posible comprobar la penuria teórica de un género de la especulación ideopolítica tan fecundo. Por esta razón, propongo desarrollar una serie de aplicaciones didácticas que demuestren al alumno el carácter poliédrico de lo utópico, su latencia en el pensamiento político y la originalidad de sus propuestas. Para ello, (1) centraré mi exposición inicialmente en la normativa —contenidos curriculares, objetivos de aprendizaje y competencias— relativa a la utopía en las asignaturas de filosofía; a continuación (2), voy a desarrollar una propuesta de estudio utópico para 1º de Bachillerato; y, finalmente (3), potenciaré la unidad didáctica de 2º de Bachillerato

1.- Normativa educativa y enseñanza de lo utópico

He sostenido anteriormente, y lo afirmo nuevamente, que el pensamiento utópico ha recibido una atención poco desarrollada y muy estereotipada en Bachillerato. Antes de profundizar en cualquier propuesta didáctica es necesario señalar la normativa vigente que recoge los contenidos curriculares, los objetivos de aprendizaje y las competencias de las unidades didácticas vinculadas con el utopismo. En este supuesto, el texto legal a aplicar sería el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (en adelante RD 1105/2014). Además, cabe recordar que el RD 1105/2014 alude en su Exposición de Motivos a siete competencias clave desarrolladas por la Unión Europea para la realización personal, el ejercicio de la ciudadanía, el empleo y la inclusión. Serían transversales y son necesarias para el desarrollo contextual del alumno a lo largo de toda una vida. Tales competencias serían:

- 1.- Comunicación lingüística (CCL)
- 2.- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
- 3.- Competencia digital (CD)
- 4.- Aprender a aprender (CPAA)
- 5.- Competencias sociales y cívicas (CSC)
- 6.- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)
- 7.- Conciencia y expresiones culturales (CEC)

Con los contenidos establecidos legalmente y las competencias aparejadas a dicho proceso de aprendizaje aspiro a dar cuenta del régimen legal del pensamiento utópico en el nivel educativo de Secundaria. Comenzaré por 1º de Bachillerato y continuaré con la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato.

La asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato comprende el pensamiento utópico en el anexo del RD 1105/2014. Cabe recordar que esta asignatura aborda la filosofía desde una perspectiva amplia y atiende a todos los ámbitos de la misma: metafísica, teoría del conocimiento, filosofía de la ciencia, antropología filosófica, ética, estética, lógica, filosofía política... En ella consigna el utopismo al bloque 6, destinado a la racionalidad práctica (ética, filosofía política, estética, filosofía del lenguaje, filosofía y empresa...). Como vemos, lo utópico forma parte de la filosofía aplicada o filosofía segunda dentro del enfoque sincrónico de la asignatura. Respecto a los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, serían los siguientes:

Contenido	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La función del pensamiento utópico	Disertar de forma oral y escrita sobre la utilidad del pensamiento utópico, analizando y valorando su función para proponer posibilidades alternativas, proyectar ideas innovadoras y evaluar lo ya experimentado.	Reflexiona por escrito, argumentando sus propias ideas, sobre las posibilidades del pensamiento utópico

Poco más señala el texto legal. Si se distingue entre utopías positivas y negativas. (Ríos Pedraza, 2015). En cuanto a las competencias que desarrolla, los contenidos curriculares vinculan este pequeño apartado de la filosofía política con las siguientes competencias: (i) Competencias sociales y cívicas (CSC), (ii) Aprender a aprender (CPAA) y (iii) Comunicación lingüística (CCL). A mi juicio, esta temática debería llevar aparejado un enfoque que permita aludir a una cuarta competencia (iv), la Conciencia y expresiones culturales (CEC). De no ser así, no estaríamos atendiendo al carácter interdisciplinario de este ámbito del pensamiento interdisciplinario.

En cuanto a la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato, su enfoque diacrónico vincula este género de reflexiones idealistas con las formulaciones utópicas renacentistas. Así, el

RD 1105/2014 sitúa esta manifestación de pensamiento utópico en el bloque 4, correspondiente a la filosofía en la Edad Moderna y la Ilustración. Establece, además, el siguiente reparto de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Contenido	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La Filosofía en el Renacimiento: el cambio del paradigma aristotélico. El realismo político de Maquiavelo	Comprender la importancia del giro del pensamiento occidental que anticipa la modernidad, dado en el Renacimiento, valorando el nuevo humanismo que ensalza la dignitas hominis, la investigación de los prejuicios del conocimiento por F. Bacon, las implicaciones de la Revolución científica y conocer las tesis fundamentales del realismo político de N. Maquiavelo.	Comprende la importancia intelectual del giro de pensamiento científico dado en el Renacimiento y describe las respuestas de la Filosofía Humanista sobre la naturaleza humana Explica las ideas ético-políticas fundamentales de N. Maquiavelo, y compara con los sistemas ético-políticos anteriores.

Comprobamos que la utopía queda supeditada a la *realpolitik* de Maquiavelo, si bien es cierto que es un autor susceptible de ser objeto de la prueba de Evaluación para el Acceso a la Universidad (EVAU). Pese a todo, considero que el pensamiento utópico evidencia una riqueza especulativa que no lo supedita como conocimiento teórico y político de segundo orden, especialmente si autores como Leibniz o Spinoza tampoco son objeto de examen en la EVAU y sí son explicados en clase (Zacarés, Fuster y Belenchón, 2016)⁶¹. Respecto de las competencias clave, los contenidos curriculares vinculan el conocimiento del giro del pensamiento científico y los fundamentos de la teoría política de Maquiavelo a Aprender a aprender (CPAA) y a las Competencias sociales y cívicas (CSC). Nuevamente, considero que se trata de un desarrollo competencial limitado y empobrecedor. El estudio del pensamiento utópico, más si cabe gracias a la pléyade de humanistas filósofos y filólogos que compendia, debería potenciar ineludiblemente las siguientes competencias humanísticas: (i) Comunicación lingüística (CCL) y (ii) Conciencia y expresiones culturales (CEC).

⁶¹ Incluso si atendemos al plan de estudios emanado de la Ley General de Educación (1970), de la que autobiográficamente formo parte de la penúltima promoción de egresados en mi centro escolar—promoción 1999/2000—, también circunscribía el pensamiento utópico como un producto menor de los humanistas cristianos (Navarro y Calvo, 1995).

2.- Propuestas didácticas para 1º de Bachillerato: lo utópico en la filosofía política

Respecto a la aplicación didáctica de las utopías en 1º de Bachillerato, procederé desgranando la exposición que de la cuestión elabora un manual aprobado por la autoridad educativa y correspondiente con este nivel formativo (Ríos Pedraza, 2015, 236 y 237). Así, en su adecuación cognitiva, el autor del libro de texto distingue entre propuestas utópicas en la historia de la filosofía —que correspondería a la *República* de Platón, *La ciudad de Dios* de San Agustín, la *Utopía* de Santo Tomás Moro, *La ciudad del sol* de Tommaso Campanella y *La nueva Atlántida* de Francis Bacon— y utopías negativas, orientada por las críticas de Marx y de Popper. En este sentido, señala como ejemplos de utopías negativas *Un mundo feliz* (Huxley), *1984* (Orwell) o películas como *Blade Runner* o *Matrix* así como numerosos cómics de superhéroes actuales. A mi juicio, recoge adecuadamente un listado de utopías aunque detecto un sesgo ideológico al señalar que la crítica marxista a las utopías se sustenta sobre una metodología científica. Anteriormente señalé que la paradoja ha devenido en la alusión a una utopía marxista y en el reconocimiento a la metodología científica —si es que la ciencia es el único saber válido— de las utopías de Fourier, Saint-Simon y Owen. Además, resulta equívoco aludir al término de utopía negativa y no recoger el debate entre utopía y distopías, antiutopías y contrautopías.

A mayor abundamiento, las actividades propuestas serían las siguientes (Ríos Pedraza, 2015, 237 y 239): (1) responder a las funciones que pueden desempeñar las utopías y si son positivas; (2) diferenciar utopías positivas y negativas; (3) leer y comentar un texto de la obra *Un mundo feliz* de Aldos Huxley; y (4) elaborar una disertación sobre la utilidad del pensamiento utópico. Si ponderamos que forma parte de una unidad didáctica mayor, parece lógica considerar equilibrada la carga de trabajo de estas actividades optativas. Por otra parte, Aguado realiza una propuesta pedagógica para aprehender el valor del pensamiento utópico orientada a este nivel formativo (2016, 113-127): (1) realizar comentarios de texto —basados en fragmentos de obras como la *Utopía* de Moro, de Marx, de Eduardo Galeano, de la canción "Imagine" de John Lennon o de un célebre político vinculado con un municipio de actualidad— o (2) realizar un trabajo amplio y en grupo sobre *Utopía*, que contextualice la obra, resuma el libro y que elabore una reflexión crítica. Considero, no obstante, que se podría rediseñar el itinerario para dar cabida a las apreciaciones anteriores, a saber, la paradoja de la utopía marxista y la distinción entre utopía y distopía. Además, se puede abordar el papel de la utopía desde el punto de vista de la teoría de la educación, entre otras perspectivas igualmente admisibles. Por eso, voy a proponer las siguientes actividades

posibles con el objetivo de potenciar varias competencias clave: (1) comentario de texto sobre *Utopía*, (2) ver y comentar la película *Matrix*, (3) ver y realizar un breve ejercicio escrito sobre la película *El árbol de la vida* y (4) oír y reflexionar por escrito sobre la canción "Imagine", de John Lennon. Veámoslo:

1.- Realizar un comentario de texto sobre un fragmento de la obra que acuña el término que nos ha traído hasta esta investigación educativa. El ejercicio, que incluyo en el Anexo I, persigue un objetivo: potenciar las competencias de Comunicación lingüística (CCL), Aprender a aprender (CPAA), Competencias sociales y cívicas (CSC) y de Conciencia y expresiones culturales (CEC). Además, debe consolidar los objetivos de conocimiento establecidos en la normativa y que comprenden el pensamiento utópico *latu sensu* además de garantizar que leen algún fragmento, por pequeño que sea de la *Utopía* moreana.

2.- Ver la película *Matrix* y, de acuerdo con la ficha incluida en el Anexo II, realizar una serie de comentarios. Mi objetivo es fortalecer dos competencias aparentemente ajenas a las humanidades como son la Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) y la Competencia digital (CD).

3.- Ver la película *El árbol de la vida* y, tras realizar la ficha de trabajo incluida en el Anexo III, realizar un ensayo breve para trabajar las competencias de Comunicación lingüística (CCL), Aprender a aprender (CPAA) y Conciencia y expresiones culturales (CEC).

4.- Me he inspirado en Aguado para proponer la siguiente actividad por sus bondades pedagógicas aunque reformularé su planteamiento —para esquivar así el sesgo ideológico del propio Aguado— (2016, 119 y 120): oír la canción "Imagine" de John Lennon para elaborar una breve reflexión sobre la utopía —*vid.* Anexo IV—. Con ello aspiro a incentivar dos competencias: Comunicación lingüística (CCL) —además utilizarían una lengua extranjera, el inglés— y Conciencia y expresiones culturales (CEC)

Finalmente, para evaluar los contenidos aprendidos gracias a estas actividades añadido en el Anexo V dos rúbricas. Una atiende a los ejercicios largos y otra a los breves. En cualquier caso, han de ser incluidas en los ejercicios de evaluación de la propia unidad didáctica.

Considero que estas propuestas añaden variedad a las propuestas previas y, además, no se centran única y exclusivamente en el carácter político de la utopía. Al contrario, abordan cuestiones como el vínculo entre tecnología y utopía o distopía, la relación entre educación y lo utópico o la esperanza utópica en conexión con las utopías. De esta manera se abordan las competencias señaladas en el RD 1105/2014 y se refuerza el trabajo en los contenidos curriculares aprobados legalmente. Pasaré, a continuación, a exponer la propuesta pedagógica vinculada al pensamiento utópico en el ámbito de la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato.

3.- Propuestas didácticas para 2º de Bachillerato: pensamiento utópico e Historia de la Filosofía

Las aplicaciones didácticas de esta investigación alcanzan a la asignatura de Historia de la Filosofía en 2º de Bachillerato pero quedan supeditadas a la particular idiosincrasia de este curso, sus estrecheces de tiempo y su penuria pedagógica debido al apresuramiento ocasionado por la EVAU. Por este motivo, la unidad didáctica correspondiente a la filosofía renacentista supedita sus contenidos curriculares para conceder primacía jerárquica al realismo político de Maquiavelo en detrimento del idealismo moreano, campanelliano y baconiano. Los contenidos explicados alcanzan a las obras utópicas de estos tres autores y se las conecta con la *polis* ideal de Platón (Zacarés, Fuster y Belenchón, 2016, 102). La oferta de actividades a realizar por el alumno en el libro de texto de Zacarés, Fuster y Belenchón es exigua (2016, 115 y 116): (1) realizar una disertación escrita sobre las diferencias entre realismo y utopismo y (2) abordar un trabajo por escrito que desarrolle una serie de cuestiones —problema de la civilización, problema político, problema de la guerra y problema ético— en la *Utopía* de Santo Tomás Moro.

Soy consciente de que la propuesta didáctica de la que me he servido obedece a un criterio de estrategia didáctica para maximizar el aprendizaje de contenidos evaluables por la EVAU y que el utopismo renacentista desempeña un papel accesorio. No obstante, es posible realizar un enfoque igualmente conciso pero que permita profundizar en la riqueza conceptual de lo utópico renacentista, más allá del reduccionismo que lo ubica como la negación del realismo político. Propongo entonces tres posibles actividades, coherentes con las competencias clave que deben ser desarrolladas: (1) un test digital evaluable sobre las utopías del Renacimiento, (2) un ejercicio de aprendizaje basado en problemas y (3) realizar las actividades de un blog filosófico.

1.- Propongo que el alumno realice un test digital, en formato Google Forms, que contiene 10 preguntas sobre las utopías renacentistas, con la ventaja de que el alumno puede hacerlo en clase o en su hogar, con los materiales delante. La puntuación sería la correspondiente a las respuestas acertadas. La ventaja es que recoge el nombre de los participantes y permite realizar un seguimiento rápido de los alumnos que han realizado el ejercicio y que automáticamente genera el resultado numérico. Incluyo el test en el Anexo VI, con las respuestas correctas en cursiva, pero también se puede realizar en la siguiente dirección de internet: <https://forms.gle/pQ8wRDqYfARRJnMk8>. Por medio de este ejercicio aspiro a que el estudiante trabaje las competencias siguientes: Competencia digital (CD), Aprender a aprender (CPAA) y Competencias sociales y cívicas (CSC).

2.- A continuación, considero positivo realizar un ejercicio de aprendizaje basado en problemas que vincule el utopismo con su marco intelectual. El ejercicio, titulado La defensa de las 900 tesis de Giovanni Pico della Mirandola se sustenta sobre una experiencia de aprendizaje igualmente cooperativo que, a lo largo de dos jornadas, permite contextualizar el utopismo el marco del humanismo renacentista y su plasmación filosófica. El ejercicio desarrollado íntegramente lo incluyo en el Anexo VII. Este ejercicio atiende a las competencias: Comunicación lingüística (CCL), Aprender a aprender (CPAA), Competencias sociales y cívicas (CSC) y Conciencia y expresiones culturales (CEC).

3.- Finalmente, reconduciría al alumno al siguiente blog filosófico —dedicado íntegramente a la filosofía renacentista en el ámbito de 2º de Bachillerato—, desarrollado por quien escribe estas líneas: <https://filosofiainvisibleyperenne.blogspot.com>. Este blog contiene un desarrollo digital de la unidad didáctica correspondiente a la filosofía del Renacimiento, con una serie de tareas a solventar de carácter necesario para que el alumno de 2º de Bachillerato sea evaluado. Una de las tareas consiste en ver un vídeo, elaborado por el autor de esta investigación, que compara realismo y utopismo renacentistas⁶². Tras verlo es posible realizar un comentario. Además, entre las tareas contenidas en el blog es posible realizar test y cuestionarios en formato kahoot⁶³.

Estas son algunas de las propuestas didácticas que serían de aplicación tras realizar esta investigación, que no tiene la pretensión de agotar la cuestión. Tampoco aspiro a diseñar una pedagogía del utopismo, especialmente si atendemos a su condición de conocimiento secundario en

⁶² Vid. <https://filosofiainvisibleyperenne.blogspot.com/p/tarea-5.html>

⁶³ Vid. https://filosofiainvisibleyperenne.blogspot.com/p/tarea-5_8.html

los dos cursos de Bachillerato. Al contrario, considero que afecta a un núcleo esencial del utopismo, a su carácter poliédrico. Por todo ello, la utopía no es sólo el estandarte del ideal político. El pensamiento utópico atiende un género de especulaciones sociales y políticas sobre los males de cada tiempo histórico y propone soluciones imaginativas. Es a su vocabulario sobre el orden de la perfección y los anhelos de emulación moral a los que apunta esta investigación educativa que, considero, puede rendir frutos académicos en Secundaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Abensour, Miguel (2017), *Utopía. From Thomas More to Walter Benjamin*, Minneapolis, Univocal.
- (2010), "Utopía y emancipación", *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*, 15, pp. 48-51.
- (2009), "Utopía: ¿Futuro y/o alteridad?", *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 46, pp. 15-32.
- (2003), "Utopía y democracia", *Polis. Revista Latinoamericana*, 6, pp. 1-9.
- Aguado Hernández, Felipe (2016), *Utopía y Educación. Introducción al libro Tomás Moro: Utopía. Quinientos años después*, Madrid, Editorial Nueva Utopía.
- Ariza, Francisco (2017), *El simbolismo de la Historia. Una Perspectiva Hermética de la Tradición de Occidente*, Zaragoza, Libros del Innombrable.
- Arteta, Aurelio; García Guitián, Elena y Máiz, Ramón (eds.) (2003), *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza Editorial.
- Auerbach, M. Morton (1959), *The Conservative Illusion*, Nueva York, Columbia University Press.
- Badillo O'Farrell, Pablo (2007), "Continuidad y cambio en la Filosofía Política del siglo XX", *Revista Internacional de Filosofía Política*, 29, pp. 97-112.
- Barceló, Pedro y Hernández de la Fuente, David (2014), *Historia del pensamiento político griego. Teoría y praxis*, Madrid, Editorial Trotta.
- Bauman, Zygmunt (2017), *Retrotopía*, Barcelona, Paidós.
- (1976), *Socialism. The Active Utopia*, Londres, George Allen & Unwin Ltd.
- Bell, Daniel (2015), *El final de la ideología*, Madrid, Alianza Editorial.
- Bidegain Ponte, Germán (2010), "La utopía de Tomás Moro: una sociedad disciplinaria", *Revista Pléyade*, pp. 2-26.
- Bubber, Martín (1955), *Caminos de utopía*, México D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Burgos, Juan Manuel (2010), *Antropología breve*, Madrid, Ediciones Palabra.
- (2003), *Antropología: una guía para la existencia*, Madrid, Ediciones Palabra.
- Campanella, Tommaso (2007), *La Ciudad del Sol*, Madrid, Tecnos.
- Carreras, Carla (2017), "Del *homo ludens* a la gamificación", *Quaderns de Filosofia*, IV (1), pp. 107-118.
- Carretero Pasín, Ángel Enrique (2005), "Imaginario y utopías", *Athenea Digital*, 7, pp. 40-60.
- Cédelle, Luc (2014), "La escolarización, un desafío planetario" en VV.AA., *El atlas de las utopías*, Valencia, Le Monde Diplomatique, 68 y 69.

- Cervantes, Miguel de (1997), *Don Quijote de la Mancha*, Universidad de Alcalá de Henares, consultado el 27 de septiembre de 2015, disponible en: <http://cervantes.uah.es/quijote/quij0015.htm>.
- Chuliá, Elisa y Agulló, Marco V. (2012), *Cómo se hace un trabajo de investigación en Ciencia Política*, Madrid, Catarata.
- Cioran, E. M. (1988), *Historia y utopía*, Barcelona, Tusquets.
- Collingwood, Robin George (1924), *Speculum Mentis or the Map of Knowledge*, Londres, Oxford University Press.
- Comby, Jean (2007), *Para leer la historia de la Iglesia. Desde los orígenes hasta el siglo XXI*, Estella, Editorial Verbo Divino.
- Conde García, Francisco Javier (1948), "Sobre los modos actuales de historiar el pensamiento político", *Revista de Estudios Políticos*, 37, pp. 13-52.
- Corts Giner, María Isabel; Ávila Fernández, Alejandro; Calderón España, María Consolación y Montero Pedrera, Ana María (1996), *Historia de la Educación: cuestiones previas y perspectivas actuales*, Sevilla, GIPES.
- Del Águila Tejerina, Rafael (1990), "Maquiavelo y la teoría política renacentista" en Vallespín, Fernando (ed.), *Historia de la teoría política*, vol. II, *Estado y teoría política moderna*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 71-175.
- Díez del Corral, Luis (1956), *De historia y política*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos.
- Eco, Umberto (2013), *Historia de las tierras y los lugares legendarios*, Barcelona, Lumen.
- (2001), *Cómo se hace una tesis*, Barcelona, Gedisa.
- Ertuğrul, Gülden y Parlas, Berfu (2014), "Education in Thomas More's Utopia", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, disponible en: https://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/ckfinder/userfiles/17/files/DERG_/29/1-8.pdf.
- Faivre, Antoine (2010), *Western Esotericism. A Concise History*, Nueva York, State University of New York.
- Fazio, Mariano (2006), *Historia de las ideas contemporáneas. Una lectura del proceso de secularización*, Madrid, Rialp.
- Fernández, M. (2016), "Qué es la innovación educativa" en Fernández, M. y Alcaraz, N. (Coords.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción*, Madrid, Editorial Pirámide, pp. 27-40.
- Fernández Sanz, Amable (1995), "Utopía, progreso y revolución como categorías explicativas en la historia del pensamiento", *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 12, pp. 165-189.

- Fitting, Peter (2009), "A Short History of Utopian Studies", *Science Fiction Studies*, 107, consultado el 16 de septiembre de 2015, disponible en <http://www.depauw.edu/sfs/backissues/107/fitting107.htm>.
- (1991), "Utopias beyond our ideals: the dilemma of the right-wing utopia", *Utopian Studies*, vol. 2, 1/2, pp. 95-109.
- Fukuyama, Francis (2006), "¿Sigue la historia de nuestro lado?" en VV.AA., *La Revolución de la Libertad*, Madrid, Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales, pp. 85-93.
- (1990) "¿El fin de la Historia?", *Claves de razón práctica*, 1, pp. 85-96.
- García Cuadrado, José Ángel (2001), *Antropología filosófica. Una introducción a la Filosofía del Hombre*, Pamplona, Eunsa.
- García Venturini, Jorge L. (1967), *Introducción dinámica a la filosofía política*, Buenos Aires, Losada.
- Garin, Eugenio (1990), "El filósofo y el mago" en Garin, Eugenio (ed.), *El hombre del Renacimiento*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 163-195.
- (1981 a), *El zodiaco de la vida. La polémica astrológica del Trescientos al Quinientos*, Barcelona, Ediciones Península.
- (1981 b), *La revolución cultural del Renacimiento*, Barcelona, Crítica.
- Gómez, Carlos (2007), "Ética y utopía" en Gómez, Carlos y Muguerza, Javier, *La aventura de la moralidad (paradigmas, fronteras y problemas de la ética)*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 480-509.
- González, Federico (2016), *Las utopías renacentistas. Esoterismo y símbolo*, Zaragoza, Libros del Innombrable.
- González Camargo, Javier Nicolás (2010), "Topía y cronía de lo utópico y lo ucrónico – Recuentos y valoraciones entre la literatura y la filosofía", *Prometeica–Revista de Filosofía y Ciencias*, 2, pp. 5-21.
- Goodrick-Clarke, Nicholas (2008), *The Western Esoteric Traditions. A Historical Introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- Goodwin, Barbara y Taylor, Keith (2009), *The Politics of Utopia. A Study in Theory and Practice*, Oxford, Peter Lang.
- Granados Martínez, Antolín (2003), "Las funciones sociales de la escuela" en Palomeras, Francisco Fernández (coord.), *Sociología de la educación*, Madrid, Pearson-Prentice Hall.
- Gray, John (2011), *Anatomía de Gray. Textos ejemplares*, Barcelona, Paidós.

- Hanegraaff, Wouter J. (2013), *Western Esotericism. A Guide for the Perplexed*, Londres, Bloomsbury.
- (2012), *Esotericism and the Academy. Rejected Knowledge in Western Culture*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Harpur, Patrick (2013), *La tradición oculta del alma*, Vilahur, Atalanta.
- (2010), *El fuego secreto de los filósofos*, Vilahur, Atalanta.
- Hernández, José María (2007), "La utopía en la estela del pensamiento político", *Revista Internacional de Filosofía Política*, nº 29, pp. 5-8.
- Herrera Guillén, Rafael (2013), *Breve historia de la utopía*, Madrid, Ediciones Nowtilus.
- (2008), *Un largo día (Globalización y crisis política)*, Murcia, Tres Fronteras Ediciones.
- Herrero de Miñón (2008), "Tipología del pensamiento conservador" en *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, 85, pp. 269-321.
- Hutchins, Robert M. (2018), *La Universidad de Utopía*, Pamplona, EUNSA.
- Idenburg, Philip J. (1973), "Education and Utopia" en Ryba, Raymond y Holmes, Brian (eds.), *Recurrent Education —Concepts and Policies for Lifelong Education*, Bruselas, The Comparative Education Society in Europe, pp. 6-18.
- Innerarity, Daniel (2011), *La democracia del conocimiento. Por una sociedad inteligente*, Barcelona, Paidós.
- Kateb, George (1972), *Utopia and Its enemies*, Nueva York, Schocken.
- Kolakowski, Leszek (2007), *Por qué tengo razón en todo*, Santa Cruz de Tenerife, Melusina.
- Koselleck, Reinhart (1988), *Critique and Crisis. Enlightenment and the Pathogenesis of Modern Society*, Cambridge, The MIT Press.
- Koyré, Alexandre (1968), *From the Closed World to the Infinite Universe*, Baltimore, The John Hopkins University Press.
- Kragh, Helge (2008), *Historia de la cosmología. De los mitos al universo inflacionario*, Barcelona, Crítica.
- Kumar, Krishan (2007), "Pensar utópicamente: política y literatura", *Revista Internacional de Filosofía Política*, 29, pp. 65-80.
- (2000), "Utopia and Anti-Utopia in the Twentieth Century" en Schaer, Roland; Claeys, Gregory y Sargent, Lyman Tower (eds.), *Utopia. The search for the ideal society in the western world*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 251-267.
- (1992), "El pensamiento utópico y la práctica comunitaria: Robert Owen y las comunidades owenianas", *Política y sociedad*, 11, 1992, pp. 123-144.

- (1991 a), *Utopia & Anti-utopia in Modern Times*, Oxford, Basil Blackwell, .
- (1991 b), *Utopianism*, Buckingham, Open University Press.
- Kuhn, Thomas S. (1996), *La revolución copernicana. La astronomía planetaria en el desarrollo del pensamiento*, Barcelona, Ariel, 1996.
- Lecoq, Danielle y Schaer, Roland (2000), "Ancient, Biblical and Medieval Traditions" en Schaer, Roland; Claeys, Gregory y Sargent, Lyman Tower (eds.), *Utopia. The search for the ideal society in the western world*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 35-82.
- Levitas, Ruth (2011), *The Concept of Utopia*, Oxfordshire, Peter Lang Oxford.
- Lewis, Tyson (2006), "Utopia and Education in Critical Theory", *Policy Futures in Education*, vol. 4, 1, pp. 6-17.
- Lissorgues, Yvan (2008), *Filosofía idealista y krausismo. Positivismo y debate sobre la ciencia*, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/filosofia-idealista-y-krausismo-positivismo-y-debate-sobre-la-ciencia/html/01faafb6-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0.
- Macleod, Ken (2003), "Politics and science fiction" en James, Edward y Mendlesohn, Farah (eds.), *The Cambridge Companion to Science Fiction*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 230-240.
- Manguel, Alberto y Guadalupi, Gianni (2000), *Guía de lugares imaginarios*, Madrid, Alianza.
- Mannheim, Karl (1954), *Ideology and Utopia*, Nueva York, Harcourt, Brace & Co.
- Manuel, Frank E. y Manuel, Fritzie P. (1979), *Utopian Thought in the Western World*, Cambridge, The Belknap Press of Harvard University Press.
- Maquiavelo, Nicolás (1999), *El príncipe*, Madrid, Austral.
- Maravall, José Antonio (1955), "La historia del pensamiento político, la ciencia política y la Historia", *Revista de Estudios Políticos*, 84, pp. 25-66.
- Marcuse, Herbert (1986), *El final de la utopía*, Barcelona, Planeta-De Agostini.
- Mardones, José María (1997), *Utopía en la sociedad neoliberal*, Santander, Sal Terrae.
- Menéndez Ureña, Enrique (2002), *El krausismo alemán. Los congresos de filósofos y el krausofröbelismo (1833-1881)*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas.
- Molina Álvarez de Cienfuegos, Ignacio (1998), *Conceptos fundamentales de Ciencia Política*, Madrid, Alianza Editorial.
- Moro, Santo Tomás (1987), *Utopía*, Madrid, Tecnos.
- Mumford, Lewis (1970), *The Pentagon of Power*, vol. II, *The Myth of the Machine*, San Diego, A Harvest/HBJ Book

- (1922), *The Story of Utopias*, Nueva York, Boni and Liveright [existe traducción: Mumford, Lewis (2013), *Historia de las utopías*, Logroño, Pepitas de calabaza ed.]
- (1965), "Utopia, the City and the Machine", *Daedalus*, vol. 94, 2, pp. 271-292.
- Naredo, José Manuel (2006), *Raíces económicas del deterioro ecológico y social, más allá de los dogmas*, Madrid, Editorial siglo XXI.
- Navarro Cordón, J. M. y Calvo Martínez, T. (1995), *Historia de la Filosofía COU*, Anaya, Madrid.
- Negley, Glenn y Patrick, J. Max (1952), *The Quest for Utopia. An Anthology of Imaginary Societies*, Nueva York, Anchor Books.
- Negrín-Fajardo, Olegario y Vergara-Ciordia, Javier (2014), *Historia de la Educación. De la Grecia clásica a la Educación Contemporánea*, Madrid, Dykinson-UNED.
- Negro Pavón, Dalmacio (2010), *Historia de las formas del Estado. Una introducción*, Madrid, El buey mudo.
- Nisbet, Robert (1995), *Conservadurismo*, Madrid, Alianza Editorial.
- Oliet Palá, Alberto (1993), "Neoconservadurismo", en Vallespín, Fernando (ed.), *Historia de la teoría política*, vol. 5. *Rechazo y desconfianza en el proyecto ilustrado*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 383-472.
- Parrish, John M. (2010), "Education, Erasmian humanism and More's *Utopia*", *Oxford Review of Education*, vol. 36, 5, pp. 589-605.
- Partridge, Christopher (2015), *The Occult World*, Nueva York, Routledge.
- Pisier, Évelyne; Duhamel, Olivier y Châtelet, François (2006), *Historia del pensamiento político*, Madrid, Tecnos.
- Popper, Karl (2010), *La sociedad abierta y sus enemigos*, Paidós, Barcelona.
- Prieto, Fernando (1989), "Filosofía, pensamiento e ideas políticas. Ensayo de clarificación terminológica", *Revista de Estudios Políticos*, 63, pp. 189-218.
- Ramón y Cajal, Santiago (1999), *Reglas y consejos sobre la investigación científica. Los tónicos de la voluntad*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Ramos Vera, Mario (2018 a), "¿Existe la utopía conservadora? Paradoja y ejemplo de Chesterton", *Miscelánea Comillas*, 149, pp. 341-373.
- (2018 b), "¿Todos propietarios? De la impugnación de la propiedad privada en la utopía moreana al distributismo chestertoniano", *Libros de la Corte*, 16, pp. 293-308.
- (2018 c), "Una reflexión sobre la utopía conservadora" en Barrientos Rodríguez, John David; Rosales Meana, Diego I. y Viñas Vera, Ángel (eds.), *La Filosofía y el Bien. Agradecimientos a Miguel García-Baró*, Madrid, Ápeiron Ediciones, pp. 187-192.

- (2017), "Chesterton, ¿un conservador utópico?", *Cuadernos de Pensamiento Político*, 56, pp. 83-91.
- (2016), "Pensar el amor desde la utopía: Santo Tomás Moro y Tommaso Campanella desde la interpretación de Lewis Mumford" en Sara Bancel, Silvia y Antonio Sánchez Orantos (eds.), *El amor, lo sagrado y lo político*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas ICAI ICADE, pp. 125-135.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Reale, Giovanni y Antiseri, Dario (1955), *Historia del pensamiento filosófico y científico*, vol II. *Del humanismo a Kant*, Barcelona, Editorial Herder.
- Ricoeur, Paul (2008), *Ideología y utopía*, Barcelona, Gedisa Editorial.
- Ríos Pedraza, Francisco (2015), *Filosofía 1º Bachillerato*, Oxford, Madrid.
- Rivera de Rosales, Jacinto (1994), "Cuestiones metodológicas en la investigación filosófica", *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 11, pp. 9-52.
- Rivero, Ángel (2015), "Introducción: El final de la ideología y el pluralismo" en Bell, Daniel, *El final de la ideología*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 9-42 .
- (2007), "Utopía versus política", *Revista Internacional de Filosofía Política*, 29, pp. 81-96 .
- (2001), "La objetividad en el estudio de la política", *Daimon. Revista de Filosofía*, 24, pp. 81-91.
- Rivero, Manuel (2005), *Gattinara. Carlos V y el sueño del Imperio*, Madrid, Sílex.
- Sabine, George H. (1945), *Historia de la teoría política*, México D. F., Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Garrido, Pablo (dir. y ed.) y Martínez-Sicluna Sepúlveda, Consuelo (ed.) (2011), *Historia del análisis político*, Madrid, Tecnos.
- Sánchez i Peris, Josep (2015), "Gamificación", *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16 (2), pp. 13-15.
- Sargent, Lyman Tower(2013), "Ideology and Utopia" en Freedon, Michael., Sargent, Lyman Tower y Stears, Marc (eds.), *The Oxford Handbook of Political Ideologies*, Oxford, Oxford University Press, pp. 439-451.
- (2000), "Utopian Traditions: Themes and Variations" en Schaer, Roland; Claeys, Gregory y Sargent, Lyman Tower (eds.), *Utopia. The search for the ideal society in the western world*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 8-17.
- (1994), Sargent, Lyman Tower (1994), "The Three Faces of Utopianism Revisited", *Utopian Studies*, vol. 5, 1, pp. 1-37.

- Scruton, Roger (1982), *The Palgrave Macmillan Dictionary of Political Thought*, Palgrave Hampshire, Macmillan.
- Sellés García, Manuel (2007), *Introducción a la historia de la cosmología*, Madrid, UNED.
- Strauss, Leo y Cropsey, Joseph (1993), *Historia de la Filosofía Política*, México D. F., Fondo de Cultura Económica.
- Tello, Enric (1998), "Ecopacifismo: una visión política emergente" en Mellón, Joan Antón (ed.), *Ideologías y movimientos políticos contemporáneos*, Madrid, Tecnos, pp. 349-381.
- Touchard, Jean (1961), *Historia de las ideas políticas*, Madrid, Tecnos.
- Touraine, Alain, "Society as Utopia" en Sargent, Lyman Tower (2000), "Utopian Traditions: Themes and Variations" en Schaer, Roland; Claeys, Gregory y Sargent, Lyman Tower (eds.), *Utopia. The search for the ideal society in the western world*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 18-31.
- Truyol y Serra, Antonio (1955), "Utopía y realismo político en Tomás Campanella", *Anuario de filosofía del derecho*, 3, pp. 137-170.
- Valdivielso, Joaquín (2008), "Ecología y filosofía política" en Quesada, Fernando (ed.), *Ciudad y ciudadanía. Senderos contemporáneos de la filosofía política*, Madrid, Editorial Trotta, pp. 301-321.
- Vallespín, Fernando (1990), "Aspectos metodológicos en la historia de la teoría política" en Vallespín, Fernando (ed.), *Historia de la teoría política*, vol. I, Madrid, Alianza Editorial, pp. 21-56.
- Vargas-Machuca, Ramón (2003), "La filosofía política como teoría política normativa", *Revista Española de Ciencia Política*, 8, pp. 47-70.
- Vázquez de Prada, Andrés (2010), *Sir Tomás Moro. Lord Canciller de Inglaterra*, Madrid, Rialp.
- Walicki, Andrzej (1975), *The Slavophile Controversy. History of a Conservative Utopia in Nineteenth-Century Russian Thought*, Oxford, Clarendon Press.
- Walker, D. P. (2000), *Spiritual & Demonic Magic. From Ficino to Campanella*, Pennsylvania, The Pennsylvania State University Press.
- Warburg, Aby (2005), *El renacimiento del paganismo. Aportaciones a la historia cultural del Renacimiento europeo*, Madrid, Alianza Editorial.
- Wind, Edgar (1972), *Los misterios paganos del Renacimiento*, Barcelona, Barral Editores.
- Wolin, Sheldon S. (2012), *Política y perspectiva. Continuidad e innovación en el pensamiento político occidental*, México D. F., Fondo de Cultura Económica.
- Wolff, Jonathan (2001), *Filosofía Política. Una Introducción*, Barcelona, Ariel.

Yates, Frances Amelia (1983), *Giordano Bruno y la tradición hermética*, Barcelona, Ariel.

Zacarés Pamblanco, Amparo; Fuster González, Clara y Belenchón Marco, Andrea (2016), *Historia de la Filosofía 2º Bachillerato*, McGrawHill, Madrid.

ANEXOS

ANEXO I

Ejercicio de 1º de Bachillerato: comentario de texto

Este fragmento corresponde a la obra *Utopía* (1516), de Santo Tomás Moro, y forma parte del primero de los libros que lo conforman. El canciller Tomás Moro está refiriéndose al estado de la Inglaterra de su momento, tras su regreso de una misión diplomática. Debes leerlo con atención:

"—Las ovejas —contesté— vuestras ovejas. Tan mansas y tan acostumbradas a alimentarse con sobriedad, son ahora, según dicen, tan voraces y asilvestradas que devoran hasta a los mismos hombres, devastando campos y asolando casas y aldeas. Vemos, en efecto, a los nobles, los ricos y hasta a los mismos abades, santos varones, en todos los lugares del reino donde se cría la lana más fina y más cara. No contentos con los beneficios y rentas anuales de sus posesiones, y no bastándoles lo que tenían para vivir con lujo y ociosidad, a cuenta del bien común —cuando no en su perjuicio— ahora no dejan nada para cultivos. Lo cercan todo, y para ello, si es necesario derribar casas, destruyen las aldeas no dejando en pie más que las iglesias que dedican a establo de las ovejas. No satisfechos con los espacios reservados a caza y viveros, estos piadosos varones convierten en pastizales desiertos todos los cultivos y granjas.

Para que uno de estos guarduños —inexplicable y atroz peste del pueblo— pueda cercar una serie de tierras unificadas con varios miles de yugadas, ha tenido que forzar a sus colonos a que le vendan sus tierras. Para ello, unas veces se ha adelantado a cercarlas con engaño, otras les ha cargado de injurias, y otras los ha acorralado con pleitos y vejaciones. Y así tienen que marcharse como pueden hombres, mujeres, maridos, esposas, huérfanos, viudas, padres con hijos pequeños, familias más numerosas que ricas, pues la tierra necesita muchos brazos.

Emigran de sus lugares conocidos y acostumbrados sin encontrar dónde asentarse. Ante la necesidad de dejar sus enseres, ya de por sí de escaso valor, tienen que venderlos al más bajo precio. Y luego de agotar en su ir y venir el poco dinero que tenían, ¿qué otro camino les queda más que robar y exponerse a que les ahorquen con todo derecho o irse por esos caminos pidiendo limosna? En tal caso, pueden acabar también en la cárcel como maleantes, vagos, por más que ellos se empeñen en trabajar, si no hay nadie que quiera darles trabajo. Por otra parte, ¿cómo darles trabajo si en las faenas del campo que era lo suyo ya no hay nada que hacer? Ya no se siembra. Y para las

faenas del pastoreo, con un pastor o boyero sobra para guiar los rebaños en tierras que labradas necesitaban muchos más brazos.

Así se explica también que, en muchos lugares, los precios de los víveres hayan subido vertiginosamente. Y lo más extraño es que la lana se ha puesto tan cara, que la pobre gente de estas tierras no puede comprar ni la de la más ínfima calidad, con que solían hacer sus paños. De esta manera, mucha gente sin trabajo cae en la ociosidad.

Por si fuera poco, después de incrementarse los pastizales, la epizootia diezmó las ovejas, como si la ira de Dios descargara sobre los rebaños su cólera por la codicia de los dueños. Hubiera sido más justo haberla dejado caer sobre la cabeza de éstos. Pues no se ha de creer, que, aunque el número de ovejas haya aumentado, no por ello baja el precio de la lana. La verdad es que, si bien no existe un «monopolio» en el sentido de que sea uno quien la vende, sí existe un «oligopolio». El negocio de la lana ha caído en manos de unos cuantos que, además, son ricos. Ahora bien, éstos no tienen prisa en vender antes de lo que les convenga. Y no les conviene sino a buen precio.

Por la misma razón, e incluso con más fuerza, se han encarecido las otras especies de vacuno. La destrucción de los establos y la reducción del área cultivada, ha traído como consecuencia que nadie se preocupe de su reproducción y de su cría. Porque estos nuevos ricos no se preocupan de obtener crías de vacuno o de ovino. Las compran flacas y a bajo precio en otros sitios y las engordan en sus pastizales para venderlas después al mejor precio" (*Utopía*, Santo Tomás Moro).

Tras leer el texto, debes realizar un comentario de texto —con una extensión máxima de 1.000 palabras— y para ello has de atender a varias cuestiones:

- (1) ¿Moro está describiendo una utopía o una distopía en estas páginas en las que describe su Inglaterra natal? ¿Por qué?
- (2) ¿Cómo vinculas estas palabras con el paso del pensamiento político medieval al renacentista?
- (3) Después de lo que hemos explicado en clase, ¿esta preocupación de Moro por los ingleses guarda relación con el pensamiento humanista?

ANEXO II

Ejercicio de 1º de Bachillerato: ver y comentar la película *Matrix*

En este ejercicio debéis ver la película que dio inicio a la trilogía *Matrix*, cuyos datos son los siguientes:

The Matrix (1999)

Dirección: hermanos Wachowski

Producción: Joel Silver

Guión: hermanos Wachowski

Actores: Keanu Reeves, Laurence Fishburne, Carrie-Anne Moss, Hugo Weaving *et al.*

Tras ver la película, tienes que responder, con una extensión máxima de 1.000 palabras a las siguientes preguntas:

- (1) ¿*Matrix* plantea una distopía tecnológica, por qué?
- (2) ¿Es posible alcanzar el sueño transhumano de fusionar al hombre con la máquina? Desarrolla el transhumanismo y sus principales propuestas para alcanzar la posthumanidad.
- (3) Remitiéndonos a contenidos anteriores, ¿cuál es la relación entre verdad y ficción en la película? ¿Puedes vincularlo con algún autor? ¿Y con alguna utopía previa?

ANEXO III

Ejercicio de 1º de Bachillerato: ver y reflexionar brevemente sobre *El árbol de la vida*

En este ejercicio has de ver la siguiente película: *El árbol de la vida*, cuyos datos son los siguientes:

El árbol de la vida (2011)

Director: Terrence Malick

Guión: Terrence Malick

Actores: Brad Pitt, Sean Penn y Jessica Chastain

Debido a la complejidad formal —caracterizada por su narrativa no lineal y su temporalidad fragmentada— y argumental de la película —desarrolla un trasfondo filosófico y teológico muy profundos—, debéis responder en 500 palabras como máximo a las siguientes preguntas:

- (1) ¿En *El árbol de la vida* se alude a una posible utopía? ¿Es posible detectar un agustinismo encubierto en la película? ¿Aparecen disimuladas la ciudad de Dios y la ciudad del hombre
- (2) ¿Se puede educar en la perfección? ¿O la perfección nos espera en la vida tras la muerte?
- (3) ¿El Sr. y la Sra. O'Brien responden a dos antropologías y cosmovisiones absolutamente diferentes? ¿Cuál de los dos sigue el camino de la gracia? ¿Una de las dos es utópica? ¿En qué sentido?

ANEXO IV

Ejercicio de 1º de Bachillerato: oír y reflexionar sobre "Imagine"

Alumnos, tenéis que oír una canción: "Imagine", del álbum musical *Imagine* de John Lennon (1971). En ella, Lennon imagina un mundo en paz. Su letra es muy explícita:

"Imagine there's no heaven

It's easy if you try

No hell below us

Above us only sky

Imagine all the people

Living for today

Imagine there's no countries

It isn't hard to do

Nothing to kill or die for

And no religion too

Imagine all the people

Living life in peace

You may say I'm a dreamer

But I'm not the only one

I hope some day you'll join us

And the world will be as one

Imagine no possessions

I wonder if you can

No need for greed or hunger

A brotherhood of man

Imagine all the people

Sharing all the world

You may say I'm a dreamer
But I'm not the only one
I hope some day you'll join us
And the world will live as one"
("Imagine", John Lennon)

Ahora, en 300 palabras como mucho, debes responder qué vínculo tiene esta canción con el pensamiento del ideal, esto es, la utopía.

ANEXO V

Rúbricas de evaluación de 1º de Bachillerato

Las siguientes rúbricas de corrección servirían para corregir los ejercicios breves (500 palabras o menos) y los largos (más de 1.000 palabras).

1.- Rúbrica de los comentarios breves:

Categoría	No sube nota	Sube nota (1 punto)	Sube nota (2 puntos)	Sube nota (4 puntos)
Contenidos	No vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, ni con el resto de la asignatura y tampoco es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo alguno.	Vincula en escasa medida la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, apenas atisba relación con el resto de la asignatura y no es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo.	Vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, con los del resto de la asignatura y es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo.	Vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica de manera brillante, con los del resto de la asignatura a la que contribuye a dotar de mayor profundidad analítica y es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo que excede los objetivos de aprendizaje.
Concisión en la exposición de ideas y contenidos	No es conciso al exponer sus ideas y los contenidos del ejercicio de manera analítica y sintética.	Su ejercicio es conciso pero no lo realiza de manera analítica y sintética, evidenciando penuria conceptual.	Ejercicio conciso, analítico y sintético que responde a las preguntas del mismo con solvencia.	Ejercicio conciso, analítico y sintético que responde a las preguntas del mismo con brillantez, al evidenciar el núcleo operativo y las cuestiones adyacentes.
Redacción, vocabulario y estilo	El texto está escrito de manera desordenada y con un vocabulario que dificulta su lectura.	El texto está escrito con corrección pero el estilo no es académico y el vocabulario es pobre.	Texto escrito con corrección, orden y un vocabulario técnico competente.	Texto escrito con gusto, parsimonia y un vocabulario técnico muy rico.
Ortografía	Hay más de cinco errores de ortografía, gramática o puntuación.	Hay más de tres errores de ortografía, gramática o puntuación.	Hay errores de ortografía, gramática o puntuación muy puntuales.	No hay errores de ortografía, gramática o puntuación.

2.- Rúbrica de los comentarios largos:

Categoría	Suspense (2,5)	Aprobado (5)	Notable (7,5)	Sobresaliente (10)
Introducción	No proporciona información o proporciona información errónea sobre los textos o los materiales facilitados para elaborar el comentario o trabajo escrito.	Proporciona información escasa o mínimamente relacionada con los textos o los materiales facilitados para elaborar el comentario o trabajo escrito.	Proporciona información suficiente y solvente relacionada con los textos o los materiales facilitados para elaborar el comentario o trabajo escrito.	Proporciona información relacionada con los textos o los materiales facilitados para elaborar el comentario o trabajo escrito de manera abundante, de tal modo que facilita la comprensión de los mismos.
Contenidos	No vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, ni con el resto de la asignatura y tampoco es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo alguno.	Vincula en escasa medida la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, apenas atisba relación con el resto de la asignatura y no es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo.	Vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica, con los del resto de la asignatura y es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo.	Vincula la tarea con los contenidos de la unidad didáctica de manera brillante, con los del resto de la asignatura a la que contribuye a dotar de mayor profundidad analítica y es capaz de evidenciar un aprendizaje significativo que excede los objetivos de aprendizaje.
Estructura y organización de las ideas	No existe división de ideas ni sigue ningún orden. El comentario es caótico, fragmentario y no sigue orden alguno.	Las ideas están incorrectamente ordenadas, jerarquizadas y desarrolladas. Tampoco explica los motivos de esta división.	Las ideas están correctamente ordenadas, jerarquizadas y desarrolladas pero no explica los motivos de esta división.	Las ideas están correctamente ordenadas, jerarquizadas y desarrolladas. Explica los motivos de esta división y los sigue con coherencia.
Aportación personal	No aporta valoración personal alguna sobre la tarea o lo hace de manera muy confusa.	Aporta su valoración personal, pero apenas la vincula con otros debates académicos, con vivencias particulares o con reflexiones correlativas.	Su valoración personal está argumentada con coherencia y corrección formal pero apenas la vincula con sus vivencias particulares.	Aporta una valoración personal bien estructurada, vinculada con sus vivencias particulares y con reflexiones académicas relevantes.
Redacción, vocabulario y estilo	El texto está escrito de manera desordenada, con un vocabulario que no corresponde con la profundidad requerida.	El texto está escrito con corrección pero el estilo no es académico y el vocabulario es pobre.	Texto escrito con corrección, orden y un vocabulario técnico competente.	Texto escrito con gusto, parsimonia y un vocabulario técnico muy rico.
Ortografía	Hay más de diez errores de ortografía, gramática o puntuación.	Hay más de cuatro errores de ortografía, gramática o puntuación.	Hay errores de ortografía, gramática o puntuación muy puntuales.	No hay errores de ortografía, gramática o puntuación.

ANEXO VI

Ejercicio de 2º de Bachillerato: test digital sobre utopías renacentistas:

1.- En la *Utopía* de Santo Tomás Moro no existe la propiedad privada porque es causa de numerosos males sociales:

- (a) *Verdadero*
- (b) Falso

2.- En la isla de Utopía, Moro nos acerca:

- (a) A un paraíso donde ocio y tiempo de trabajo están repartidos racionalmente
- (b) A una isla donde los utopienses aprovechan su ocio para estudiar por amor al conocimiento
- (c) *Las dos respuestas son verdaderas*

3.- *La Ciudad del Sol* de Tommaso Campanella:

- (a) Es una utopía igualitaria donde todos pueden elegir su oficio.
- (b) *Es una utopía teocrática que permite que las mujeres desempeñen cualquier oficio excepto los más exigentes físicamente*

4.- En la ciudad del sol existe una religión natural:

- (a) *Sí, pero se admiten todas las religiones excepto el Islam*
- (b) No, sólo se reconoce el cristianismo

5.- *La Nueva Atlántida* de Bacon es una utopía tecnológica gobernada por científicos de la Casa de Salomón:

- (a) *Sí, pero existe un elemento teológico fundamental*
- (b) No, la ciencia está supeditada a la abolición de las desigualdades sociales

6.- *La Nueva Atlántida* sería:

- (a) Igualitaria
- (b) Inclusiva
- (c) *Elitista*
- (d) Monárquica

7.- Un antecedente del género utópico sería:

- (a) La República, de Platón
- (b) La Ciudad de Dios, de San Agustín
- (c) Ninguna de las dos obras
- (d) *Las dos obras*

8.- Maquiavelo es el artífice de diseñar sistemáticamente el realismo político, que se caracteriza por:

- (a) *La escisión radical entre ética y política*
- (b) Diseñar distopías políticas
- (c) Recuperar la tradición política medieval

9.- Las utopías fueron criticadas por Maquiavelo:

- (a) *Las desdeñaba porque, a su juicio, eran mera ensoñación*
- (b) No, las defendía porque en secreto aspiraba a instaurar un mundo de paz y concordia

10.- La *Utopía* de Santo Tomás Moro dio inicio al género utópico:

- (a) Sí, fue una novedad en la teoría política occidental
- (b) *No, sólo le dio nombre al género*

ANEXO VII

Ejercicio de 2º de Bachillerato: aprendizaje basado en problemas (ABP) —La defensa de las 900 tesis de Giovanni Pico della Mirandola—

1.- Introducción

Por medio de este ejercicio de aprendizaje basado en problemas (ABP en adelante) propongo una actividad orientada a la asignatura Historia de la Filosofía (2º de Bachillerato). Pretendo dedicarla a la unidad didáctica relativa a la Filosofía renacentista, que forma parte de la programación y de los contenidos curriculares aprobados legalmente. Esta parte del temario habitualmente consta de escaso peso específico, situada entre la filosofía medieval (escolástica y nominalismo) y racionalismo cartesiano. A mayor abundamiento, la práctica ausencia de esta unidad en la EVAU obliga a dedicarle un tiempo exiguo en el aula. Por todo ello, la importancia del Renacimiento para entender el desarrollo posterior de la filosofía moderna invita a aprovechar el poco tiempo disponible. Este tipo de aprendizaje, sostengo, puede paliar esta carencia merced a la combinación de trabajo en clase y en el hogar.

En este sentido, resulta posible aprovechar para este ejercicio de ABP una circunstancia histórica muy concreta: el proceso seguido contra el humanista Giovanni Pico della Mirandola como consecuencia de su propuesta para defender 900 tesis filosóficas que atesoraban el saber de su tiempo. Se trata de un supuesto contrafáctico, pues el congreso de eruditos, académicos y humanistas nunca llegó a tener lugar. Al contrario, Pico della Mirandola fue procesado y encarcelado un mes en Vincennes (Francia) hasta su liberación. Pese a esta condena, el filósofo pudo regresar a Florencia para proseguir sus estudios sin mayores consecuencias. Sí publicó las 900 tesis con una introducción que ha permanecido incólume: el *discurso por la dignidad del hombre*, manifiesto fundador del Renacimiento. Ésta será la actividad de estímulo que, acompañada por preguntas-guía, permite indagar a los alumnos en los conocimientos de esta unidad didáctica: invitar a la celebración del congreso en el que Pico della Mirandola defenderá las 900 tesis. De este modo, es posible combinar la adquisición de contenidos y la puesta en práctica de otras habilidades gracias a una estrategia de aprendizaje autorregulado, cooperativo y activo.

El desarrollo de esta actividad de ABP sería la siguiente:

- 1ª sesión:
 - Breve exposición en clase de los contenidos de la unidad didáctica: transición histórica desde la Edad Media a la Edad Moderna, el humanismo, la filosofía renacentista, las nuevas ideas políticas y el cambio de paradigma científico.
 - Planteamiento de la ABP: explicación de objetivos de aprendizaje, entregar el dossier con la actividad (consta en las siguientes páginas, a partir del punto 2), identificación de fuentes más adecuadas, organización de pequeños grupos cooperativos y orientaciones para la fase de investigación independiente.

- 2ª sesión:
 - En la siguiente clase, es posible proceder a la puesta en común, por medio de exposiciones grupales de carácter informal, al mismo tiempo que los alumnos entregan pequeños informes (con independencia de su carácter de esquemas, sinopsis, desarrollos descriptivos o análisis normativos...).
 - Evaluación de la experiencia por parte de los alumnos.

En consecuencia, dos sesiones permiten aprehender la filosofía renacentista de una manera original, creativa y amena para los alumnos. Así, pese a su ausencia de la EVAU, los estudiantes realizan un aprendizaje activo, crítico y estratégico de este periodo del pensamiento al tiempo que son evaluados tanto grupal como individualmente.

2.- Problema

Cada alumno recibe la siguiente carta, que debe leer para realizar la actividad de ABP:

"Notables pensadores y filósofos,

Por ventura os hago llegar esta carta para solicitar vuestra ayuda. Como bien sabréis, el Príncipe de la Concordia, Giovanni Pico Della Mirandola, fiel cristiano, gentil hombre, distinguido caballero, brillante erudito y siempre amigo

nuestro, permanece arrestado en el castillo de Vincennes, en tierras del reino de Francia por indicación de Su Santidad el Papa de Roma.

El motivo bien lo conocéis todos, las 900 tesis que Pico della Mirandola publicó en sus Conclusiones hace casi dos años para compilar todo el saber de nuestra época con el objeto de debatirlas en público. Su objetivo también lo conocéis, el afán de nuestro amigo por sintetizar los distintos sistemas teológicos y filosóficos para superar las cadenas, barreras y divisiones que nos separan a todos los hijos de Dios. También conocéis que 13 de dichas tesis han sido juzgadas erróneas por equivocar la doctrina de la Santa Iglesia o sospechosas de amparar la práctica de la magia. Pero conocéis con mayor certeza la fe cristiana de Pico della Mirandola, su amor por la sabiduría y su empeño por unir antes que por dividir.

El autor del Discurso de la dignidad del hombre es inocente. Su sentencia no atiende a una condena justa. Al contrario. Por esta razón, os solicito lo siguiente, sabedor de vuestro amor por la sabiduría, de vuestra nobleza de corazón y del afecto que deparáis al Príncipe Pico della Mirandola: que acudáis conmigo ante la presencia de Su Santidad el Papa de Roma para exponer en un congreso intelectual la precisión de la filosofía perenne y la prisca teología contenidas en las 900 tesis; para atestiguar la nobleza del empeño acometido por nuestro amigo al recuperar la filosofía del divino Platón y los maestros de la Antigüedad; y para defender su honorabilidad en esta tarea al tiempo que apremiamos a su pronta liberación del presidio injusto.

Sé que cuento con vuestra simpatía, atención y ayuda. Os saludo al tiempo que solicito para vosotros la bendición de Dios, Nuestro Señor.

1 de marzo del año 1488 de la Encarnación de Nuestro Señor Jesucristo.

Marsilio Ficino, presbítero de la Iglesia y fundador de la Academia neoplatónica de Florencia".

A continuación, cada alumno debe responder grupalmente a las siguientes preguntas al tiempo que realiza una aportación personal por medio de un breve trabajo individual:

1. ¿Quiénes son Marsilio Ficino y Giovanni Pico della Mirandola?
2. ¿Cuál es el origen del redescubrimiento de las obras de la Antigüedad clásica, con especial atención a la filosofía platónica (Platón, Plotino, Macrobio...)?
3. ¿Por qué es tan importante el *Discurso de la dignidad del hombre* de Pico della Mirandola?
4. ¿Por qué Giovanni Pico della Mirandola pretendía compatibilizar cristianismo, platonismo y aristotelismo?
5. ¿Los filósofos renacentistas eran humanistas? ¿Qué tipos de escuelas humanistas coincidieron durante esa época?
6. ¿Puedes nombrar otros filósofos renacentistas y sus principales aportaciones?
7. ¿Cuál es el lugar de Dios en el Renacimiento? ¿El Renacimiento es la Edad Media sin Dios o es la Edad Media junto al hombre? ¿Por qué?
8. En la carta, Marsilio Ficino habla de la filosofía perenne y la prisca teología, ¿qué quiere decir?
9. Se habla del surgimiento de un paradigma mágico-natural durante el Renacimiento: ¿Por qué surge un interés renovado por la magia en esta época? ¿Qué es el hermetismo?
10. ¿Cuáles son las consecuencias del Renacimiento en el pensamiento político? ¿Por qué se alude al realismo y al idealismo en política? ¿Quiénes son sus principales exponentes? ¿Qué son las utopías renacentistas?

El objetivo de esta ABP es que los alumnos sean capaces de elaborar una breve guía para exponer en grupo y que el trabajo desarrollado en casa sirva para evaluar su desempeño individual.

Para responder, se recomienda la siguiente bibliografía:

Garin, Eugenio (1990), *El hombre del Renacimiento*, Madrid, Alianza editorial.

— (1986), *El Renacimiento italiano*, Barcelona, Ariel.

— (1981), *La revolución cultural del Renacimiento*, Barcelona, Editorial Crítica (2º edición).

Goñi Zubietta, Carlos (1996), *Pico della Mirandola (1463-1494)*, Madrid: Ediciones del Orto.

Reale, Giovanni y Antiseri, Dario (1988), *Historia del pensamiento filosófico y científico*, Vol. I. *Antigüedad y Edad Media*, Barcelona, Herder.

Martínez Marzoa (1994), Felipe, *Historia de la Filosofía II*, Madrid, Akal.

Pico della Mirandola, Giovanni (2008), *Discurso sobre la dignidad de hombre. Una nueva concepción de la filosofía*, Buenos Aires, Edición Winograd.

— (1982), *Conclusiones mágicas y cabalísticas*, Barcelona, Ediciones Obelisco (2º edición).

Sellés García, Manuel (2007), *Introducción a la historia de la cosmología*, Madrid, UNED.

Warburg, Aby (2005), *El renacimiento del paganismo. Aportaciones a la historia cultural del Renacimiento europeo*, Madrid, Alianza Editorial.

Wind, Edgar (1972), *Los misterios paganos del Renacimiento*, Barcelona, Barral Editores.

Yates, Francis Amelia (1983), *Giordano Bruno y la tradición hermética*, Barcelona, Ariel.

3.- Contenidos

Por medio de esta actividad de ABP, el alumno debe adquirir los siguientes conocimientos:

- Contextualizar histórica, cultural, política y filosóficamente el Renacimiento.
- Conocer el humanismo, el desarrollo del pensamiento político y las controversias religiosas más relevantes.
- Evaluar la investigación sobre los prejuicios del conocimiento.

- Estimar la importancia del giro y la revolución científica.
- Analizar el paradigma mágico-natural del hermetismo renacentista.
- Sintetizar el problema del método en ciencia y filosofía.
- Explicar las ideas fundamentales del realismo político de Maquiavelo.
- Relacionar el pensamiento utópico renacentista (Santo Tomás Moro, Tommaso Campanella) con el idealismo político-moral.
- Aplicar los criterios filosóficos renacentistas al arte de su época.
- Clasificar las características filosóficas renacentistas de acuerdo a sus consecuencias históricas.

Estos conocimientos obedecen a la programación de esta asignatura al tiempo que permiten contextualizar y significar la relevancia del Renacimiento como punto de inflexión entre una filosofía en declive (escolástica y nominalismo) y otra que resultará decisiva para el devenir del pensamiento (racionalismo y empirismo, que desembocan en el idealismo trascendental). Sólo así es posible situar al alumno ante las cuestiones centrales que la filosofía contemporánea abordará desde finales del s. XVIII.

4.- Resultados de aprendizaje

La evaluación del alumno debe servir para que esta prueba sea aprovechable por parte del alumno. En consecuencia, propongo seguir un criterio que atienda tanto al trabajo grupal como a la realización de un sucinto ejercicio escrito que responda a la investigación y conclusiones, necesariamente modestas, del alumno. Así, los criterios seguidos difieren sensiblemente:

(a) Exposición oral (equivale al 40% de la calificación):

- Recursos personales para preparar la exposición: gestión de la atención, capacidad de sintetizar en un breve espacio de tiempo el ejercicio y solvencia de la presentación.
- Lenguaje verbal y no verbal: vocabulario, gestualidad y elocuencia.

- Creatividad y resultado: calidad de la presentación, originalidad y rigor técnico-filosófico.

(b) Ejercicio escrito (60% de la calificación de la unidad didáctica):

- Calidad de la investigación realizada: aporta información relevante, sintetiza sus conclusiones y genera conocimiento proporcionado a su nivel académico.
- Capacidad de análisis: destaca lo más relevante, distingue lo sustancial de lo accesorio, explica su significado y lo desarrolla parsimoniosamente.
- Síntesis: puede desarrollar información suficiente y relevante en una extensión limitada.
- Estilo, corrección ortográfica y pulcritud expositiva.

Por otra parte, también se realizará una evaluación de la experiencia por parte de los alumnos para que éstos puedan valorar si las fuentes consultadas en su investigación les han ayudado a resolver los problemas planteados en la actividad. También pueden exponer su grado de colaboración al pequeño grupo con el objetivo de realizar la exposición oral. Finalmente, puede desarrollar sus impresiones tanto ante el problema resuelto como ante las conclusiones emanadas del mismo.

Finalmente, conviene recordar que existen unos resultados de aprendizaje esperados:

- El alumno debe ser capaz, al realizar esta actividad, de situar en unas coordenadas intelectuales y cronológicas la filosofía de Renacimiento.
- Debe evidenciar su capacidad de discriminar las distintas corrientes humanistas (filósofos, filólogos, políticos...).
- Entender el paradigma científico actual a la luz de los avances de la revolución científica copernicana.
- Valorar la ruptura del cuadro unitario filosófico.