



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

HISTORIA, POTENCIALIDAD Y ACTUALIDAD DEL PENSAMIENTO UTÓPICO

Alumno/a: Navarro Pérez, Javier

Tutor/a: Prof. D. Alba de la Cruz Redondo

Dpto.: Geografía e Historia

Junio 2020

Resumen

El presente trabajo fin de máster en forma de unidad didáctica gira en torno al pensamiento utópico para tratarlo en todas sus dimensiones. El principal objetivo es el de arrojar luz sobre esta temática tan fundamental en la cultura occidental, tan vigente a lo largo de la historia como siempre y, por ello, tan atractiva por su capacidad de imaginar nuevos mundos, así como controvertida y crítica con el statu quo vigente en cada época. Tras hacer un repaso histórico a través de las utopías literarias y algunos proyectos utópicos pasados, se tratará su potencialidad y utilidad, las críticas y embates que ha tenido que resistir, una plausible reformulación y reivindicación del mismo, concluyendo por hallar su vigencia y actualidad tanto a nivel general como en el ámbito educativo. Tras establecer y fundamentar (tanto epistemológica como legalmente) el marco teórico en cuestión, se propondrá su transposición didáctica partiendo de un determinado enfoque pedagógico (el constructivismo), atendiendo a la contextualización de todos los aspectos involucrados y todos los elementos curriculares, tanto básicos como complementarios e innovadores, para que el alumnado pueda trabajar y desarrollar un conjunto de capacidades, competencias, valores y saberes necesarios y significativos para su vida social y académica.

Palabras clave: utopía, distopía, temporalización, constructivismo, competencia.

Abstract

The present Master's Dissertation in the form of a didactic unit revolves around utopian thought in order to deal with it in all its dimensions. The main aim is to shed light on this theme as fundamental in Western culture, as current throughout history as ever, so attractive for its ability to imagine new worlds, as well as controversial and critical of the status quo in force at each time. After making a historical review through literary utopias and some past utopian projects, its potentiality and usefulness will be discussed, as well as the criticism and attacks that has had to resist and fight back, a plausible reformulation and vindication of it and concluding by finding its validity and topicality at a general level and in the educational field. After establishing and substantiating (both epistemologically and legally) the theoretical framework in question, its didactic transposition will be proposed based on a certain pedagogical approach (constructivism), attending to the contextualization of all the aspects involved and all the curricular elements, both basic, complementary and innovative, so that students can work and develop a set of skills, competences, values and knowledge necessary and significant for their social and academic life.

Key words: utopia, distopia, timing, constructivism, competency

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Planteamiento del tema y su justificación	1
1.2. Hipótesis y objetivos.....	1
1.3. Estructura.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 Pensamiento utópico y utopía: aclaración terminológica y características.....	5
2.2 Distopía/antiutopía y heterotopías.....	7
2.3. Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: E. Antigua (Platón), E. Media (sectas cristianas), Renacimiento (T. Moro) y E. contemporánea (socialismo utópico)	10
2.4. Potencialidad y utilidad del pensamiento utópico y la utopía	17
2.5. Críticas al pensamiento utópico.....	20
2.6. Reformulación y reivindicación del pensamiento utópico.....	24
2.7. Actualidad y vigencia del pensamiento utópico.....	26
2.8. Potencialidad y actualidad del pensamiento utópico en el ámbito educativo.....	27
3. PROYECCIÓN DIDÁCTICA DEL TEMA SELECCIONADO.....	30
3.1. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA Y SU JUSTIFICACIÓN LEGAL.....	30
3.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	32
3.2.1. Del centro escolar.....	32
3.2.2. Del aula.....	33
3.2.3. Del alumnado.....	33
3.3. ELEMENTOS CURRICULARES BÁSICOS, COMPLEMENTARIOS E INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	35
3.3.1 Contenidos.....	35
3.3.2. Temas transversales y educación en valores.....	36
3.3.3. Objetivos.....	39
3.3.4. Competencias clave.....	42
3.3.5 Temporalización.....	44
3.3.6 Metodología y actividades de enseñanza-aprendizaje.....	47
3.3.7 Evaluación: criterios y estándares de aprendizaje, instrumentos y calificaciones.....	58
3.3.8. Atención a la diversidad.....	65

4. CONCLUSIONES.....	67
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
5.1. Bibliografía general.....	69
5.2. Bibliografía jurídica.....	71
6. ANEXOS.....	72

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del tema y su justificación

Vivimos en un mundo globalizado en donde el pensamiento liberal (político y económico), el realismo político, el pragmatismo vulgar y el utilitarismo son los que guían la manera de actuar de los gobiernos alrededor del mundo; en donde, a nivel social, es muy frecuente tildar de forma negativa y excluyente alguna idea o propuesta (por nimia que sea) que se sale de los márgenes y posibilidades del statu quo como “utópico”, o bien, calificar de “utopía” si dicha propuesta tiene un alcance más radical (en el sentido de que va a la raíz del problema) y global. Todo ello a pesar del gran desconocimiento que, en general, se tiene del origen etimológico del término y de lo que se quiere decir cuando se usa (tanto por parte de sus defensores como de sus detractores). No obstante, y pesar de todo ello, el pensamiento utópico ha pervivido y sigue estando presente en la actualidad de la misma manera que ha estado a lo largo de la historia, al menos en la historia de Occidente.

En cuanto al ámbito académico y, en particular, en el ámbito filosófico el pensamiento utópico no ha tenido tampoco un tratamiento muy satisfactorio que digamos ya que, generalmente, han sido muchos autores los que han cargado contra él y contra los pocos defensores que ha tenido. Sin embargo, pareciera como si después de todos los ataques que ha sufrido el pensamiento utópico no terminara nunca por desaparecer y siempre vuelve a resurgir con más fuerza en tiempos de crisis de una sociedad o cultura para criticar la injusticia del statu quo, proponer alternativas, etc., en forma de utopías literarias y proyectos sociopolíticos; o, incluso, señalar hacia dónde no se debe caminar, como en el caso de las distopías.

Es por todo ello por lo que es necesario y está justificado este trabajo de investigación de fin de máster en forma de unidad didáctica sobre el pensamiento utópico: para visibilizarlo y esclarecer o arrojar algo de luz sobre este tema tan atractivo, polémico y controvertido, al mismo tiempo que fundamental y trascendental para la sociedad en la que vivimos.

1.2 Hipótesis y objetivos

Este trabajo parte de la hipótesis de que el pensamiento utópico ha sido algo esencial e imprescindible a lo largo de la historia de Occidente remontándonos a su presencia en la antigua Grecia, cuna de la civilización occidental en donde se erigieron los cimientos sobre los que se asienta nuestra sociedad actual. Así, el pensamiento utópico ha estado presente en el imaginario social y se ha ido materializando a través de toda una serie de escritos y tratados (formando así el género literario de las utopías/distopías) donde se criticaban la injusticia y desigualdad del momento, de

proyectos político-sociales que pretendían cambiar el statu quo vigente e, incluso, de revueltas espontáneas que emergían ante las condiciones materiales tan miserables en las que gran parte de la población se encontraba y que pretendían canalizar la rabia y frustración ante tal situación. Aunque se pueden encontrar rastros y cierta presencia de dicho tipo de pensamiento en otras culturas a lo largo del planeta, hay cierta discusión y poco consenso sobre si se da de la misma forma y con las mismas características que en la sociedad occidental. Por tanto, nos ceñiremos a esta (la occidental) a pesar de que se hagan algunas menciones a otras culturas.

En coherencia con lo anterior, los objetivos que se plantea el TFM son los siguientes:

Primero, aclarar las dudas y confusión respecto al significado, etimología y características del pensamiento utópico para que cuando se haga un uso del mismo se apunte realmente a lo que este significa y lo que se está queriendo decir con él. Por ello, también se verá la distinción que se hace entre utopía, distopía, antiutopía y heterotopía. Conceptos que a menudo tienden a usarse indistintamente unos por otros sin saber a lo que se está haciendo referencia.

En segundo lugar, ofrecer una panorámica general del pensamiento utópico desde un enfoque histórico a través de algunas de las utopías literarias y proyectos utópicos que han ido surgiendo y desarrollándose desde la antigua Grecia hasta la edad contemporánea pasando por la Edad media y el Renacimiento. Este punto de vista histórico es muy importante ya que permite conocer cómo ha sido la evolución y cambios en donde el pensamiento utópico se ha ido materializando en cada época de una forma u otra.

En tercer lugar, reflexionar sobre la potencialidad y utilidad que tiene el pensamiento utópico tanto a nivel general como en el ámbito educativo. Para ello se profundizará en lo que es capaz de aportar este tipo de pensamiento a la sociedad y al ámbito de la educación en pro de mejorar las condiciones tanto materiales, así como promover un cambio y evolución en el imaginario social para abrir nuevos horizontes.

En cuarto, reformular el pensamiento utópico, analizando para ello todas las críticas que ha recibido y los errores/fracasos que ha tenido en el pasado, para poder reivindicarlo en la sociedad actual tras explorar y analizar la situación en la que se encuentra desde hace unas décadas hasta hoy en día.

En quinto, y último lugar, llevar a cabo toda una transposición didáctica de la temática investigada desde un determinado enfoque pedagógico (constructivismo), en base a una contextualización de todos los aspectos necesarios y con unos elementos curriculares básicos, complementarios e innovadores para promover toda una serie de capacidades, competencias y saberes en el conjunto del alumnado, tanto a nivel académico como en su vida social.

1.3. Estructura

El trabajo que se presenta a continuación estará dividido en dos partes: la primera, que se hará cargo del marco teórico del tema y, la segunda parte, su transposición didáctica, es decir, su materialización y puesta en práctica en el ámbito educativo en base a la ley educativa vigente, la LOMCE, y a las particularidades del centro educativo escogido.

En cuanto a la estructura de la primera parte, la del marco teórico, se dividirá en siete apartados para intentar abarcar mejor todo lo concerniente al pensamiento utópico. En el primero abordaremos la distinción (si es que acaso es posible) entre pensamiento utópico y utopía apoyándonos para ello en diversos autores, se aclarará el origen terminológico, así como los rasgos y características que presenta dicho tipo de pensamiento.

En el segundo apartado se tratará la distinción entre distopía y antiutopía con el objetivo de evitar equívocos y, por otro lado, se expondrá y analizará el término foucaultiano de “heterotopía” para con ello poder enriquecer esta temática y aportarnos nuevas herramientas de experimentación.

En el tercer apartado se hará un breve repaso del pensamiento utópico a través de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han propuesto o llevado a cabo en la historia de Occidente, remontándonos para ello a la Antigua Grecia con Platón y su diseño de la *República*, en la Edad Media con los movimientos milenaristas, pasando por el Renacimiento con la obra *Utopía* de T. Moro hasta la edad contemporánea con los proyectos utópicos llevados a cabo por los denominados “socialistas utópicos” y, en particular, el proyecto foureriano.

En el cuarto apartado se analizará la potencialidad que tiene el pensamiento utópico y la utopía en cuanto a su poder y capacidad para criticar el orden actual vigente, subvertirlo, proponer nuevas alternativas, indicar o apuntar hacia un camino a seguir (en cuanto horizonte regulador), etc.

En el quinto apartado se presentarán y analizarán los numerosos reproches que se le han atribuido al pensamiento utópico y, además, las múltiples y diferentes críticas desde posiciones totalmente antagónicas que se le ha hecho, en base a qué argumentos y razones se han esgrimido, señalando tanto sus aciertos como sus errores.

En el sexto apartado se procederá a un análisis de cómo el pensamiento utópico se ha formulado y entendido a lo largo de la historia y, especialmente, desde el siglo XVIII hasta la actualidad, para hallar si hay una manera de entenderlo de forma diferente que facilite su reformulación, defensa, aceptación (aunque no de forma acrítica) y reivindicación en la sociedad actual.

Tras la defensa y reivindicación del pensamiento utópico en el apartado anterior, en el séptimo apartado se pasará al análisis de la sociedad occidental en las últimas

décadas hasta la actualidad para ver si es posible hallar aún rastros del mismo y si todavía sigue vigente en el imaginario social.

Por último, en el octavo y último apartado, se tratará la potencialidad y actualidad que el pensamiento utópico tiene, concretamente, en el ámbito educativo debido a la importancia y magnitud que dicho ámbito presenta en la sociedad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Pensamiento utópico y utopía: aclaración terminológica y características.

Los términos “utópico” o “utopía” están bastante presentes en nuestra sociedad y suelen ser usados frecuentemente para descalificar ideas, opiniones o propuestas por su impracticabilidad y nulo o poco realismo. ¿Quién no ha oído alguna vez la expresión “lo que dices y/o piensas es una utopía?” A pesar de su uso generalizado no hay un conocimiento de su origen etimológico y cuando se usan dichos términos no suele haber consenso a lo que refiere: si lo utópico es pensar algo que es imposible de que jamás ocurra, si por el contrario hace referencia a algo que en el presente no existe pero que alguna vez existió o tiene la posibilidad de que exista en un futuro, si es una idea reguladora que actúa a modo de estímulo para que caminemos hacia dicho ideal...

El origen del término “utopía” lo encontramos en Tomás Moro, así como del inicio del género literario calificado como “utópico”. Este autor no lo dejó nada fácil ya que en su obra titulada originalmente *“Librillo verdaderamente dorado, no menos beneficioso que entretenido, sobre el mejor estado de una república y sobre la nueva isla de Utopía”* (1516) no señala ni el origen de la palabra ni su definición. Así que se deduce que el autor creó dicho término a partir del griego *tópos* que significa “lugar”. Sin embargo, el problema fue el uso del prefijo ya que, al no existir en dicha lengua como tal, los más cercanos son *eu-* que significa lo mejor, y *ou-* que indica negación, siendo ambos igualmente posibles. De la síntesis entre *eu-* (el mejor lugar), y *ou-* (la negación) es como surge el término utopía como “el mejor lugar que no existe”¹.

Sin embargo, aunque T. Moro fue el creador tanto del término como del género literario no podemos decir que fue el iniciador de este tipo de pensamiento. El pensamiento utópico como tal se puede hallar a lo largo de la historia de Occidente e incluso algunos autores² han llegado a señalar y defender que incluso en las sociedades precolombinas y africanas hay rasgos de este tipo de pensamiento en una variedad de relatos y narraciones míticas. Por tanto, es por ello por lo que generalmente se ha dicho que el pensamiento utópico es consustancial al ser humano y que se puede manifestar a través de una serie de formas, tales como los mitos, el arte, la religión, la política, etc.

Uno de los numerosos autores que ha hecho hincapié en resaltar la distinción entre utopía como género o en su acepción terminológica y utopía o lo utópico como concepto, función o pensamiento fue E. Bloch. Para este “filósofo de la utopía” (como a menudo se le llamaba) lo utópico sería parte de la “naturaleza humana” y lo califica

¹ Gálvez, I. M.: 2016: pp. 7.

² Mircea Eliade ha sido uno de los autores que estudió los mitos de numerosas comunidades precolombinas y señaló que, como en el caso del pueblo guaraní, existía la búsqueda de un País-sin-Mal, una especie de paraíso, al mismo tiempo real pero fuera del tiempo y la historia, que era entendido de diferentes maneras por las diferentes poblaciones guaraníes. Ver Manuel, F. E. Compilador (1982: pp. 328-332).

como “el mejor lugar que *todavía* no existe” pero que está siempre en proceso de realización. Según Bloch, esta propensión utópica es un rasgo antropológico del ser humano y es característico de los sueños diurnos, deseos y fantasías que poseemos en nuestra vida. Sería como la actividad anímica consciente que es capaz de anticiparse a la realidad que *todavía* no es posible pero que tiene posibilidad de ser real en un futuro³, por lo que esta propensión utópica está cargada de esperanza. Esperanza que en Bloch sería fundamental para la humanidad y cuyo portador de dicha esperanza sería el proletariado capaz de llevar a cabo la revolución e instaurar el máximo bien, logro máximo de la utopía en toda su plenitud⁴.

Si bien hay un relativo consenso en los autores que tratan la utopía/pensamiento utópico de que es algo que forma parte de lo que se entiende por “lo humano”, no pasa lo mismo en cuanto a la existencia de proyectos utópicos o utopías en todas las culturas. Cappelletti es un autor argentino que afirma que, aunque todos los pueblos del mundo tengan sus mitos en los cuales aparezcan mundos ideales y paradisíacos que, *prima facie*, puedan asemejarse a los proyectos utópicos esbozados en Occidente, solo sería en éste en donde se puede hablar propiamente de “utopías” como tal⁵. Las razones que esgrime Cappelletti son, principalmente, dos: en primer lugar, se debe “al sentido helénico de la positividad de lo terrestre, a la afirmación de la vida presente que predomina entre los griegos”⁶. Y la segunda, aún de mayor importancia, “al hecho de que solo en Occidente, por obra de la concepción cristiana del mundo, se ha desarrollado una conciencia y una ciencia de la historia, con lo cual se ha producido la radical posibilidad, más aún la intrínseca exigencia, de contraponer en el plano de la convivencia humana lo que es a lo que debe ser”⁷. Otros autores como Frank E. Manuel y Fritzie P. Manuel se sitúan a medio camino y admiten que, si bien es cierto que en todas las culturas podemos hallar “tratados enteros acerca de estados ideales, así como numerosas historias sobre deliciosas moradas celestes, (...) la profusión de las utopías occidentales permanece todavía inigualada entre otras culturas”⁸.

Por tanto, tomando la distinción blochiana podemos decir que el pensamiento utópico o utopía (como función, propensión o concepto) es un tipo de pensamiento que parte de una actividad consciente y que está siempre proyectado hacia un “más allá” tanto a nivel espacial (a otro lugar) como temporal (al pasado, o bien, al futuro como se presenta generalmente) para modificar, cambiar y superar la realidad. Este tipo de pensamiento se ha expresado en una multitud de formas, como dijimos anteriormente,

³ Gimbernat, J. A. (1983: pp. 63)

⁴ Gálvez Mora, I. M. (2008: pp. 57)

⁵ Cappelletti, A. J. (1966: Prólogo)

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

⁸ Frank E. Manuel y Fritzie P. Manuel (1984: pp. 13)

tales como en los mitos, el arte, pero frecuentemente (y ciñéndonos a Occidente) a través de proyectos sociopolíticos o lugares calificados como utopías.

Si bien es cierto que estos proyectos utópicos contruidos la mayoría de veces que han sido llevados a la práctica no han sido fructíferos, deseables o bien han degenerado en violencia, dogmatismo y totalitarismo, no se puede deducir que el pensamiento utópico o la utopía deba ser considerada y tachada de irracional (en el sentido peyorativo como carente de toda lógica, arbitraria y carente de toda racionalidad), al igual que un mero sueño, delirio, pura fantasía o idea absurda que un día a cualquiera se le ocurre. Asimismo, tampoco sería justo considerarla como una metafísica. Este tipo de acusaciones y reduccionismos simplemente nos impide ver lo que verdaderamente se halla en la base de este tipo de pensamiento: una perspectiva o forma de ver la realidad desde una confrontación dialéctica que, partiendo de esta misma y negándola (en mayor o menor grado), quiere modificarla, cambiarla y superarla en algo que es considerado como mejor o beneficioso, siendo este proceso hecho por medio de una praxis para su efectiva materialización.

2.2. Distopía, antiutopía y heterotopía

En este apartado trataremos y aclararemos los términos de distopía, antiutopía y heterotopía ya que, especialmente los dos primeros, tienden a confundirse y usarse indistintamente para referirse a cosas similares. En cuanto al término de “heterotopía”, propuesto por Foucault, se explicará a qué hace referencia este autor y la razón por la que prefiere usarlo antes que el término de “utopía”.

Distopía/antiutopía

Fue Stuart Mill el que acuñó el concepto de distopía en 1868 para referirse a “un proyecto demasiado malo (malvado) para ser factible o realizable”⁹. Posteriormente, E. Cioran afirmó, tras los eventos del siglo XX, que los sueños de la utopía (en teoría para alcanzar la perfección) que se habían llevado a cabo habían terminado en desgracias¹⁰. Asimismo, Maquiavelo en *El Príncipe* ya señalará que “hay tanta diferencia de cómo se vive a cómo se debe vivir, que quien deja lo que se hace por lo que se debería hacer, aprende más bien su ruina que su salvación”¹¹. De estas sentencias podemos deducir una serie de ideas: que la utopía puede resultar muy ambivalente y que para lo que unos puede ser algo beneficioso para otros es algo perjudicial; y que hay que diferenciar entre aquellos que critican a las utopías literarias/proyectos sociopolíticos y los que rechazan el pensamiento utópico como tal, es decir, esa adecuación de la realidad al deber ser.

⁹ Martorell Campos, G. Javier (2015: pp. 87)

¹⁰ Ibidem (pp. 88)

¹¹ Ibidem (pp. 88)

De este modo, todas las utopías creadas han tenido sus detractores y en muchas ocasiones las han considerado como distopías y, por otro lado, están aquellos que han creado distopías (en el ámbito literario) con una pretensión utópica. Ponemos el caso de, por ejemplo, *1984* de G. Orwell. ¿Acaso no es esta distopía literaria una crítica contra la burocracia, el autoritarismo, la centralización, el estatismo y la homogeneización social al mismo tiempo que una apuesta por la descentralización, la libre expresión del individuo en sociedad, la necesidad de privacidad...? Por tanto, la distopía no sería una crítica que quisiera acabar con la utopía, sino que por medio de presentar una sociedad aquejada de una infinidad de males que se consideran (al menos por la mayoría) como negativos, pretende que podamos vislumbrar cómo sería ese tipo de sociedad si tomáramos ese camino y que reflexionemos si realmente queremos ese tipo de sociedad y, en tal caso, que luchemos en el camino opuesto.

En cuanto al término antiutopía, podemos decir que, generalmente y en principio, tiene una pretensión de atacar y rechazar a todos los experimentos utópicos y al pensamiento utópico como tal. Posicionándose del lado del statu quo vigente y de la realidad (del ser) y rechazando el ámbito del deber ser, la antiutopía negaría toda intención utópica que quisiera cambiarlo. Visto así, este antiutopismo terminaría coincidiendo con posiciones conservadoras o reaccionarias, en contra de la Ilustración y sus valores, defendiendo un vitalismo romántico cargado de un sentimiento irracionalista o, por último, siendo partidario de un pesimismo antropológico como lo son Maquiavelo, Hobbes, Freud y Darwin en cuanto consideran que, o bien el ser humano es “esencialmente” malo y egoísta por “naturaleza”, o bien creen que en él hay una serie de pulsiones o impulsos irracionales (como en los animales) que por muy racional que se crea y tome las mejores decisiones basadas en el beneficio común dichas decisiones obedecen a impulsos irracionales e inconscientes, terminando por aflorar tarde o temprano el egoísmo, la desigualdad, la tiranía y la represión de unos sobre otros.

Aunque pueda parecer, *prima facie*, que el antiutopismo se atrinchera en una posición totalmente contraria a la utopía y todo deseo de cambiar la realidad y gozando de una postura fuerte e inamovible, lo cierto es que incluso detrás de muchos de los antiutópicos (como Maquiavelo, Hobbes o el caso de Popper) se puede hallar una pretensión de cambiar la sociedad y un diseño de esta desde una postura política o ideología concreta (ya sea realismo, absolutismo o liberalismo) ante la insatisfacción por el presente, a nivel parcial o general. Concluyendo, podemos decir que la posición antiutópica se resquebraja en pedazos y en la mayoría o en todas las ocasiones hay un intento (conservador, progresista o de otro tipo) que en última instancia es utópico y que responde a la convicción de que hay que apelar al deber ser para cambiar el ser.

Las “heterotopías” de Foucault

Respecto al término “heterotopía”, fue acuñado por Foucault en su obra *Las palabras y las cosas* (1966) para referirse a “la relación establecida entre espacio y lenguaje durante la producción discursiva de un orden de objetos”¹². Posteriormente, en una conferencia radiofónica en el mismo año titulada “Utopía y heterotopía” se referirá a las heterotopías como “utopías que tienen un lugar preciso y real, un lugar que podemos situar en un mapa, utopías que tienen un lugar determinado, un tiempo que podemos fijar y medir de acuerdo al calendario de todos los días. (...). Son, en cierto modo, contraespacios, utopías localizadas”¹³. Al mismo tiempo, Foucault aboga por la creación de una ciencia llamada heterotopología cuyo objeto de estudio fueran “esos espacios diferentes, esas impugnaciones míticas y reales del espacio en el que vivimos”, es decir, las heterotopías. Yendo incluso más lejos, Foucault se aventura a dar los principios por los que se regiría esta ciencia: el primero, que toda sociedad ha tenido y tiene sus heterotopías en una variedad de formas y que dichas heterotopías son cambiantes y no constantes; y, el segundo, que cualquier sociedad puede reabsorber o hacer desaparecer sus heterotopías, o reorganizar otras que antes aún existían. Algunos ejemplos de heterotopías que Foucault pone son: los cementerios, los museos y bibliotecas, la feria o campamentos de verano, colegios, cuarteles y prisiones, entre otros, siendo todos ellos lugares donde con frecuencia se producen cortes singulares del tiempo. Hay que añadir que las heterotopías “tienen un sistema de apertura y cierre que las aísla del espacio que las rodea”. Según Foucault, las heterotopías tienen un uso reivindicativo ya que desvelan la ambigüedad y complejidad del statu quo vigente y tienen la potencialidad de crear espacios alternativos en forma de fragmentos que se organicen y estructuren de forma distinta a ese statu quo reinante.

Viendo esta noción foucaultiana de “utopía” habría que preguntarse si realmente la heterotopía cumple la misma función que la utopía como tal. En primer lugar, esta noción es bastante ambigua y característica de la postmodernidad en cuanto plantea que la emancipación no se puede dar de forma universal sino fragmentarizada. Si bien es cierto que una heterotopía puede ser en potencia un espacio desde el cual se ponga en tela de juicio el orden social vigente, también puede ser un refugio y confort en el que evadirse y pasar el tiempo, siendo incluso ese mismo orden social el que fomente dichos espacios para hacer más llevaderas las injusticias y desigualdades existentes. Por tanto, las heterotopías que nos plantea Foucault no serían realmente utópicos más allá que cualquier otro sitio, aunque esos lugares puedan ser sitios de resistencia que ante determinadas situaciones de revuelta puedan servir para desestabilizar el sistema y plantear alternativas globales. Alternativas globales que el mismo Foucault no aceptaría

¹² Ibidem (pp. 500)

¹³ Foucault, M. (2008: pp. 3)

y las consideraría como autoritarias por su negación de la pluralidad y la diferencia que tanto reivindica.

2.3. Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: Edad Antigua (Platón), Edad media (sectas cristianas), Renacimiento (T. Moro) y Edad contemporánea (socialismo utópico)

Como hemos apuntado más arriba, el pensamiento utópico y las utopías esbozadas a lo largo de la historia están estrecha e indisolublemente ligados y, a menudo, ambos términos tienden a usarse indistintamente. Si bien, hay que dejar claro que en las utopías está presente el pensamiento utópico éste no se puede reducir a aquéllas ya que en el arte o la religión también se puede rastrear una presencia en diferentes grados del pensamiento utópico. De todas formas, en este trabajo nos ocuparemos principalmente del pensamiento utópico que se materializa en las utopías o proyectos utópicos y, por tanto, cuando se hable o haga referencia a las utopías se estará apuntando directamente al pensamiento utópico. A continuación, haremos un breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de dos utopías literarias: la República de Platón y la Utopía de T. Moro y, por otro lado, de las revueltas, rebeliones y la experimentación de prácticas y formas de vivir diferentes al orden social vigente, como pasó en la edad media con las sectas cristinas y en la edad contemporánea con la creación de proyectos llevados a cabo, por ejemplo, Saint-Simon, R. Owen y Fourier, también calificados como “socialistas utópicos” por Marx y Engels.

Utopía en la Edad Antigua: *La República* de Platón

Aunque el término “utopía” no existía antes de que T. Moro lo inventara en el siglo XVI ni tampoco existía un género literario denominado como tal, previamente y al menos desde la Antigua Grecia ya existían toda una serie de relatos míticos, proyectos sociopolíticos y filosóficos en donde el pensamiento utópico o esa propensión utópica estaba totalmente presente. Personajes Hipodamo de Mileto, Fales de Calcedonia, Pitágoras y Licurgo, entre otros, ya presentaban en sus narraciones literarias, tratados o propuestas sociopolíticas y filosóficas un esbozo de cómo debería ser la ciudad ideal en la cual los recursos estaban presentes en abundancia, existía una organización sociopolítica bien estructurada y organizada, la propiedad era explotada (habitualmente) mediante un régimen colectivo y los ciudadanos podrían gozar de una igualdad, libertad y felicidad notables. Evidentemente, en la mayoría de casos dichos ciudadanos eran hombres libres ya que las mujeres eran consideradas inferiores y la esclavitud estaba plenamente aceptada. Muchos de esos autores tuvieron una gran

influencia en Platón en su diseño de su ciudad ideal representada en *La República* como algunos autores¹⁴ han señalado.

Platón (427-347 a. C.) es considerado hoy en día como uno de los mayores, más importantes e influyentes filósofos en la tradición filosófica occidental. Este autor nació en Atenas y fue hijo de una familia noble y fue tras conocer a Sócrates a los veinte años que se inició en la filosofía. Escritor de una multitud de obras prestigiosas por su originalidad, su profundidad en la variedad de temas tratados, su riqueza conceptual y la manera en que lo hace (a través de diálogos en donde expone sus ideas usando a Sócrates para ello) unido a su capacidad de articular y encajar ciertas ideas o teorías de algunos de sus coetáneos a su sistema político y filosófico como de rechazar fervientemente otras. Su pensamiento político está plasmado en su obra *La República* en donde expone (en forma de diálogo) su concepción ideal del sistema político (que él mismo intentará poner en práctica proponiéndoselo al tirano Dioniso I de Siracusa y que terminó en tragedia al ser vendido como esclavo).

En dicha obra, Platón llevará a cabo una crítica feroz contra el sistema político imperante en el que por entonces se encontraba Atenas: un sistema democrático que permitía cierto grado de gestión por parte de los ciudadanos (hombres y que fueran libres). Las razones para dicha oposición frontal al sistema político vigente que llevó Platón parecen estar relacionadas con la crisis política en la que se veía inmersa Atenas tras la guerra del Peloponeso y la derrota ante Esparta, además de la condena a la que Sócrates fue sometido y la cada vez más palpable pérdida de valores tradicionales. Al mismo tiempo, Platón elaborará toda una filosofía política, antropología, ontología, gnoseología y ética que servirá de fundamento y justificación a su proyecto utópico de ciudad ideal en cuanto a su organización, estructura, composición, forma de funcionar, tipo de gobierno, etc.

La República está fragmentada en diez libros y está escrita a modo de diálogo en donde Platón, por boca de Sócrates, trata las diversas cuestiones con algunos interlocutores como Glaucón, Adimanto, Trasímaco, Céfalo y Polemarco. Empezando por el tratamiento de la justicia y su imprescindible papel en la vida de los hombres y en el seno del estado, previo paso de disertar sobre su origen y naturaleza; la reivindicación de una educación especializada para educar a los ciudadanos en los deberes del estado y que sea capaz de discriminar las mejores aptitudes de cada individuo para su posterior inserción en las distintas clases sociales que compondrán el estado; la organización del estado y de la sociedad siguiendo el concepto de justicia, que consistirá en la subordinación de unas partes del alma sobre otras; la exposición y explicación de su teoría del conocimiento a partir de la división metafísica del mundo (el sensible y el inteligible), representado a través del famoso mito de la caverna; la propuesta del

¹⁴ Cappelletti, A. J. (1966: pp. 7-25)

filósofo-rey como gobernante del sistema político ideal esbozado como régimen más justo y razonable que otros sistemas políticos de su época (Timocracia, Democracia); y terminando por las repercusiones que tendría la implantación del sistema propuesto tanto a nivel individual como social.

Haciendo una valoración de esta obra platónica hay que reconocer, en primer lugar, su mérito a la hora de reflexionar y profundizar en una multitud de temas trascendentales para el ser humano que han sentado las bases (tanto para bien como para mal) de la cultura y tradición occidentales a nivel filosófico, antropológico, político y ético. En cuanto a la aportación de su proyecto político de ciudad ideal al pensamiento utópico se podría decir que más que utópico se podría categorizar en la lista de distopías que han ido surgiendo a lo largo de la historia (aunque no se hayan presentado como tal) siendo las razones para ello numerosas: es un modelo que hoy se consideraría dictatorial, elitista y aristocrático que discrimina a sus ciudadanos en base a las actitudes que presentan desde la infancia, que subestima totalmente la capacidad de decidir correctamente del pueblo, que ejerce una vigilancia férrea sobre sus ciudadanos (que apenas disfrutan de libertad), al mismo tiempo que tiene total legitimidad y puede actuar con impunidad para manipular al pueblo (ya que el filósofo-rey es el único que puede mentir) y que promueve un comunismo aristocrático¹⁵ (nada que ver con una socialización de los bienes de manera igualitaria) que está controlado en todo momento por el Estado. Por último, en la ciudad ideal platónica no tendrían cabida las artes ya que las consideraba imitativas que simplemente copian/mimetizan la realidad o mundo sensible, es decir, el mundo aparente de cual no es posible extraer ningún tipo de conocimiento.

Recapitulando, podemos decir que, si bien el proyecto de ciudad ideal platónico se ha enmarcado dentro de la lista de utopías y del pensamiento utópico, ha sido debido a que, tras darse cuenta de las injusticias de la sociedad en la que vivió y la crisis que hizo patente, diseñó dicho proyecto en base a un conocimiento previo de lo que se identifica como “naturaleza humana” y su intención de alcanzar la felicidad y bienestar de los ciudadanos, a pesar de que dicho proyecto fuera impracticable. Esta utopía podría enmarcarse dentro de la lista de todas aquellas que pretendía lograr dicha felicidad por medio de la inmersión del individuo en el grupo y de la grandeza del Estado, como apunta M. Luisa Berneri¹⁶.

¹⁵ Cappelletti, A. J. (1966: pp. 30)

¹⁶ Berneri, María Luisa (1975: pp. 10)

El pensamiento utópico en la Edad Media (sectas cristianas)

Después de tratar el pensamiento utópico en la edad antigua vamos a pasar a la época renacentista no sin antes dejar claro que durante el período que abarca de una a otra el pensamiento utópico tuvo una presencia un tanto ambigua. Si bien hay alguna obra que surgió en la Edad Media, como por ejemplo *La ciudad de Dios* de San Agustín, en este tipo de utopías se proyectaba hacia el Más Allá¹⁷, es decir, que se despoja al ser humano de su capacidad para que sea dueño de su propio destino (como pasaba con la utopía platónica) y que pueda cambiar las condiciones de vida en el presente o futuro y se lleva una actitud de resignación y aceptación del statu quo vigente en pro de la fe y creencia en el paraíso después de la muerte otorgado por el dios cristiano.

Pero, a pesar de que el pensamiento utópico no se materializó por medio de obras literarias o tratados político-filosóficos como ocurrió en la Edad Antigua, sí que se hizo notar en toda la profusión de sectas, corrientes y movimientos cristianos que fueron considerados como heréticos por la ortodoxa religiosa. Dichos movimientos emergían basándose en una mezcla de interpretaciones de los textos bíblicos (principalmente del Apocalipsis de san Juan) y en tradiciones judías y escatológicas¹⁸ que, unido a las condiciones pésimas en las que se vivía, lograron encontrar en el milenarismo una esperanza de ver cómo la sociedad ideal y paradisíaca se podía instaurar en el mundo. Todo ello propició una oleada de movimientos revolucionarios llevados a cabo por las capas más desfavorecidas que “lucharon con armas materiales para crear el reino de dios en la tierra; un reino que sería precedido por la eliminación de los malvados y en el que el hombre sería devuelto a su condición primitiva, lo que implicaba la abolición de la propiedad privada y el establecimiento de una sociedad que hoy podríamos identificar claramente como comunista”¹⁹.

El pensamiento utópico en el Renacimiento: T. Moro y su *Utopía*

La época renacentista se caracteriza por una admiración y vuelta al pensamiento clásico grecorromano en todas las esferas del saber con un espíritu renovador. De esta manera, se retoman muchas ideas y planteamientos del período clásico con los que ver, analizar, criticar y transformar la realidad con la que no se está conforme. Así, en el caso del pensamiento utópico y las utopías, numerosas obras y proyectos sociopolíticos que habían sido propuestos por los filósofos griegos, especialmente, fueron releídos e interpretados para forjar de nuevo toda una serie de utopías literarias, siendo la obra

¹⁷ Ibidem (pp. 43)

¹⁸ Recuperado de: <http://www.pepitas.net/libro/en-pos-del-milenio>

¹⁹ Ibidem

de T. Moro titulada *Utopía* la que dio inicio a esta larga lista y una de las más importantes.

T. Moro (1478-1535) fue un ilustre y reconocido personaje de Londres durante el mandato de Enrique VII y su hijo Enrique VIII, el cual ordenó su decapitación por estar en contra de negarse a apoyarlo en su divorcio y posterior matrimonio con Ana Bolena. Antes las injustas y despóticas leyes que imperaban en la Inglaterra de ese tiempo, así como las injusticias y desigualdades de las que este autor supo darse cuenta, tras hacer patente que no podía cambiarlas por otros medios aprovechó para plasmarlas en papel y así es como su obra más importante, *Utopía*, se forjó. Al mismo tiempo, los numerosos relatos y textos de marineros y misioneros que llegaban de América, en los cuales se ofrecía una imagen depurada y perfecta de los pueblos remotos que habían sido “descubiertos” tuvieron una influencia esencial en la elaboración de la obra de Moro. Por tanto, a pesar de que constituye una obra original hay que dejar claro que fue una mezcla de influencia del pensamiento clásico griego (en especial del pensamiento platónico de las obras *La República* y *Leyes* para el diseño de la ciudad ideal²⁰), del humanismo²¹ de su época junto con otras ideas extraídas de otros autores²², de las historias y textos que llegaban de los pueblos de América y que Moro leyó profusamente (un ejemplo son las cartas de Colón o los relatos de Vesputio), además del conocimiento que tenía de la sociedad inglesa como hombre de Estado lo que hizo que se reunieran los suficientes ingredientes para que esta obra y género literario se creara en esta época.

Esta obra publicada en latín bajo el título “*Librillo verdaderamente dorado, no menos beneficioso que entretenido, sobre el mejor estado de una república y sobre la nueva isla de Utopía*” está dividida en dos libros. El primero se divide en dos partes, una Introducción (carta ficticia enviada por Moro a su amigo Pedro Egidio) y un diálogo (que fue escrito posteriormente, en 1516) que el personaje de Moro de la obra tiene con Pedro e Hitlodeo. En este diálogo (siguiendo los diálogos platónicos) que mantienen los tres personajes se analiza la sociedad inglesa de la época en donde la pobreza y el hambre están totalmente presentes, la forma de castigar el robo mediante el ahorcamiento, la holgazanería de los nobles, la existencia de ejércitos que solo sirven para producir enormes cantidades de lisiados y de inútiles, etc. Al mismo tiempo, se hacen algunas propuestas reformistas respecto a la ley penal sugiriendo alternativas a la pena de muerte y la forma de tratar a los convictos. Todo ello junto a una crítica mordaz hacia el gobierno, del cual se dice que solo está lleno de corruptos e ignorantes

²⁰ Cappelletti, A. J. (1966: pp. 43)

²¹ Cappelletti, A. J. (Ibidem: pp. 44): “No se puede ignorar la influencia de Erasmo y de otros humanistas especialmente en lo que toca a las ideas sobre la tolerancia religiosa e ideológica”

²² Cappelletti, A. J. (Ibidem) señala que Moro también fue influenciado por algunos Padres griegos como Basilio Magno y Juan Crisóstomo “en lo que se refiere a la doctrina de la comunidad de bienes, al papel corruptor del dinero y a la actitud o ilicitud de la propiedad privada” y también la influencia de S. Agustín en “la sustitución de la pena de muerte por la esclavitud para ciertos reos”.

en vez de hombres honrados e ilustrados y, especialmente, al régimen de propiedad privada del cual se dice que “es la causa de todos los males sociales”. Es entonces cuando Moro está preparando su tránsito hacia el libro segundo con su propuesta de ciudad ideal de los utopianos usando para ello al personaje de Rafael Hitlodeo, el cual afirma que estuvo viviendo en dicho lugar durante cinco años.

En el libro segundo el personaje de Rafael Hitlodeo llevará a cabo la descripción de la isla de Utopía usando para ello nuevos términos que el mismo Moro había creado, como Anhidro (el río de la ciudad), Sifogrante (juez elegido por cada familia), Traniboro (representante de los Sifograntes), entre otros. Empezando por describir los rasgos más característicos de las ciudades (todas ellas planificadas por Utopo, una especie de filósofo-rey platónico) para centrarse en la más grande de ellas, la ciudad de Amaurota. Moro, por boca de Hitlodeo, describirá minuciosamente la estructura y organización de esta ciudad, su geografía y la idiosincrasia y modo de vida de sus ciudadanos, los utopianos o utópicos. Así, también se describirá el sistema político, social y económico vigente: un sistema patriarcal organizado por jefes y donde existe un Senado y un Consejo para la toma de decisiones; un régimen agrario basado en la propiedad colectiva; una determinada organización laboral (trabajo en comunidad y no más de seis horas diarias); y, en cuanto a religión, existe la libertad de culto y la tolerancia por el resto de creencias. Además, la esclavitud está bien vista y se contempla para dar un castigo ejemplar a los esclavos que han sido comprados a países extranjeros.

Recapitulando y haciendo una valoración de la obra de este autor y de su contribución al pensamiento utópico, se ha de resaltar el ingenio, agudeza junto a una capacidad analítica y crítica que tenía Moro tanto, por un lado, para enjuiciar la sociedad en la que le tocó vivir resaltando los problemas que presentaba y, por el otro, llevar a cabo toda una propuesta de ciudad ideal en donde se plasmaba un proyecto radicalmente transformador. Si bien es cierto que dicho proyecto lo sitúa en un espacio totalmente imaginario y lo califica, de forma irónica, con el término “utopía” haciendo un juego de palabras entre *eu-* (lo mejor) y *ou-* (que indica negación) y siendo su traducción como “el mejor lugar que no existe”, es legítimo y acertado decir que muchas de las ideas que el autor propone no las consideraba simplemente como algo fantasioso, absurdas y carentes de sentido sino que, por el contrario, consideraba que tenían su razón de ser pensadas y planteadas en el contexto socio-político de su época como así lo refleja al final de la obra “Entre tanto y aunque no puedo dar mi asentimiento a todo lo que dijo Rafael, eruditísimo y gran conocedor de las cosas humanas, confesaré fácilmente que hay en la República de Utopía muchas cosas que desearía ver en nuestras ciudades. Cosa que más deseo que espero”²³.

²³ Moro, T. (2008: pp. 161)

Utopía y “socialismo utópico” a través de Charles Fourier

A continuación, vamos a tratar a uno de los autores que fueron considerados dentro de la categoría de “socialismo utópico”, a saber, Charles Fourier. Esta categoría fue acuñada por Louis Blanqui²⁴, sin embargo, alcanzó más notoriedad cuando Marx y Engels hicieron uso de ella en su *Manifiesto Comunista*²⁵ y, posteriormente, Engels cuando publique una obra titulada *Del socialismo utópico al socialismo científico*²⁶ en la cual se consideraba a estos autores (Saint-Simon, R. Owen y C. Fourier principalmente) como pensadores utópicos que pretendían llevar a cabo toda una serie de medidas encaminadas a abolir las diferencias de clase pero sin hacer un cambio radical de las relaciones de producción, ni actuar como representantes de los intereses del proletariado, sino crear una sociedad ideal y perfecta aplicando la racionalidad y todo ello mediante un voluntarismo pacífico opuesto a cualquier revolución y acciones violentas. De esta manera, los sistemas que proponían para solucionar los males e injusticias que presentaba la sociedad en la que vivían “nacían condenados a moverse en el reino de la utopía; cuanto más detallados y minuciosos fueran, más tenían que degenerar en puras fantasías”²⁷, en palabras de Engels.

A pesar de todas las acusaciones que se les ha hecho, estos pensadores con sus aciertos y errores fueron unos de los primeros que dieron un paso más allá en el terreno de la utopía e hicieron un intento de materializar y poner en práctica las ideas que ellos consideraban que eran mejor para acabar con la pobreza, hambre, desigualdad y explotación que eran características del sistema político-económico que sufrían. Evidentemente, hay que dejar claro que todos ellos provenían de la burguesía y no de la clase trabajadora por lo que esto les permitió tener una formación intelectual, influencia en las altas esferas políticas y económicas, además de poder experimentar sus proyectos.

Entre los diferentes “socialistas utópicos” vamos a tratar brevemente uno de ellos: Charles Fourier. Este autor (1772-1837) fue uno de los socialistas que más influencia tuvo en las corrientes socialistas, anarquistas y comunistas que se desarrollaron posteriormente: empezando desde el socialismo libertario, pasando por el anarquismo a través de Proudhon hasta en el comunismo de Marx y Engels²⁸.

Fourier elaborará su crítica brutal hacia el capitalismo de su época que está estrechamente ligado con su pensamiento filosófico crítico de la civilización, el desarrollo industrial, el cristianismo y su moral y el conservadurismo. Para este autor, el sistema económico capitalista prima solamente la razón sin tener en cuenta y

²⁴ Recuperado de: <http://www.claseshistoria.com/movimientossociales/socialismoutopico.htm>

²⁵ Marx, K. y Engels, F. (2000: pp. 80)

²⁶ Engels, F. Ver: <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/dsusc/1.htm>

²⁷ Ibidem

²⁸ Recuperado de: http://www.filosofia.net/materiales/sofiafilia/hf/soff_u12_1.html

reprimiendo la pasión (ambas partes igualmente importantes de la naturaleza humana) y, al mismo tiempo, no permite satisfacer las necesidades básicas de los individuos. Así, Fourier (al contrario que otros “socialistas utópicos”) es el primero en aceptar la “naturaleza” del ser humano en su medio/entorno, por lo que la clave para este cambio será un nuevo diseño y organización de la sociedad que sea acorde con el principio de “asociación”²⁹. Es de esta manera como Fourier propone sus comunidades llamadas falansterios, las cuales estaban basadas en un cooperativismo integral y autosuficiente. Estas comunidades o falansterios (diseñados de forma exacta y minuciosa por su autor) eran creadas a partir de asociaciones libres de individuos en donde los medios de producción, los trabajos y los alojamientos eran comunes y permitirían que las necesidades fueran satisfechas de forma plena, así como no darse una represión de las pasiones e instintos humanos.

Si bien las propuestas utópicas de los falansterios no tuvieron el arraigo y la aceptación que se merecían (principalmente en Europa ya que en EEUU sí logró que algunas comunidades duraran algunos años³⁰) debido a los numerosos problemas que presentaba: falta de financiación, ingenuidad en querer convencer y persuadir a los capitalistas que dejaran sus negocios y crearan falansterios e inconsciencia de la violencia que la sociedad industrial capitalista naciente producía en los individuos y relaciones sociales, las ideas de Fourier tuvieron una repercusión notable en los movimientos políticos posteriores, en las insurrecciones y revueltas que se sucedieron luego (como en el caso de la Comuna de París), en las iniciativas de escuelas libres e incluso en los movimientos cooperativistas de la actualidad. En conclusión, Fourier es un autor que tomó el pensamiento utópico y lo puso a prueba con la buena intención de intentar mejorar las condiciones materiales de la sociedad de su época, a pesar de su rigidez extravagante, su extrema austeridad y formalismo, unido a todos los demás errores, a la hora de diseñar las comunidades.

2.4. Potencialidad y utilidad del pensamiento utópico y la utopía

Después del repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias/filosóficas y el proyecto utópico propuesto de Fourier, ahora pasamos a tratar la función/potencialidad/utilidad que tiene este tipo de pensamiento de la mano de autores como Bloch, Ricoeur, Mannheim y otros. Estos autores escribieron profusamente y de manera profunda para dar con aquello que es específico del pensamiento utópico y la potencialidad que este presenta.

²⁹ García León J. M.³, López Segura J. y Ruiz Galacho D., en Introducción Histórica a la Filosofía del EsTado (III): Los precursores del socialismo moderno. Recuperado de: <http://laberinto.uma.es>

³⁰ Ibidem

En primer lugar, para Bloch, la función del pensamiento utópico tiene un carácter crítico y demoledor ya que, al nacer de la insatisfacción de las condiciones materiales de la vida en sociedad, constituye una protesta abierta contra el statu quo vigente³¹. Un ejemplo de ello es lo que hace T. Moro en el libro primero de su obra *Utopía* en donde lleva a cabo toda una crítica de la vida de los nobles y aristócratas, del código penal y la forma de aplicar castigos brutales ante pequeños hurtos y faltas cometidas por el pueblo. Pero, además de una crítica al statu quo vigente, en algunas ocasiones esta crítica del pensamiento utópico puede estar dirigida también hacia utopías anteriores o proyectos utópicos previos³² que por unos motivos u otros erraron en su propuesta o, como en el caso de la utopía marxista, desembocaron en una distopía cuando se pusieron en práctica (teniendo como referencia a países como la URSS o Corea del Norte). Evidentemente esto puede generar controversia ya que, en numerosas ocasiones, habrá proyectos utópicos que se podrían llevar a cabo de una pluralidad de formas y que no todos ellos conducirían necesaria e irremediabilmente a una distopía o situación peor que la que existía previamente. Sin embargo, aquí ya entramos en el terreno de la ucronía, relacionado con la utopía en cierta manera pero de la que no trataremos en este trabajo.

Al igual que Bloch, para Mannheim la utopía implica una ruptura con el orden establecido. Asimismo, dice este autor, todo lo que esté en oposición a la realidad o al statu quo vigente puede ser considerado como “utópico” y tiende a considerarse irrealizable. Sin embargo, se considera irrealizable porque se parte del punto de vista del orden social dado. Por otro lado, Mannheim señala una curiosa paradoja de la utopía respecto a su función de crítica y subversión de lo ya existente: al mismo tiempo que tiene esta función de crítica está condenada a instalarse como un nuevo orden³³ y hacer emerger un nuevo orden social que a su vez dará lugar a una nueva utopía, creándose así un círculo vicioso.

En segundo lugar, Bloch nos dice que otra de las funciones de la utopía es la de generar un optimismo militante³⁴. No se trata solo de meras fantasías o buenos deseos que alguien tiene, sino que es un trabajo constante, decidido y firme de lucha y esfuerzo por lograr aquello en lo que uno cree que es justo y beneficioso tanto para sí mismo como para el resto del mundo.

En tercero, otra de las funciones de la función utópica es la de proponer nuevos mundos alternativos en donde las relaciones sociales, de producción, la forma de vivir... sean diferentes y, de esta forma, “mueve a la conciencia a crearlos en base a la

³¹ Galvéz Mora, I. M. (2008: pp. 53)

³² Misseri, Lucas E. (2015: pp. 200)

³³ Facuse M., Marisol (2010: pp. 206)

³⁴ Ibidem

consideración de que son algo mejor que el presente”³⁵. Pero esta acción de crear y proponer nuevos mundos es siempre algo constante, en todo momento en disconformidad con la realidad, aún si se logra conseguir algo de esas ideas utópicas creadas y transformar la realidad. Esta función estaría relacionada con esa capacidad de la utopía de anticipar lo que *todavía-no-es* que Bloch también señala y que estaría ligada a la esperanza. Una esperanza por alcanzar y materializar algún día, en un futuro cercano o lejano, que las ideas utópicas determinaban como mejor y más bueno que lo que existe en el presente.

Respecto a esta función de la utopía de proponer nuevos mundos alternativos, Ricoeur ha señalado que la utopía sería un intento por reemplazar el poder o autoridad con algo diferente, es decir, estos nuevos mundos alternativos serían una puerta para explorar nuevos modos de cooperación y relaciones más igualitarias en todos los aspectos de la vida: en la sexualidad, el dinero, la propiedad, etc. De esta forma, la utopía constituiría un nuevo y diferente imaginario del poder³⁶. Esta función de la utopía la contrapone Ricoeur con la ideología, que sería siempre un intento por legitimar el poder establecido.

Otra función del pensamiento utópico es la que algunos autores³⁷ (incluido el propio Bloch) han señalado como función reguladora, a saber, la de servir como “horizonte o punto de referencia, ideal orientador de la praxis histórica de los hombres, individual y colectiva”, es decir, como un ideal intrahistórico (pero sin caer en la escatología ya que no es seguro que pueda suceder) en cuanto que es un fin que se va haciendo paso a paso o al menos se intenta ir realizando.

Por último, otra función del pensamiento utópico que queremos señalar es que éste pretende romper con el devenir histórico, se niega a seguir el curso de la temporalidad histórica, con el curso de acontecimientos que iban a sucederse, tratando de dar a luz nuevos devenires y un curso distinto del que se estaban produciendo. También es cierto que hay que aclarar, como posteriormente se hará en el apartado sexto, que esta función está presente de forma diferente en cada uno de los proyectos utópicos ya que muchos de ellos al mismo tiempo que realizan dicha función imponen a la utopía un nuevo devenir histórico y una nueva *temporalización histórica* proyectada hacia el futuro. En muchos casos (como en el caso del marxismo ortodoxo) la utopía termina supeditada y dependiente de una teleología y fatalidad histórica, de un determinismo que tiende a negar el libre albedrío y desechar cualquier tipo de voluntarismo que pretenda actuar en el presente para acelerar la consecución de ese proyecto utópico. Esta fue una de las principales discusiones y rivalidades entre K. Marx

³⁵ Ibidem (pp. 54)

³⁶ Facuse M., Marisol (2010: pp. 211)

³⁷ Pérez Tapias, J. Antonio (1988: pp. 13)

y M. Bakunin de los dos influyentes y más importantes movimientos políticos del siglo XIX, el comunismo y el anarquismo.

2.5. Críticas al pensamiento utópico

En este apartado veremos las críticas que se le han hecho al pensamiento utópico desde diferentes posturas políticas y perspectivas. El pensamiento utópico ha tenido una gran variedad y diversidad de críticos y detractores que arguyen toda una variedad de razones y motivos para desprestigiar y rechazar el pensamiento utópico tanto de forma parcial como en su totalidad. El apartado estará dividido en dos partes: en la primera, se verán los reproches que se le han hecho al pensamiento utópico por parte de diversos autores y, en la segunda, se tratarán las diferentes críticas hechas de la mano de posturas filosóficas y políticas totalmente contrapuestas, tales como: el conservadurismo, el liberalismo, el postmodernismo y el marxismo.

Comenzando por los reproches que se le ha hecho al pensamiento utópico y a la utopía tenemos:

➤ **Idealismo:** en este reproche se le acusaría al pensamiento utópico de no ser más que un “sueño irrelevante de altruistas y amargados”³⁸. En este sentido, la utopía no tendría un vínculo con la razón, sino que sería algo más propio de la parte pasional/emocional. Esta crítica procede, principalmente, de corrientes racionalistas y con una posición política situada en el realismo más extremo, siguiendo los postulados de Maquiavelo y Hobbes. El principal error que comete esta crítica es que desecha de forma maniquea todo aquello que huele lo más mínimo a emoción, además de importarle solamente aquello que es pragmático y útil, llegando a límites extremos.

➤ **Imposibilidad:** esta crítica a la utopía apunta hacia el reino antropológico³⁹, es decir, a cómo es el ser humano, su “naturaleza” por decirlo de alguna forma, y se inició con Freud. Este autor, el cual le propinó al ser humano su tercera humillación (tras la de Copérnico y Darwin), señalando que lo consciente y lo racional no era lo que realmente dirige la vida anímica de “lo humano” sino que el inconsciente (y por tanto todo aquello que no podemos controlar) es lo que está, verdaderamente, detrás de nuestras pretendidas decisiones, gustos, etc. Por tanto, según esta crítica sería imposible un mundo que estuviese gobernado por la razón y donde la libertad e igualdad imperaran ya que nuestros deseos, impulsos y decisiones irracionales (el principio de placer como decía Freud) harían imposible cualquier proyecto utópico por muy bienintencionado que fuera al terminar imperando el dominio, egoísmo, violencia, desigualdad y represión. Entre los varios errores que se pueden señalar en esta crítica podemos señalar a modo de preguntas: ¿realmente existe una “naturaleza humana”

³⁸ Del Águila Tejerina, Rafael (1984: pp. 39)

³⁹ Ibidem (pp. 42)

como tal o simplemente es un residuo esencialista propio de la tradición metafísica camuflada de ciencia?, y, por otro lado, aunque el inconsciente esté soterrado en nuestras decisiones, gustos... ¿acaso no es posible hacer una distinción en muchas ocasiones lo racional de lo irracional tras establecer un punto de referencia?

➤ **Dogmatismo versus Relativismo:** el pensamiento utópico siempre ha partido del ámbito del “deber ser” para indicar cómo se debería vivir y la mejor manera de comportarse prometiendo, generalmente, la felicidad de manera rápida, fácil y delineando solo un único camino posible para alcanzarlo. Los resultados de llevar a cabo los proyectos utópicos, dicen los que hacen esta crítica, han terminado o en fracaso estrepitoso o en sistemas totalitarios y coercitivos, es decir, en distopías más que en *eu(topías)*. En contraposición con la realidad del mundo en donde existen toda una pluralidad de modos de vida (unos mejor que otros), donde no hay valores éticos ni estéticos absolutos... el pensamiento utópico se situaría en una posición dogmática para suprimir el relativismo inherente a la realidad. Esta acusación viene principalmente de discursos y posiciones filosófico-políticas relativistas en las cuales se niega (o esa es su intención a priori) todo valor absoluto y universal cayendo normalmente en el conocido “todo vale”. Sin embargo, uno de los problemas que presenta esta posición es que este relativismo extremo puede servir para justificar todo tipo de dominio, desigualdad y represión, al mismo tiempo que caen en una autocontradicción inherente al punto de partida ya que al reivindicar el “todo vale” lo están considerando como un principio absoluto y universal.

➤ **Acientificidad:** para delimitar si algo se considera como ciencia o no se deben cumplir con tres criterios: la neutralidad valorativa, la contrastación empírica y la racionalidad instrumental, con la consecuente separación entre teoría y praxis⁴⁰. Según los que abogan por este reproche al pensamiento utópico éste no cumple ninguno de estos tres criterios ya que no es de ningún modo neutral (al situarse en una posición política concreta), no es de ningún modo posible de contrastar (al situarse en el terreno del “deber ser” y no en el del “ser” (de lo que existe)) y, por último, el tipo de racionalidad con la que opera no es instrumental sino que se mueve en base a unos fines y metas diseñados a través de los cuales se articula una praxis para alcanzarlos; por tanto, estos críticos argumentan que el pensamiento utópico carece de validez y es mejor no tomarlo en serio, siendo un tipo de pensamiento inferior al que promueve la ciencia. El error que cometen los que abogan por este reproche es que incluso la ciencia no es, en muchas ocasiones, algo totalmente objetivo ni neutral y por esto (y por la racionalidad instrumental con la que opera) en muchas ocasiones ha servido y puede servir para justificar crímenes, regímenes dictatoriales, fomentar prácticas que a la larga pueden ser perjudiciales para la humanidad, etc. La ciencia y el pensamiento científico son imprescindibles y muy importantes para la sociedad pero no se deben de idolatrar,

⁴⁰ Ibidem (pp. 46)

además de que es injusto evaluar otro ámbito de la vida y lo humano con los criterios científicos ya que nos llevaría a una negación de una multiplicidad de ámbitos esenciales en el ámbito humano como pueden ser el ético, estético y artístico, religioso, etc.

➤ **Irracionalidad y totalitarismo:** esta crítica ya se ha explicado en los puntos anteriores y parte del pensamiento liberal de autores como K. Popper. Básicamente se afirma que el pensamiento utópico carece de racionalidad al oponerse al statu quo vigente que es, según él, el que tiene racionalidad. De esta manera, el pensamiento utópico al ponerse del lado que no es deviene esencialmente violencia y totalitarismo⁴¹. Popper recurre a la creencia historicista y a la escatología para criticar al pensamiento utópico ya que, nos dice este autor, este tipo de pensamiento se apoya en un final de la historia en donde reina la libertad, armonía, paz e igualdad para justificar todo tipo de atrocidades en el presente. Y es por esta razón por la que este autor mete en el mismo saco al fascismo, nazismo y toda variedad de pensamiento social distinto del liberal⁴². El problema que Popper no parece ver es que el pensamiento liberal puede ser criticado de igual manera que el comunismo, fascismo y nazismo ya que igualmente tiene una visión de la historia en donde las sociedades avanzan y progresan hacia cotas más altas de libertad e igualdad que se les denomina “civilizadas” y cuyo fin de la historia es la implantación de la democracia liberal y representativa y el sistema capitalista en todo el planeta, llegando con ello a la negación de entender los conceptos de libertad, igualdad y justicia distintos de los que Occidente tiene. Por tanto, la crítica que hace Popper, aunque en cierta manera pudiera estar justificada, se puede aplicar de la misma manera al pensamiento liberal que él mismo defiende.

A continuación, pasaremos a ver las diferentes críticas que se le ha hecho al pensamiento utópico por parte de autores pertenecientes a posturas totalmente opuestas como el liberalismo, el conservadurismo, el postmodernismo y el marxismo.

➤ **Crítica desde el liberalismo (Popper):** Esta crítica ya se ha explicitado en la primera parte a través de varios reproches en donde se decía que, según Popper, el pensamiento utópico lleva implícito la violencia para conseguir sus fines, es acientífico e irracional al no guiarse por la racionalidad científica. Popper considera que la forma de cambiar los males y problemas que existen en la sociedad es a través de una política cortoplacista y reformista, en contraposición con la forma de proceder el pensamiento utópico que normalmente se lleva a cabo a largo plazo en base al fin propuesto, de manera radical (y por radical se entiende yendo a la raíz y cambiándolo de forma revolucionaria generalmente) y con un tipo de racionalidad no instrumental (o no solo instrumental) y científica.

⁴¹ Ibidem (pp. 48)

⁴² Ibidem

➤ **Crítica desde el conservadurismo (Molnar Tamás):** Molnar es un pensador conservador católico que coincide con Popper en algunos puntos en la crítica al pensamiento utópico como, por ejemplo, en la irracionalidad de este tipo de pensamiento. Sin embargo, para Molnar, a diferencia de Popper y coincidiendo con autores como Bloch, el utopismo sí que es algo característico del género humano y que se manifiesta de forma recurrente en la historia de la humanidad⁴³, si bien la diferencia para Molnar es que esta inclinación natural del ser humano no es una virtud o algo deseable, sino que para este autor católico es un pecado. Además de esto, Molnar ve el pensamiento utópico como algo herético ya que muchos de los pensadores utópicos han sustituido la idea del paraíso de la doctrina cristiana por la idea secular de revolución y en dichos proyectos utópicos la institución que él considera sagrada y la única para guiar al ser humano, la Iglesia cristiana católica, sale muy mal parada.

➤ **Crítica desde el postmodernismo (Lyotard):** A pesar de que Lyotard no habla específicamente de utopía o pensamiento utópico, hace referencia a los grandes relatos o metarrelatos modernos del siglo XIX y XX y cómo estos han entrado en una crisis de legitimación y acaban convirtiéndose en una fábula⁴⁴, característica que se le puede aplicar perfectamente a muchos de los discursos utópicos que se han ido fraguando desde el siglo XVIII con la Modernidad en los cuales la utopía sufriría un proceso de *temporalización histórica*⁴⁵ en donde la sociedad ideal y soñada (que hasta el siglo XVIII hacía referencia solamente a espacios y lugares que no existían) se colocaban al final de la historia, en el futuro, sustentada por una concepción lineal de la historia que va progresando a medida que se va avanzando de época. Lyotard afirma que el proyecto moderno con su apoyo en el progreso (social y científico-técnico) y su intento de universalidad han entrado en crisis y que se puede mostrar con ejemplos históricos como el Holocausto judío o la caída de la URSS, entre otros.

➤ **Crítica desde el marxismo (Marx-Engels):** a pesar de que cuando se habla de utopía y pensamiento utópico se suele pensar en el marxismo y en los autores y personajes políticos que defienden este sistema de pensamiento filosófico, político y económico, lo cierto es que tanto sus creadores como posteriormente gran parte de sus defensores (Lenin, Stalin, Trotsky) que intentaron ponerlo en práctica fueron unos críticos feroces de la utopía y del pensamiento utópico aduciendo las razones y argumentos que se presentaron más arriba en el apartado sobre el “socialismo utópico” en C. Fourier. Para Marx y Engels solo era a través de su “socialismo científico” que se “descubrió” la concepción materialista de la historia y la plusvalía (la forma en la que opera el sistema capitalista cuando se apropia de la fuerza de trabajo de los obreros) y éstas eran las pruebas de que su socialismo era una ciencia y dejara de ser simple

⁴³ Misseri, Lucas E. (2015: pp. 205)

⁴⁴ Reyes Manuel, Lourdes (2017: pp. 31)

⁴⁵ Esta idea será tratada ampliamente en el siguiente apartado.

fantasía, es decir, pura utopía⁴⁶, como le pasaba al resto de posiciones políticas. No obstante, aunque Marx y Engels nunca quisieron diseñar ni planear esa sociedad comunista y emancipada que afirmaban llegaría después de la dictadura del proletariado, dicha sociedad cumplía con algunas características del pensamiento utópico para que, muy a su pesar, se le ha seguido considerando como una utopía o, en el peor de los casos, una “distopía” cuando se ha querido poner en práctica en numerosos países como en la URSS.

2.6. Reformulación y reivindicación del pensamiento utópico

Tras ver las numerosas y variadas críticas (unas más acertadas que otras) que se han vertido sobre el pensamiento utópico desde toda una amplia gama de posiciones filosóficas y políticas totalmente opuestas, se va a intentar llevar a cabo una reformulación del pensamiento utópico y de cómo éste se entiende para que se pueda articular y delinear una nueva forma de entenderlo evitando así no caer en los mismos errores del pasado y que algunos de sus críticos tenían cierta razón en señalar. El objetivo es intentar reivindicar el pensamiento utópico para aprovechar su potencialidad y utilidad en nuestra vida y a la hora de materializarlo en una praxis que tenga consecuencias en todos los niveles de la sociedad.

A pesar de que a lo largo del trabajo hemos hecho hincapié en que el pensamiento utópico ha estado presente a lo largo de la historia, la noción de “utopía” que manejamos actualmente surge en el siglo XVIII con la Modernidad. Anteriormente la noción de utopía que se tenía era la que aparece en las obras de Platón y Moro, por ejemplo, en donde la noción de utopía que se usaba atendía solamente a su aspecto espacial y no temporal, eran utopías espaciales en donde las sociedades ideales que se esbozaban no estaban situadas en el futuro, sino que eran lugares no existentes o que podrían estar situadas en otros lugares totalmente distintos a Occidente.

En el siglo XVIII con la Ilustración y en pleno proceso de secularización y pérdida del poder eclesiástico y de valores religiosos en la vida ordinaria se produce un proceso en la forma de entender el tiempo llamado *temporalización*, según autores como Koselleck⁴⁷, en donde la historia se temporaliza y se tiende a explicar con una estructura temporal, al mismo tiempo que se introduce de forma más acentuada (pues ya estaba presente en la tradición judeo-cristiana pero en forma de “un más allá”) una finalidad e intencionalidad en la historia lineal a modo de progreso. Esta temporalización es la que hace emerger a la utopía moderna y es como se ha entendido en los siglos posteriores.

⁴⁶ Reyes Manuel, Lourdes (2017: pp. 37)

⁴⁷ Reyes Manuel, Lourdes (2017: pp. 62)

Con la aparición de la utopía moderna debido a la *temporalización o futurización histórica*⁴⁸ se introduce la filosofía de la historia en donde el tiempo presente quedará devaluado y será enjuiciado desde la meta futura propuesta. Dicha meta o final será la que actuará como guía para orientar la praxis individual y colectiva que ha de ponerse en funcionamiento. El marxismo fue uno de los artífices de este proceso de *futurización histórica* de la utopía al proponer una teoría (el materialismo histórico) que interpretaba toda la historia dividida en fases y la orientaba de forma teleológica hacia el futuro. De esta manera, todo intento, deseo o sentimiento de cambiar o modificar el instante presente sin delegaciones o aplazamientos será minusvalorado y arrinconado para dirigirlo y orientarlo hacia un fin en donde se concentrarán todas las esperanzas de cambio del orden social vigente, por muy mal que estén las condiciones y haya una voluntad de cambio y de experimentación en poner en práctica esa otra forma de vida. Es por esta razón por la que numerosos autores han visto en la teoría marxista una especie de “religión secularizada” debido a “una concepción profética y mesiánica de la historia y de lo político en la que se le atribuye al proletariado y al partido que lo representa la misión de materializar el bien absoluto, en otro tiempo tarea de las iglesias, en la historia”⁴⁹.

Por tanto, fue este proceso de *futurización o temporalización* de la utopía que se produjo de forma más patente en la teoría marxista la que desechó otras formas de entender la utopía como algo espontáneo, como algo subversivo, ligado al presente y sin promesas futuras ni esperanzas puestas en un futuro incierto. Una nueva forma de entender la utopía que no esté dirigida por un *telos* hacia el futuro, sino que se realice y se efectúe en una praxis en el aquí y ahora, que mantenga una actitud escéptica ante la noción de progreso ilustrada que entró en crisis en el siglo XX y que aún continúa estando a raíz de la puesta en cuestión de la modernidad y los valores que promulgaba.

Por otro lado, la utopía ha sufrido muy a menudo desde el siglo XIX procesos de mitificación⁵⁰ en donde se la ha considerado con una visión clausurada de la realidad y de la historia, donde el tiempo se detiene y clausura, alcanzándose el supuesto paraíso o edad de oro proyectado de antemano y en el que todos los males que aquejan a la sociedad se terminarán. El problema es que esta visión mitificada de la utopía inflige aún más daño aún a sus defensores y fomenta, con plena legitimación, las críticas de sus oponentes. Si se quiere promover una noción de utopía debe de ser una que se aleje de todo rastro mitificante, cuya idea de realidad sea abierta siempre al cambio y a la transformación.

⁴⁸ Carretero Pasín, Ángel Enrique (2005: pp. 48)

⁴⁹ Ibidem (nota a pie de página).

⁵⁰ Pérez Tapias, J. Antonio (1988: pp. 10-11)

2.7. Actualidad y vigencia del pensamiento del pensamiento utópico

Es recurrente escuchar en los medios de comunicación, así como en los ámbitos filosóficos, sociológicos y políticos que desde las últimas décadas estamos ante una crisis de la utopía⁵¹ e, incluso, que el término que está cada vez más de moda es el de “distopía”, especialmente en estos meses en la situación en la que la mayor parte del planeta se encuentra debido a la pandemia de la Covid-19⁵³. Y si bien puede parecer algo descabellado afirmar que estamos viviendo una distopía o que incluso desde hace tiempo nos vamos pareciendo más a una sociedad distópica, es totalmente legítimo hacerlo tras ver que muchas de las cosas que antes nos parecían sacadas de obras como *1984* de Orwell y *Un mundo feliz* de Huxley ahora son una realidad: hipervigilancia y monitorización a todos los niveles de la vida diaria, control y manipulación por parte de los *mass media* y en los dispositivos digitales, control biopolítico y psicopolítico⁵⁴ cada vez más sutil y férreo, intento de aborregamiento y adocenamiento de la población por medio del fútbol, telebasura, consumismo, etc.

Al final del siglo XX se puede hacer patente que los grandes proyectos utópicos modernos que tuvieron arraigo en Occidente, y en otras partes del mundo, y que intentaron llevar a cabo una transformación profunda de la sociedad se derrumbaron como castillos de naipes, especialmente tras la caída de la URSS. F. Fukuyama en 1992 expuso su polémica tesis en su obra *El fin de la Historia y el Último hombre* afirmando que la Historia había llegado a su final y que en la lucha de las ideologías la democracia liberal había salido triunfadora. De este modo, en la sociedad actual calificada como “postmoderna” (término demasiado usado que ha perdido su significado) los metarrelatos o grandes relatos (como afirmaba Lyotard) han entrado en una crisis de legitimación, apareciendo las microutopías o heterotopías (a las que Foucault se refería), es decir, proyectos pequeños que no aspiran a cambios globales ni radicales.

La crisis de las utopías en la que Occidente está sumida desde hace bastante tiempo parece responder a varios factores: en primer lugar, la pérdida de referentes que servían de emancipación del futuro y que ofrecían una significación holística que orientaban, a modo de *telos* histórico, el devenir de las sociedades⁵⁵. Esto se produjo como consecuencia del proceso de secularización occidental en donde se produjo la

⁵¹ El lugar de la utopía en el siglo XXI:

https://elpais.com/elpais/2015/05/27/opinion/1432724543_688680.html

⁵² “¿Ha muerto la Utopía?. Utopía para tiempos de crisis”, conferencia de Juan José Tamayo:

<https://www.fundea.org/es/node/1942>

⁵³ ¿Estamos viviendo realmente una distopía?: https://www.eldiario.es/cv/viviendo-realmente-distopia_0_1020497996.html y “Coronatopía”: <https://www.entiemposdealetheia.com/antropologia-filosofia-y-psicologia/coronatopia/>

⁵⁴ Según el filósofo Byung-Chul Han la psicopolítica es “aquel sistema de dominación que, en lugar de emplear el poder opresor, utiliza un poder seductor, inteligente (*smart*), que consigue que los hombres se sometan por sí mismos al entramado de dominación”. Ver Han, B. (2014: pp. 2)

⁵⁵ Carretero Pasín, Ángel Enrique (2005: pp.52)

“muerte de Dios”, vaticinada por F. Nietzsche, que terminó socavando los pilares del judeo-cristianismo sobre los que se asentaba Occidente. Los fundamentos de la utopía moderna estaban sustentados sobre esa visión de la historia, máxime cuando se produjo el proceso de *temporalización* o *futurización* histórica en el siglo XVIII que hacíamos referencia en el apartado anterior. En segundo lugar, el otro factor que ha propiciado la mencionada crisis de la utopía ha sido la percepción social de que cualquier proyecto utópico en el pasado ha fracasado debido a que fue vehiculizado políticamente y queda atrapado en una lógica que lo aboca a reproducir los mismos defectos que presentaba el statu quo que intentaba cambiar y superar⁵⁶. Esto ocurrió tras ver que en la URSS y en el resto de países denominados como socialistas tendían a reproducir los mismos defectos que en los liberal-capitalistas.

Por tanto, ¿se podría afirmar que esta crisis de la utopía/pensamiento utópico podría conllevar una desaparición de la misma? Viendo la creciente apatía y conformismo de la sociedad juntamente con la resignación política actual podríamos empezar a cavar su tumba. Aunque es cierto que en la actualidad la utopía moderna ha perdido legitimidad y no goza del dinamismo y capacidad de estimulación para imaginar nuevas sociedades alternativas, el pensamiento utópico sigue estando presente en la sociedad occidental pero ya sin el halo de universalidad y globalidad que tenía en el pasado y, al mismo tiempo, sin la potencialidad que presentaba en el pasado, tanto para bien como para mal.

El pensamiento utópico se manifiesta en la actualidad a través de todo un horizonte de prácticas cotidianas y formas de vivir que no se subordinan ante “lo dado”, ante lo que se presenta como “verdadero”, pero que no es más que una expresión del orden vigente para mantenerse vivo y a flote. Dichas prácticas y formas de vivir, relacionarse, amarse, conocerse, organizarse, luchar... son las que intentan deconstruir y re-imaginar lo cotidiano para poder reapropiarse poco a poco de él, sin ninguna intención de esperar nada del futuro ni albergando ningún tipo de esperanza. Son estas *utopías cotidianas* que aprendieron de los errores del pasado, con sus pros y sus contras, las que aún siguen haciendo que el pensamiento utópico permanezca vivo y continúe su larga historia.

2.8. Potencialidad y actualidad del pensamiento utópico en el ámbito educativo

El pensamiento utópico siempre ha estado ligado a la educación, es decir, al proceso de transmisión del saber y el conocimiento a las nuevas generaciones. Desde los primeros proyectos y tratados utópicos el lugar de la educación siempre ha tenido un papel primordial ya que, por medio de ella, se intentaba moldear y formar las nuevas

⁵⁶ ibidem

generaciones que se harían cargo de las instituciones de la sociedad para con ello seguir mejorando y progresando continua e indefinidamente, o bien se veía como un medio de transformación de la sociedad, es decir, liberadora⁵⁷ de los individuos para que consiguieran ser independientes y autónomos.

Se puede ir incluso un paso más allá y decir que la educación es, en sí misma, utópica y que existe una dificultad en separar la educación del ámbito del deber ser y de un ideal educativo⁵⁸, sin los que ésta parece perder tanto el rumbo, la calidad como el sentido. Asimismo, toda educación es prospectiva en cuanto está proyectada hacia el futuro con el objetivo de crear nuevas generaciones, crear un mundo mejor, progresar. Dicha intencionalidad tiene que implicar y tener en cuenta la capacidad de anticipación y cierto halo de esperanza en las nuevas generaciones para que se formen y tomen las riendas de la sociedad en la que viven.

Si bien es cierto que la educación (en cuanto proceso o actividad en general) es algo que forma parte de todas las culturas, no todas éstas llevan a cabo dicho proceso de la misma forma. En la cultura occidental la educación está más ligada al sistema educativo de cada país, el cual se encarga de llevar a cabo todo el proceso de formación y transmisión de los saberes y conocimientos de la cultura a las nuevas generaciones. Y, aunque se ha señalado anteriormente que la educación está estrechamente ligada a la utopía, habitualmente suele ocurrir que esa intención de mejorar y progresar desde el ámbito del deber ser no llega a materializarse ni ponerse en práctica por multitud de razones: demasiadas constricciones en dicho sistema educativo, demasiada burocracia, falta de compromiso político en torno a un objetivo común, falta de participación de los sujetos implicados y de su entorno local⁵⁹, etc.

Por tanto, se hace necesario un cambio de perspectiva en el ámbito educativo para que el proceso educativo vuelva a estar unido al pensamiento utópico y dicho proceso se entienda como algo transformador y liberador, además de la función de transmitir saberes y conocimientos. Asimismo, la educación debe volver a ese ámbito del deber ser, cargado de esperanza y lleno de ideas innovadoras. Evidentemente, dichas ideas deben tener la pretensión de materializarse y ponerse en prácticas para que no terminen en el reino de las ideas siendo meramente fútiles.

Para que dicho cambio se produzca es determinante que acontezcan una serie de cambios impulsados por el espíritu del pensamiento utópico, tales como: llevar a término una crítica profunda de los previos métodos/metodologías educativas tradicionales en donde la memorización de los contenidos es lo que tenía más peso que, por ejemplo, promover el pensamiento crítico y la educación en valores; explorar nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que sean más horizontales y estén basadas en

⁵⁷ Ayala de la Peña, Amalia (2000: pp. 29)

⁵⁸ Kepowicz Malinowska, Bárbara (2002: pp. 30)

⁵⁹ Delors, Jacques (1996: pp. 5)

la cooperación; generar un compromiso y una responsabilidad entre los/as docentes por intentar cambiar el modo de proceder clásico, autoritario, de clase magistral y donde básicamente se evalúa a través de un examen por otro modelo que sea más innovador, centrado en las necesidades del alumnado, en transmitir un conocimiento que sea liberador y unos valores y capacidades que hagan ser mejor persona y ciudadano, que se fomente la participación y gestión del alumnado en dicho proceso de enseñanza, incluyendo a la comunidad local y a la sociedad⁶⁰ en su conjunto. Esta participación ha estado amparada por las sucesivas leyes educativas LOE (2006) y LOMCE (2013), por lo que solo falta poder ir poniéndolas en práctica poco a poco.

Para poner un ejemplo práctico de esta participación que poco a poco se está llevando a cabo en el sistema educativo español y que podríamos afirmar con rotundidad que con él la educación vuelve a mirar y unirse al pensamiento utópico⁶¹, podemos decir que el modelo de *comunidades de aprendizaje* es una increíble apuesta por transformar tanto el ámbito educativo como la sociedad.

En las comunidades de aprendizaje se apuesta por la integración del barrio/comunidad local en donde se sitúa el centro educativo, produciéndose un diálogo⁶² entre los diferentes individuos con distintas identidades y las múltiples culturas que están presentes cada vez más en la sociedad. Asimismo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es dialógico y se produce de una forma igualitaria entre todos los participantes involucrados (docentes, discentes, familias, voluntariado...), convirtiendo a la educación en una herramienta de transformación social, como verdaderamente debería ser.

⁶⁰ Lasala-Navarro, Isabel y Etxebarria-Kortabarría (2020: pp. 3)

⁶¹ Flecha, R. y Puigvert, L. (2015: pp. 2)

⁶² Díez, J., y Flecha, R. (2010: pp. 23)

3. PROYECCIÓN DIDÁCTICA DEL TEMA SELECCIONADO

3.1. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA Y SU JUSTIFICACIÓN LEGAL

La filosofía, en tanto disciplina, tiene un vasto alcance y un afán de indagación y eterna búsqueda de la sabiduría. Asimismo, al ser la madre de numerosas disciplinas y ramas del saber, tiene una presencia enorme en todas las áreas de conocimiento en diferentes grados. En esta unidad didáctica sobre todo lo relacionado con el pensamiento utópico estarán presentes desde la Historia, la Política hasta la Literatura.

La idea de tratar la temática del pensamiento utópico en una unidad didáctica parte de la intención de visibilizar, aclarar dudas y confusiones, así como hacer reflexionar al alumnado de 1º de bachillerato sobre esta cuestión tan importante, esencial y trascendental en la cultura occidental que vivimos. Esta cuestión ha estado presente desde los orígenes de esta civilización y ha permeado todas las épocas posteriores hasta llegar a la actualidad encarnándose y materializándose a través de una multitud de medios: en forma de tratados políticos, religiosos, narraciones literarias, manifestaciones artísticas, prácticas ético-políticas y formas de vida, etc. Todo el mundo ha escuchado hablar de utopías, distopías o utopías negativas y todo el mundo ha usado alguna vez con diversas intenciones y significados los términos “utópico”, “utopía”, “distopía” pero en cuanto se les pregunta a qué se refieren con ello no suele haber consenso ni unanimidad.

Tras hacer patente que dicha cuestión viene recogida en la legislación vigente, como se tratará más adelante, se hizo apremiante el intentar llevar esta cuestión al alumnado del curso de 1º de bachillerato para que puedan investigar, reflexionar y debatir sobre ello al mismo tiempo que adquieren otros conocimientos y habilidades que les sirva para desenvolverse en su vida cotidiana y en el futuro a nivel profesional.

Todo ello se pretenderá lograr tras hacer una descripción y contextualización del centro, el aula y el alumnado que lo trabajará, en base a unos contenidos esbozados como principales sobre los que se vertebrará la temática y tocando algunos temas transversales para lograr una multidisciplinariedad, siguiendo unos objetivos claros (tanto de etapa, de área como didácticos), siguiendo una metodología y actividades de enseñanza-aprendizaje para poner en práctica dichos contenidos y con la idea de que el alumnado adquieran una serie de competencias clave imprescindibles en el proceso educativo, así como cumpliendo unos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Esta unidad didáctica se plantea para llevarla a cabo en el curso de 1º de Bachillerato del centro I. E. S. Valle de Lecrín, situado en el municipio de Dúrcal. En este curso el alumnado no tendrá un conocimiento amplio de la filosofía como tal ya que, a pesar de que en previos cursos hayan tenido asignaturas como “Valores éticos” en 2º y 3º de ESO y una asignatura de Filosofía en 4º de ESO, respecto a las dos primeras se

tratan cuestiones actuales de Ética sobre todo y la de 4º de ESO se encuentra dentro del bloque de “Específicas de opción o de libre configuración autonómica, a elegir 2, por lo que no todo el alumnado habrá escogido la asignatura de Filosofía y aquellos que la hayan cursado habrán visto cuestiones generales del ámbito filosófico. Es por ello por lo que será necesario adaptarse al nivel que posea el alumnado y partir siempre de un nivel básico y hacer uso de un vocabulario sencillo y poco especializado para que se vayan familiarizando, subiendo de complejidad poco a poco y de forma gradual para fomentar que vayan adaptándose y haciendo un uso correcto del mismo.

En cuanto a la justificación legal a la que se ha recurrido para la realización de esta unidad didáctica son los siguientes textos legales:

- En primer lugar, lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, la LOMCE⁶³.
- En segundo lugar, dentro del Boletín Oficial del Estado (BOE), el Real decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato⁶⁴.
- En tercero, en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, el Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía de conformidad con lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tras haber sido modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, y en 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.⁶⁵ Asimismo, la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.⁶⁶

De esta forma, el punto de partida de este trabajo es el que se corresponde con un apartado del bloque seis de Filosofía para 1º de Bachillerato en el BOE. Dentro del bloque sexto, titulado “**La racionalidad práctica**”, hay un apartado llamado *La función del pensamiento utópico* que es el tema que se desarrollará en esta unidad didáctica. Debido a que consideramos que a dicha temática no se le presta la suficiente atención y la debida importancia que requiere, es por lo que hemos propuesto actualizarla, desarrollarla y ampliarla para hacerla más atractiva y sugerente para el alumnado,

⁶³ <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

⁶⁴ <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> (Sec. I. Pág. 169)

⁶⁵ <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/145/52>

⁶⁶ Ibidem

evidentemente partiendo de los elementos fundamentales considerados por el currículo.

El pensamiento utópico ha estado y sigue estando presente en la sociedad que vivimos a través de numerosas maneras, unas veces más y otras menos. Asimismo, muchas de las ideas y proyectos que en el pasado fueron considerados como utopías se han demostrado posteriormente que eran perfectamente posibles de llevar a la práctica. De esta manera, el pensamiento utópico es algo esencial que ayudará a las nuevas generaciones a abrir su mente ante otros tipos de realidades para analizarlas y ver su utilidad y potencialidad de materialización en el presente, así como evaluar lo que ya se ha experimentado para ver en qué medida ha mejorado la situación presente.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL PROYECTO CURRICULAR DEL CENTRO

El contexto en el cual se lleve a cabo la unidad didáctica es algo esencial que hay que tener en cuenta ya que el conocimiento que tengamos del centro, así como las condiciones sociales y particulares en las que se encuentre nuestro alumnado, serán imprescindibles a la hora de diseñar nuestra unidad didáctica.

3.2.1. *Del centro escolar*

El centro que se ha seleccionado para la contextualización de la unidad didáctica es el I. E. S. Valle de Lecrín, un instituto situado en Camino de las Arenillas S/N, CP: 18650, a dos kilómetros del municipio rural de Dúrcal (Granada) en un bello paraje natural conocido como el pago de Don Félix. Este instituto acoge a estudiantes de numerosos municipios y pedanías que conforman el Valle de Lecrín (Saleres, Restábal, Melegís, Lecrín, Mondújar, Albuñuelas, Béznar, Peloteos, Marchena, Pinos del Valle, Ízbor, La Loma, Chite, Cónchar, Acequias, Cozvíjar, Nigüelas y Dúrcal). Son municipios pequeños y pedanías que se encuentran bastante cercanos unos de los otros por lo que todos los estudiantes de dichos pueblos confluyen en este instituto. En este centro se imparten las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria (desde 3º de ESO), Bachillerato y Ciclos Formativos de Formación Profesional tanto de Grado Medio como Superior. El centro cuenta también con recursos de Pedagogía Terapéutica e Integración y participa en los programas MiniEmpresas Educativas, Educación Económica y Financiera, Escuelas Deportivas y Forma Joven. Acoge sobre 400 estudiantes y entre 40 y 50 profesores, aunque dicha cifra suele variar de un año para otro.

El centro consta de tres edificios diferentes: uno principal, donde se encuentran la mayoría de las aulas, los departamentos, la conserjería, la cantina, etc., y los otros dos, más pequeños, destinados a talleres de ciclos formativos y aulas de bachillerato. Numerosas reformas se han ido sucediendo con el paso de los años para ir adaptándose

a las necesidades del estudiantado y del centro, siendo la última en 2015 donde se construyeron nuevas aulas, se redistribuyeron los espacios, se procedió a la adecuación del sistema de calefacción y a la instalación de un ascensor para facilitar a aquellas personas con diversidad funcional o movilidad reducida.

El horario del centro es de mañana, empezando a las ocho de la mañana hasta las dos y media de la tarde con un descanso de media hora a las once y media de la mañana para el alumnado y los profesores que no estén haciendo guardia. Las materias impartidas tienen una duración de una hora aproximadamente, aunque, como es normal, se pierden unos cinco minutos en el cambio de clase.

3.2.2. Del aula

La clase la impartiremos normalmente en un aula ordinaria aunque algunos días tendremos la flexibilidad de irnos a la de informática para realizar ciertas actividades. Hay que señalar que una idea bastante atractiva y que ayudaría mucho a la hora de dar la clase sería la de tener la posibilidad de salirnos al exterior, al patio por ejemplo cuando este esté libre y obviamente cuando las condiciones meteorológicas lo permitan, con el objetivo de que el alumnado esté más relajado y distendido, favoreciendo una actitud proclive al diálogo e intercambio de perspectivas entre sus compañeros/as de una manera afable, algo tan esencial y necesario para fomentar la actitud filosófica.

Sin embargo, la mayoría de las clases se llevarán a cabo en la misma aula. En esta aula encontramos como materiales de trabajo: una pizarra electrónica y otra de tiza tradicional y un proyector. En cuanto a las mesas y sillas, estas se encuentran dispuestas de dos en dos y haciendo tres filas a lo largo de la clase de forma paralela. El problema que vemos con esta disposición del mobiliario es que crea una negativa sensación en el alumnado a la hora de llevar a cabo debates, presentaciones y demás ya que se están dando la espalda unos/as a otros/as. Por tanto, al inicio de cada clase y realizándolo de la mejor manera posible y con el menor ruido se llevará a cabo un cambio total en la disposición del mobiliario: todas las mesas se pondrán formando un círculo o cuadrado. Con esto facilitaremos que el alumnado pueda ver perfectamente cuando alguien toma la palabra. Asimismo, las presentaciones se harán en mitad del círculo/cuadrado. Queda de esta manera transformada el aula con un pequeño y simple gesto. Un gesto que repercutirá de forma beneficiosa en el modo de relacionarse y hablar del alumnado.

3.2.3. Del alumnado

En este apartado se tratarán las características y particularidades del alumnado de esta zona y que tendremos en nuestra clase con el objetivo de saber desde donde parten hasta donde pueden llegar, es decir, la potencialidad que tienen. Aunque se harán juicios

generalizadores se intentará, al mismo tiempo, hacer hincapié en que cada alumno/a tiene una historia y singularidad concreta que debe tenerse en cuenta de manera esencial e imprescindible para ayudarle cuando se detecten problemas o cambios en su actitud, que puedan repercutir de forma negativa en sus compañeros/as y generando malas dinámicas en la clase.

La economía de los pueblos de los que procede el alumnado está basada en el sector primario en donde los cultivos de olivos y cítricos son los más característicos y abundantes. Al mismo tiempo, el sector servicios juega otro papel importante en la fuente de ingresos de las familias, especialmente en la época de primavera y verano. Hasta la crisis económica del 2008 el sector de la construcción daba empleo a bastantes familias, sin embargo, después de dicha crisis fueron bastantes las familias afectadas y tuvieron que buscar otros empleos o seguir dedicándose a la construcción pero ya para pequeños proyectos, chapuzas y pequeños arreglos. Por tanto, la situación socioeconómica de las familias de estos pueblos es bastante complicada, situación que se verá reflejada en gran medida en el rendimiento académico del alumnado por lo que el profesorado hace un esfuerzo para adaptarse a dichas características y estar alerta en todo momento para detectar cualquier tipo de problema, tenerlos en cuenta y actuar en consecuencia.

El clima cotidiano del centro, en general, es bueno y no conflictivo. No obstante, en cada clase siempre es normal encontrar a algunos/as alumnos/as (especialmente del género masculino y en los cursos de la ESO) que tienden a ser un poco revoltosos y en alguna ocasión hay que llamarles la atención. También podemos encontrar algunos/as alumnos/as que no son conflictivos pero se muestran totalmente desinteresados y no tienen intención de prestar atención porque no les interesa o por aburrimiento. Ante esto, el profesorado debe saber detectarlo e intentar hacer un esfuerzo por atraer la atención de dicho alumnado usando otro tipo de metodología, herramientas pedagógicas, tutorías grupales e individuales o ponerse en contacto con los padres en caso de que sea algo más grave para actuar en consecuencia. De todas formas, si es un buen profesor partirá de una actitud de escucha, comprensiva y siempre teniendo en mente que son adolescentes que están en una época difícil en donde hay multitud de cambios tanto a nivel físico como mental y que la presión por pertenecer y encajar con el grupo de amigos/as es bastante fuerte, adoptando en ocasiones comportamientos inadecuados hacia el resto de compañeros/as.

En cuanto al nivel académico que posee el alumnado, en comparación con un centro de nivel medio, se podría decir que es bajo. Una pequeña parte del alumnado no finaliza la educación secundaria obligatoria y, en ocasiones, hay alumnos que abandonan dichos estudios antes de haberlos finalizado aunque es cierto que este fracaso es cada vez menor. En general, el grueso del alumnado termina los estudios de bachillerato y tiene intención de seguir estudiando, bien una carrera universitaria o un

grado superior pero es cierto que, desgraciadamente, cada vez se observa más parte de alumnado que no tiene motivaciones ni deseos de realizar algo porque realmente les gusta o están apasionados por algo, sino que más bien se dejan llevar por sus amigos/as, sus padres, presión social, etc.

En lo concerniente al alumnado que tendremos en nuestra asignatura, al ser una unidad didáctica para un 1º de Bachillerato, será un alumnado que al menos no esté obligado a estar en la enseñanza. Este curso es muy importante ya que tenemos a un alumnado con un poco más de madurez que en la ESO y poco a poco irá desarrollándose a nivel intelectual y tener opiniones fundamentadas, por lo que puede ser muy beneficioso a la hora de reflexionar, cuestionarse y debatir en clase con sus compañeros/as.

Los grupos a los que se impartirá esta unidad didáctica serán a los de la rama de Ciencias de la Salud y Tecnológico como a los de la rama de Ciencias Sociales y Humanidades. Cada grupo tiene sobre 28-30 alumnos/as. Hay que resaltar que, por lo general, el alumnado del grupo de Ciencias de la Salud es más exigente consigo mismo y trabajador que el de Ciencias Sociales y Humanidades, aunque obviamente en ambos grupos hay variedad de alumnos/as e intentan esforzarse por aprender y sacar adelante el curso. En cualquier caso, un buen profesor tendrá que estar pendiente para ayudar a aquellos/as que presenten un nivel más bajo y no le dedique lo suficiente para alcanzar los objetivos necesarios que se contemplan en la unidad didáctica y el curso en general.

Por último, hay que decir que en los grupos a los que se les impartirá esta unidad didáctica podemos encontrar a un chico de origen magrebí (que habla el castellano con total fluidez), una chica latinoamericana (de Ecuador), una chica de etnia gitana y otro chico con diversidad funcional, en concreto con movilidad reducida en sus piernas, por lo que tenemos una diversidad que debemos aprovechar para favorecer el enriquecimiento mutuo entre el alumnado.

3.3. ELEMENTOS CURRICULARES BÁSICOS, COMPLEMENTARIOS E INNOVACIÓN EDUCATIVA

3.3.1. Contenidos

En cuanto a los contenidos que se desarrollarán en esta unidad didáctica tendrán que estar recogidos en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre del BOE, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como en el Decreto 110/2016, de 14 de junio del BOJA, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en el Comunidad Autónoma de Andalucía.

Según el Artículo 4 “Definición y elementos del currículo” del Capítulo II del BOJA, los contenidos se definen como “conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa

y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.”⁶⁷

Esta unidad didáctica parte de los contenidos presentes en el BOE y se encuentra dentro del bloque 6 llamado “**La racionalidad práctica**”. El contenido que vamos a desarrollar se recoge como “**La función del pensamiento utópico**”. Este contenido del currículo legal lo hemos ampliado y desarrollado en numerosos apartados para tratar la temática del pensamiento utópico en toda su magnitud, quedando de esta manera:

- 1. Pensamiento utópico y utopía: aclaración terminológica, tipologías y características**
- 2. Distopía/antiutopía y heterotopías**
- 3. Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: Edad Antigua (Platón), Edad Media, Renacimiento (T. Moro) y Edad contemporánea (socialismo utópico)**
- 4. Potencialidad y utilidad del pensamiento utópico y la utopía**
- 5. Críticas al pensamiento utópico**
- 6. Reformulación y reivindicación del pensamiento utópico**
- 7. Actualidad y vigencia del pensamiento utópico**
- 8. Potencialidad y actualidad del pensamiento utópico en el ámbito educativo**

3.3.2. Temas transversales y educación en valores

Una unidad didáctica será más atractiva y enriquecedora para el alumnado si al mismo tiempo que están trabajando un tema se pueden acercar a otros temas de otras disciplinas y, con ello, hacer que el alumnado tenga un conocimiento más holístico, ecléctico y multidisciplinar. Por otro lado, es necesario que nuestra unidad didáctica promueva la educación en valores e incluya una serie de temas transversales para desarrollar toda una serie de habilidades sociales que le servirán al alumnado para desenvolverse en la sociedad que vive. Todo ello viene recogido en la Orden del 14 de julio de 2016 del BOJA.

De este modo, en esta unidad didáctica, se tratarán las siguientes disciplinas:

- **Historia:** Se abordarán necesariamente contenidos de la disciplina de Historia desde el primer momento que se explique la época donde surgió el término “utopía” y, posteriormente, cuando se lleve a cabo el repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y proyectos utópicos desde la Edad Antigua, Media, Renacimiento, Moderna hasta la

⁶⁷ <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/1>

Contemporánea y actualidad. Por tanto, los contenidos de Historia son imprescindibles para esta unidad didáctica.

- **Literatura:** la literatura también está presente en esta unidad didáctica en cuanto el alumnado tendrá que enfrentarse a algunas lecturas y textos que forman parte de las obras clásicas de la literatura, como pueden ser la obra de T. Moro *Utopía* (en la parte de utopías) y la de G. Orwell *1984* (en la parte de distopías).

Además, en esta unidad didáctica se llevará a cabo una educación en valores y estarán presentes los temas transversales tal como aparece en el artículo 6 del capítulo II del Decreto 110/2016 del 14 de junio por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía⁶⁸:

a) El respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.

b) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.

d) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.

f) El fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades,

⁶⁸ <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/145/52>

civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad, el conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano, la educación para la cultura de paz, el respeto a la libertad de conciencia, la consideración a las víctimas del terrorismo, el conocimiento de los elementos fundamentales de la memoria democrática vinculados principalmente con hechos que forman parte de la historia de Andalucía, y el rechazo y la prevención de la violencia terrorista y de cualquier otra forma de violencia, racismo o xenofobia.

g) El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

i) La promoción de los valores y conductas inherentes a la convivencia vial, la prudencia y la prevención de los accidentes de tráfico. Asimismo, se tratarán temas relativos a la protección ante emergencias y catástrofes.

j) La promoción de la actividad física para el desarrollo de la competencia motriz, de los hábitos de vida saludable, la utilización responsable del tiempo libre y del ocio y el fomento de la dieta equilibrada y de la alimentación saludable para el bienestar individual y colectivo, incluyendo conceptos relativos a la educación para el consumo y la salud laboral.

k) La adquisición de competencias para la actuación en el ámbito económico y para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas, la aportación al crecimiento económico desde principios y modelos de desarrollo sostenible y utilidad social, la formación de una conciencia ciudadana que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude, como formas de contribuir al sostenimiento de los servicios públicos de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social, el fomento del emprendimiento, de la ética empresarial y de la igualdad de oportunidades.

l) La toma de conciencia y la profundización en el análisis sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa

en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

Más concretamente, en nuestra unidad didáctica se hará especial hincapié en los siguientes temas transversales a pesar de que se traten (en mayor o menor grado) todos los mencionados más arriba: educar en la igualdad real y efectiva entre mujeres, hombres y otro tipo de identidades sexuales y en contra de todo tipo de discriminación por sexo, identidades sexuales, racial/étnica, violencia de género y abuso sexual; fomentar la tolerancia, respeto mutuo y el reconocimiento de la diversidad cultural del resto de sociedades mediante el conocimiento de dichas culturas y su contribución al desarrollo de la humanidad; el perfeccionamiento de las habilidades para comunicarse con el resto de compañeros/as previo paso de haberlos/as escuchado de forma atenta y activa, para propiciar el diálogo y enriquecerse mutuamente; estar informado de los problemas actuales que pasan en el mundo globalizado en el que vivimos y tomar conciencia de los problemas que afectan tanto en el lugar donde vivimos como en el resto del mundo en lo concerniente a la salud, pobreza, emigración, desigualdad, superpoblación, entre otros.

3.3.3. Objetivos

Según el Artículo 25 del Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre del BOE, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como el Artículo 3 del Decreto 110/2016, de 14 de junio del BOJA, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en el Comunidad Autónoma de Andalucía, los objetivos de etapa son los siguientes⁶⁹:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

⁶⁹ <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Por otro lado, según la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los objetivos de la materia de Filosofía son los siguientes⁷⁰:

1. Valorar la capacidad transformadora y normativa de la razón para construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.

2. Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones teóricas y prácticas, fundamentando adecuadamente las ideas y basándose en el diálogo racional.

3. Consolidar la competencia social y ciudadana fundamentando teóricamente su sentido, valor y necesidad para ejercer una ciudadanía democrática.

4. Desarrollar una conciencia cívica, crítica y autónoma, inspirada en los derechos humanos y comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa y con la defensa de la naturaleza, desarrollando actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.

⁷⁰ <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/145/52>

5. Identificar y apreciar el sentido de los problemas filosóficos y emplear con propiedad y rigor los nuevos conceptos y términos asimilados para el análisis y la discusión.

6. Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.

7. Practicar y valorar el diálogo filosófico como proceso de encuentro racional y búsqueda colectiva de la verdad y la consecución de objetivos comunes consensuados.

8. Analizar y comentar textos filosóficos, tanto en su coherencia interna como en su contexto histórico, identificando los problemas que plantean, así como los argumentos y soluciones propuestas.

9. Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y el trabajo autónomo: búsqueda y selección de información, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, promoviendo el rigor intelectual en el planteamiento de los problemas.

10. Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales.

En esta unidad didáctica, además de trabajar algunos de estos objetivos de etapa y de área se trabajarán los siguientes objetivos didácticos específicos:

1. Comprender qué es el pensamiento utópico y cuáles son sus principales características.
2. Saber distinguir claramente entre utopía, distopía, antiutopía y heterotopía/microutopía.
3. Conocer las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente.
4. Conocer la potencialidad y utilidad que presenta el pensamiento utópico
5. Comprender y analizar las diferentes críticas que ha recibido el pensamiento utópico.
6. Valorar la aportación del pensamiento utópico, utopías literarias y proyectos utópicos a lo largo de la historia de Occidente y en el resto del mundo.
7. Detectar y analizar la presencia y vigencia del pensamiento utópico en la actualidad
8. Saber argumentar con coherencia las propias ideas de forma oral y escrita, así como detectar los propios errores y contrastarlo con otras posiciones totalmente opuestas. Todo ello usando el diálogo como el mejor método para buscar acuerdos y consensos.

9. Analizar y comentar críticamente textos filosóficos partiendo de su contexto histórico para identificar los problemas que plantean, distinguiendo los argumentos y soluciones que utilizan para ello.
10. Saber utilizar los procedimientos básicos tanto para el trabajo intelectual y el autónomo: buscar y seleccionar la información adecuada, contrastarla, analizarla, sintetizarla y evaluarla de críticamente.

3.3.4. Competencias clave

De acuerdo con la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero del BOE y la Orden del 14 de julio de 2016 del BOJA se describen las competencias clave que deben estar presentes en las propuestas curriculares, explicitándose y desarrollándose lo suficiente para lograr los resultados de aprendizaje que los alumnos y alumnas deben conseguir. La evaluación por competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo de las capacidades del alumnado y que éste pueda lograr el necesario desenvolvimiento como ciudadanos tanto a nivel individual, social y profesional en el mundo que les rodea. Las competencias del currículo son las siguientes:

- **Competencia lingüística (CCL):** es el resultado de la capacidad de comunicarse dentro de unas prácticas sociales determinadas en donde los individuos interactúan con el resto de interlocutores por medio de una amplia variedad de medios, formatos y soportes.
- **Competencia digital (CD):** es la que implica que se realice un uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y comunicación para ponerlos en práctica, logrando con ello unos excelentes resultados en el trabajo, el aprendizaje, uso del tiempo libre y participación en la sociedad.
- **Aprender a aprender (CAA):** esta competencia requiere un autoconocimiento y autocontrol de los propios procesos de aprendizaje para que se ajusten a las demandas requeridas por las tareas y actividades que conllevarán un aprendizaje. Aprendizaje que irá mejorando y desarrollándose gradualmente y de una manera eficaz y autónoma.
- **Competencia social y cívica (CSC):** en cuanto a la competencia social, está relacionada con el bienestar tanto personal como colectivo por lo que requiere entender la manera de cuidar de sí mismo como de las personas de su entorno, tanto física como mentalmente. Respecto a la competencia cívica, implica conocer de forma crítica todo aquello relativo al sistema sociopolítico en el que uno se encuentra (democracia, justicia, derechos humanos y civiles, Constitución española...) tanto a escala de su país como a nivel mundial. Asimismo, se tendrá la habilidad para participar de dicho sistema sociopolítico de forma constructiva.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP):** esta competencia se basa en transformar las ideas en actos por lo que es necesario la creatividad, innovación, saber asumir riesgos que se presenten, planificar y gestionar los proyectos iniciados para lograr los objetivos propuestos.
- **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC):** esta competencia implica tener una comprensión, conocimiento, capacidad de valoración y espíritu crítico con las distintas manifestaciones culturales y críticas existentes como parte de la riqueza y patrimonio del conjunto de los pueblos tanto a nivel local, regional, estatal como mundial.
- **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT):** la competencia matemática implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático para describir, interpretar y predecir el contexto. En cuanto a las competencias básicas en ciencia y tecnología, son aquellas que nos pueden proporcionar una mejor y responsable interacción con el medio natural para que redunde en una mejor conservación.

A continuación, señalaremos las que se trabajarán en nuestra unidad didáctica explicándolas y haciendo referencia a las actividades por las cuales se harán:

- ➔ **Competencia lingüística (CCL):** el alumnado adquirirá nuevos conocimientos sobre filosofía, historia y literatura, nuevo vocabulario y perfeccionará la gramática. Al mismo tiempo, mejorará su capacidad para expresarse tanto de forma oral como escrita en las múltiples modalidades, formatos y soportes, su capacidad de comprensión de los textos tratados y también su capacidad de escuchar al resto de compañeros de forma atenta y con interés; por último, se promoverá el diálogo de forma crítica y constructiva como una herramienta primordial para la vida en comunidad, siendo consciente de su importancia y repercusión en las personas.
- ➔ **Competencia digital (CD):** el alumnado adquirirá esta competencia cuando haga uso de las tecnologías de la información y comunicación para investigar sobre el tema, analizarlo, criticarlo y proponer soluciones a los problemas que consideren oportunos. Dicho uso de las tecnologías deberá ser llevado a cabo de una manera crítica y sistemática, siendo consciente de sus potencialidades y fortalezas como de sus riesgos y debilidades. Se intentará fomentar siempre esa curiosidad innata con la que nacemos que junto a la motivación propicien un buen aprendizaje de y a través de las tecnologías, desarrollando una ética de actuación para ello.
- ➔ **Aprender a aprender (CAA):** el alumnado adquirirá esta competencia a la hora de trabajar las tareas y actividades exigidas en la unidad didáctica en donde podrá tener un conocimiento sobre aquello que conoce y que desconoce y trabajar de forma disciplinada por medio de una serie de estrategias (de planificación, supervisión y evaluación) para poder afrontarlas y progresar. A través de todo este recorrido se

trabjará la automotivación, la curiosidad de aprender más y lograr que el alumnado se sienta protagonista de su proceso de aprendizaje y se fomente la autoestima y la seguridad en sí mismo.

- ➔ **Competencia social y cívica (CSC):** el alumnado adquirirá esta competencia a lo largo de la unidad didáctica al tener diálogos/debates críticos y reflexivos donde se comprenda la riqueza de la diversidad cultural y sepa evitar todo tipo de discriminación, valorando siempre los derechos humanos. También se promoverá la comprensión de los diferentes sistemas sociopolíticos existentes y se promoverá su participación en dicho sistema y en las actividades socioculturales de su entorno o comunidad.
- ➔ **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP):** el alumnado alcanzará esta competencia cuando tenga que exponer sus ideas de forma clara al resto, siendo todo ello fruto de su trabajo previo de análisis, investigación, organización y resolución de problemas a los que se haya enfrentado. Para ello tendrá que ser imaginativo y creativo, así como estar seguro de sí mismo y tener autoconocimiento de sí mismo. El tener la iniciativa, la proactividad e innovación serán fomentadas y evaluadas en todo momento.
- ➔ **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC):** el alumnado conseguirá esta competencia cuando se enfrente a los diferentes textos sobre los que tenga que trabajar, así como cuando tenga que aplicar las diferentes habilidades de pensamiento para ello. De igual modo, cuando tenga que exponer ante el resto de clase, realizar proyectos usando distintos materiales, aprenda la importancia del respeto al derecho de la diversidad cultural, valore la libertad de expresión en la clase y sepa valorar todo lo aprendido y aprehendido tanto en esta unidad didáctica como de lo que resulte de su puesta en práctica en la clase con el conjunto de compañeros/as.
- ➔ **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT):** si bien es cierto que estas competencias no se estudian de forma directa y explícita en esta unidad didáctica, el estudio y conocimiento de la reflexión filosófica repercutirá de manera significativa en un progreso y mejor de las competencias matemática y de la ciencia y tecnología.

3.3.5. Temporalización

Esta unidad didáctica se ubicará en el tercer trimestre después de varias semanas de clase (a inicios-mediados de Mayo en concreto), por lo que hay que tener en cuenta que en este período el alumnado ya empieza a estar agobiado y estresado por los exámenes de final de curso, además de que el inicio del buen tiempo típico de estas fechas puede repercutir negativamente debido a que el alumnado tenderá a pasar más tiempo fuera de casa para estar con sus amigos/as. Es por todo ello por lo que en esta unidad didáctica se intentará que todo el trabajo se realice en clase y no enviarle apenas

trabajo extraescolar, con alguna excepción como leerse los textos propuestos que luego se debatirán en clase.

Aunque contamos con algunos inconvenientes hay que resaltar que contamos también con una serie de ventajas. En primer lugar, la ventaja de que esta unidad didáctica se sitúa en el tercer trimestre es que el alumnado es más maduro y ha ido adquiriendo conocimientos a lo largo de los dos previos trimestres y reflexionando sobre ellos. Al mismo tiempo, el docente tendrá un conocimiento más profundo del perfil de cada alumno/a y de la evolución que ha ido haciendo desde el inicio del curso, lo que hará que la puesta en práctica de esta unidad didáctica tenga más posibilidades de desarrollarse de forma satisfactoria y sea fructífera para el alumnado.

Como se ha dicho anteriormente, esta unidad didáctica se sitúa dentro del bloque 6 titulado “**La Racionalidad práctica**” y podría corresponderse con el tema 10, por ejemplo, del temario del curso en donde se estudian las grandes cuestiones de la política y la filosofía social y, más concretamente, la acción política.

El curso de 1º de Bachillerato consta de 3 horas lectivas⁷¹ a la semana para la asignatura de Filosofía por lo que nuestra unidad didáctica quedaría distribuida en dos semanas. Hemos considerado de hacer cada sesión de 55 minutos ya que hay que tener en cuenta que siempre se pierden varios minutos entre el cambio de docente/asignatura y, en algunas ocasiones, el cambio de clase, así como al inicio siempre es bueno preguntar al alumnado cómo se encuentra en general y cómo va el curso con el objetivo de lograr una relación distendida y agradable. En el centro educativo las horas de la asignatura de filosofía se reparten en lunes, miércoles y viernes.

En nuestra unidad didáctica la segunda y la última sesión tendrán lugar en la clase de informática y el resto en una clase normal. En definitiva, nuestra unidad didáctica será de seis sesiones de 55 minutos cada una repartidas en dos semanas. Presentamos a continuación cómo quedaría la temporalización de la unidad didáctica:

Sesiones		Recursos
Sesión 1	- Inicio con una serie de preguntas aleatorias para ver el conocimiento del alumnado (5') - Exposición sobre el pensamiento utópico y sus características (20') - Proyección de un vídeo corto sobre la serie de televisión <i>El cuento de la criada</i> (2017) y preguntas	- Cuaderno de clase - Pizarra - Ordenador - Proyector

⁷¹ <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd16305.pdf>

	al alumnado sobre cómo calificarían a esta sociedad, de utopía o distopía (10') - Exposición-debate sobre la diferencia entre utopía/distopía/antiutopía/heterotopía (20') - División de la clase en 4 grupos para asignación de período histórico y realización de Proyecto de Investigación.	
Sesión 2	- Realización del Proyecto de Investigación (55') siempre teniendo la ayuda del docente presente en el aula - El docente irá creando el Blog en esta sesión para que toda la investigación y actividades de esta unidad didáctica se vaya volcando en él tanto por parte del alumnado como del mismo docente.	- Cuaderno de clase - Ordenador
Sesión 3	- Realización de exposición de cada grupo sobre el pensamiento utópico en cada período histórico: 4 grupos y cada exposición de 10' aprox. (40') - Actividad sobre el rol de las mujeres en los proyectos utópicos (15')	- Pizarra - Proyector - Cuaderno de clase
Sesión 4	- Breve introducción sobre el pensamiento utópico en el género literario y de estas 2 importantes obras y autores por parte del docente (10') - Análisis y comentario de 2 textos seleccionados (<i>Utopía</i> de T. Moro y <i>1984</i> de G. Orwell) en clase entre todos/as (45')	- Cuaderno de clase
Sesión 5	- Breve introducción del docente sobre la potencialidad del pensamiento utópico, sus defensores y sus críticos (15') - División de la clase en dos grupos para un debate guiado (uno defenderá el pensamiento utópico y el otro tendrá que criticarlo) por el docente (35') - Sugerencias, dudas y conclusión (5')	- Pizarra - Cuaderno de clase
Sesión 6	- Realización de un trabajo escrito de forma individual en donde el alumnado muestre todo lo aprendido, reflexione sobre el pensamiento	- Cuaderno de clase/ordenador

	utópico, su vigencia, exposición de propuestas (tanto en el ámbito sociopolítico como en el educativo), críticas, etc. (50') - Aclaración de dudas, sugerencias para modificar el temario, metodología... conclusión de la unidad didáctica (5')	
--	--	--

3.3.6. Metodología y actividades de enseñanza-aprendizaje

Una vez que se han establecido los contenidos, los temas transversales que se tratarán, los objetivos de la unidad didáctica y la temporalización de cada una de las sesiones se tiene que proceder a cómo se va a enseñar y aprender todo ello, es decir, la metodología y las actividades de enseñanza-aprendizaje que se llevarán a cabo para tal fin.

En lo que concierne a la metodología y proceso de aprendizaje, el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre del BOE, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, dice en el Artículo 29⁷²:

- Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados”.
- Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

Asimismo, en el Artículo 7 del Decreto 110/2016, de 14 de junio, las recomendaciones de metodología didáctica para el Bachillerato son las siguientes⁷³:

- a) El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe caracterizarse por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral y, por ello, debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento. En el proyecto educativo del centro y en las programaciones didácticas se incluirán las estrategias que desarrollará el profesorado para alcanzar los objetivos previstos, así como la adquisición por el alumnado de las competencias clave.
- b) Los métodos deben partir de la perspectiva del profesorado como orientador, promotor y facilitador del desarrollo en el alumnado, ajustándose al nivel competencial inicial de este y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el

⁷² <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

⁷³ <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/145/52>

respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.

c) Los centros docentes fomentarán la creación de condiciones y entornos de aprendizaje caracterizados por la confianza, el respeto y la convivencia como condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado.

d) Las líneas metodológicas de los centros para el Bachillerato tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades, fomentar su autoconcepto y su autoconfianza, y promover procesos de aprendizaje autónomo y hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.

e) Las programaciones didácticas de las distintas materias del Bachillerato incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.

f) Se estimulará la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

g) Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación adecuados a los contenidos de las distintas materias.

h) Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.

i) Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.

j) Se fomentará el enfoque interdisciplinar del aprendizaje por competencias con la realización por parte del alumnado de trabajos de investigación y de actividades integradas que le permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

k) Las tecnologías de la información y de la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramienta para el desarrollo del currículo.

De esta manera, la metodología que se ponga en práctica en esta unidad didáctica tendrá que cumplir con las líneas delimitadas del BOE y las recomendaciones del BOJA. Para tal proyecto nuestra metodología estará basada en la corriente pedagógica del constructivismo.

El constructivismo se inicia sobre la base de la teoría del conocimiento del polifacético J. Piaget (1896-1980), el cual se opuso a las posiciones tanto innatistas como empiristas de su época, llegando a plantear que el conocimiento era un producto de la interacción dinámica y continua entre el individuo y la realidad o medio donde se encuentra. En la teoría piagetiana se plantean una serie de etapas evolutivas (cuatro) por las que vamos pasando conforme vamos creciendo y adquiriendo nuevo conocimiento por medio de una serie de procesos fundamentales como esquema, asimilación, conservación, etc. El papel del docente sería el de facilitador, guía y apoyo al discente, el cual tiene un rol totalmente activo y participativo.

Si bien la teoría piagetiana aportó grandes e innovadoras contribuciones a la pedagogía, tuvo ciertas críticas que fueron complementadas por otros autores como Gygotsky (1896-1934). Este psicólogo bielorruso propuso que el conocimiento se produce en un contexto y que implica interacción y colaboración con las otras personas. Vygotsky le da un peso a lo social, a la cultura ya que será clave para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Igualmente, este autor le confiere una importancia fundamental al lenguaje que no se la daba Piaget, siendo fundamental para modelar el pensamiento. Al igual que Piaget, el docente será también un mediador y guía en el proceso de aprendizaje y el discente tendrá un rol activo y participativo que, según la teoría de Vygotsky, puede alcanzar el nivel de desarrollo potencial desde el nivel de desarrollo real tras ser ayudado por el docente por medio de las tareas y actividades, calificadas como zona de desarrollo próximo. Otro notable autor del constructivismo fue el psicólogo y pedagogo D. P. Ausubel (1918-2008) quien hizo una importantísima aportación al constructivismo, la idea de aprendizaje significativo. Según Ausubel, el alumnado está aprendiendo cuando el nuevo contenido o información recibidos puede relacionarse con los que ya tenía previamente y para ello es necesario que dicho conocimiento tenga que estar estructurado en sí mismo y que el alumnado tenga una actitud activa para llevar a cabo tal tarea, dotando de significado propio a los contenidos que asimila. Por tanto, a diferencia de otro tipo de aprendizajes, como el memorístico, con el aprendizaje significativo el alumnado irá procesando la información recibida y dándole un sentido en su vida para que pueda servirle en la sociedad en la que vive.

Una vez que se ha delineado la pedagogía desde la que se enfocará esta unidad didáctica pasamos a proponer las metodologías y las actividades de enseñanza-aprendizaje que se utilizarán en cada una de las sesiones. En primer lugar, hay que dejar claro que es necesario y esencial no apostar todo por un tipo de metodología ya que cuanto más pluralidad y diversidad de métodos y formas de enseñar-aprender más rica y fructífera será dicho proceso. Además de que se hará más divertido, llevadera y tendremos mucha más participación por parte del alumnado. De este modo, se combinarán clases expositivas (una de introducción por parte del docente y otra por parte del alumnado), análisis y comentario de textos propuestos por el profesor, proyectos/trabajos de investigación que realizará el alumnado, debates y realización de un blog al final de la sesión.

A continuación, se desarrollarán cada una de las seis sesiones:

Desarrollo de las sesiones

Sesión 1

Tiempo de la sesión: 55 minutos
Objetivos de la sesión: - Comprender qué es el pensamiento utópico y cuáles son sus principales características. - Saber distinguir claramente entre utopía, distopía, antiutopía y heterotopía/microutopía.
Contenidos de la sesión: - El pensamiento utópico y utopía: aclaración terminológica y características - Distopía/antiutopía y heterotopías
Competencias utilizadas: - CCL, CEC
Recursos y materiales utilizados: - Cuaderno de clase, pizarra, ordenador y proyector.

Antes de empezar con las sesiones, el docente hará una serie de preguntas aleatorias para conocer grosso modo el conocimiento que el alumnado tiene sobre el pensamiento utópico, utopías literarias, proyectos sociopolíticos utópicos, distopías que les suenen...

En la primera sesión el docente hará una breve exposición sobre el pensamiento utópico, orígenes y características con el objetivo de situar la temática y aclarar algunas nociones o preguntas que el alumnado tenga de aproximadamente 20 minutos. Tras esto, se proyectará un vídeo corto (4min.) de la serie de televisión *El cuento de la criada* (2017) usando el proyector para preguntar al alumnado lo que opinan de dicho sistema político y social que se refleja en la serie y cómo creen que se podía catalogar esta sociedad, de utopía o de distopía, pidiéndoles el porqué de ello y que lo argumenten brevemente. Esto nos servirá para introducir el siguiente punto que se tratará, a saber, la diferencia entre utopía/distopía/antiutopía/heterotopía, siendo de más o menos 20 minutos aproximadamente. En esta mezcla de exposición-debate, el docente irá soltando pinceladas e ideas de cada uno de estos términos al mismo tiempo que el alumnado va añadiendo sus ideas y opiniones al respecto. El docente siempre intentará que el alumnado se exprese y vaya añadiendo información sobre la temática, yendo posteriormente resaltando lo más importante de esa información para que le quede claro al alumnado y con la intención y objetivo de que se eviten confusiones, para ello puede servirle de la pizarra. Por último, al final de la clase se procederá a explicar y organizar la tarea para la siguiente sesión: la realización del proyecto de investigación.

El proyecto de investigación es un trabajo sobre el pensamiento utópico a lo largo de la historia y el lugar que las mujeres han ocupado en las utopías literarias/proyectos sociopolíticos creados. Para ello la clase se dividirá en 4 grupos y a cada uno se le asignará por sorteo una época para que investigue: Edad antigua, Edad media, Renacimiento y Edad contemporánea. Este trabajo tendrán que hacerlo de manera cooperativa y no individual ya que lo que se busca es que se trabaje en equipo y fomentar el aprendizaje cooperativo. Esta tarea la harán en clase y si no lo terminan podrán hacerlo en casa en última instancia.

Sesión 2

Tiempo de la sesión: 55 minutos
Objetivos de la sesión: - Conocer las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente. - Saber utilizar los procedimientos básicos tanto para el trabajo intelectual y el autónomo: buscar y seleccionar la información adecuada, contrastarla, analizarla, sintetizarla y evaluarla de críticamente.
Contenidos de la sesión:

- Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: Edad Antigua (Platón), Edad Media, Renacimiento (T. Moro) y Edad contemporánea (socialismo utópico)
Competencias utilizadas: - CCL, CAA, CEC, CSC, CD, SIE
Recursos y materiales utilizados: - Cuaderno de clase y ordenador

Esta sesión se realizará en el aula de informática ya que el alumnado comenzará la realización del proyecto de investigación por grupos. El docente estará siempre presente en caso de que haya alguna duda o confusión entre el alumnado. De todas formas, el docente irá pasándose por cada grupo para ver cómo realizan la búsqueda de información online, cómo hay un trabajo cooperativo y en equipo, cómo se reparten las tareas dentro de cada grupo, cómo funcionan, etc. Lo que se pretende es fomentar ese aprendizaje cooperativo y que sepan distribuirse las actividades a realizar, el nombramiento de roles si se necesita (delegado, secretario...) y no que solamente uno o dos alumnos/as sean los que realicen todo el trabajo y el resto no hagan nada (como podían haber hecho si esta tarea se les hubiera pedido para realizarla en casa).

Al mismo tiempo que esta actividad transcurre y que el docente está a disposición de cualquier duda o pregunta del alumnado y tendrá que ver el funcionamiento y organización de los grupos, puede ir creando el Blog online en donde toda la investigación y actividades que se vayan haciendo y produciendo de ahora en adelante en esta unidad didáctica se pueden ir volcando en él, tanto por parte del docente como del alumnado, según vaya correspondiendo en cada caso.

Sesión 3

Tiempo de la sesión: 55 minutos
Objetivos de la sesión: - Conocer las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente.
Contenidos de la sesión: - Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: Edad Antigua (Platón), Edad Media, Renacimiento (T. Moro) y Edad contemporánea (socialismo utópico).

Competencias utilizadas:

- CCL, CAA, CEC, CSC, CD, SIE

Recursos y materiales utilizados:

- Pizarra, proyector y cuaderno de clase

En esta sesión se llevará a cabo una flipped classroom o clase invertida. en esta tarea cada grupo tendrá que hacer una exposición de 10 minutos aproximadamente de la investigación que ha investigado y trabajado. Se da libertad a la hora de exponer: power point, en forma de esquema, simplemente hablado... Para ello tendrán que haberlo tratado de forma cooperativa y no meramente individual (en el sentido de que cada uno se prepara su parte). A la hora de exponer cada grupo puede hacerlo de la forma más conveniente que crea: elegir a 2, 3 o 4 personas para que lo expongan ya que si lo hacen todos/as no tendrán tiempo en solo 10 minutos. Al final de cada exposición por cada grupo se abrirá la puerta a preguntas, dudas o cuestiones relacionadas con la exposición que, en caso de que se produzcan, el grupo encargado de realizar la exposición tendrá que resolver y justificar su respuesta. En total, esta tarea llevará unos 40 minutos aproximadamente (10 minutos por cada grupo más o menos).

Posteriormente a esta exposición de los grupos se realizará una actividad a cargo del docente (en forma de exposición usando la pizarra y el proyector), sobre el rol de las mujeres en los proyectos utópicos tanto en los géneros literarios como en los proyectos sociopolíticos forjados a lo largo de la historia. Esta actividad, con el tratamiento de este tema transversal, pretende introducir y dar a conocer la dimensión y perspectiva de género al alumnado para hacerles ver el papel que las mujeres han tenido también en la configuración de utopías en el género literario y de proyectos sociopolíticos a lo largo de la historia. Esta actividad es imprescindible para visualizar el rol y papel de las mujeres y que lleguen a replantearse y cuestionarse el sistema patriarcal y falocéntrico sobre el que la sociedad occidental se ha erigido y que ha permeado todos los ámbitos, haciéndoles pensar si dicha igualdad de género se ha conseguido o aún queda trabajo por hacer en la actualidad. Durante el transcurso de esta actividad el alumnado tendrá plena libertad para intervenir y preguntar las dudas/cuestiones que quiera. Asimismo, al finalizar la actividad el docente hará una serie de preguntas al alumnado para fomentar su participación. Con esta actividad se finalizará esta sesión (15-20 minutos aproximadamente de duración).

Sesión 4

Tiempo de la sesión: 55 minutos

Objetivos de la sesión: - Conocer las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente - Analizar y comentar críticamente textos filosóficos partiendo de su contexto histórico para identificar los problemas que plantean, distinguiendo los argumentos y soluciones que utilizan para ello.
Contenidos de la sesión: - Breve repaso histórico del pensamiento utópico a través de las utopías literarias y los proyectos utópicos: Edad Antigua (Platón), Edad Media, Renacimiento (T. Moro) y Edad contemporánea (socialismo utópico).
Competencias utilizadas: - CCL, CEC, CAA
Recursos y materiales utilizados: - Cuaderno de clase

En esta sesión el docente comenzará la clase con una breve introducción sobre el pensamiento utópico en el género literario en general para contextualizar un poco y, al mismo tiempo, de las dos obras y autores que se van a trabajar en clase: *Utopía* de T. Moro y *1984* de G. Orwell. Esta breve introducción será de aproximadamente 10 minutos.

Antes de adentrarnos en el análisis y comentario de los textos seleccionados el docente preguntará al alumnado qué les han parecido y la impresión que han tenido al leerlos. Posteriormente, se procederá a analizar y comentar de forma grupal entre toda la clase los dos textos seleccionados (*1984* de G. Orwell y *Utopía* de T. Moro: ver **Anexos 1 y 2**). Para esta tarea se les pedirá que previamente se hayan leído los textos en sus casas y será en la clase donde se analice y comente en común entre el alumnado y el docente. El docente tiene que tener el rol de ir guiando el comentario y análisis grupal, resaltar lo más importante, haciendo preguntas para fomentar la participación del alumnado. El objetivo de esta actividad es que se vaya analizando conjuntamente y construyendo poco a poco el comentario en torno a los dos textos y que no sea solamente el profesor el que se dedique a soltar su charla y discurso al respecto. La duración de esta actividad será de 45 minutos aproximadamente.

Sesión 5

Tiempo de la sesión: 55 minutos
Objetivos de la sesión: - Conocer la potencialidad y utilidad que presenta el pensamiento utópico - Comprender y analizar las diferentes críticas que ha recibido el pensamiento utópico. - Valorar la aportación del pensamiento utópico, utopías literarias y proyectos utópicos a lo largo de la historia de Occidente y en el resto del mundo - Saber argumentar con coherencia las propias ideas de forma oral y escrita, así como detectar los propios errores y contrastarlo con otras posiciones totalmente opuestas. Todo ello usando el diálogo como el mejor método para buscar acuerdos y consensos
Contenidos de la sesión: - Potencialidad y utilidad del pensamiento utópico y la utopía - Reformulación y reivindicación del pensamiento utópico - Críticas al pensamiento utópico
Competencias utilizadas: - CCL, CAA, CSC, CEC
Recursos y materiales utilizados: - Pizarra y cuaderno de clase

En la quinta sesión, el docente iniciará la clase con una breve introducción sobre la potencialidad y función que tiene el pensamiento utópico, así como un breve repaso de los defensores que ha tenido como de sus críticos y detractores. Esta exposición de aproximadamente 15 minutos, se realizará sirviéndose de la pizarra para ello para poner los puntos principales más importantes y servirá para poner en contexto la siguiente actividad, a saber, un debate guiado sobre los pros y contras del pensamiento utópico entre el alumnado. Para esta actividad se dividirá a la clase en dos grupos (atendiendo a la letra de su primer apellido) y por sorteo se les asignará (por sorteo) que unos defiendan al pensamiento utópico y al otros que lo critiquen, siempre razonando y dando argumentos coherentes para ello.

La intención de esta actividad es que, independientemente, de si están a favor o en contra del pensamiento utópico como tal sepan escuchar tanto los pros como los contras hacia el mismo, reflexionar sobre ello y elaborar razonamientos y argumentos para defenderse y defender la posición que les ha tocado. Si la posición que les toca defender concuerda o no con su postura será algo secundario y, en todo caso, algo con

lo que podrán jugar y usarlo o no en su beneficio al mismo tiempo que conocen el contraargumento y crítica hacia ello. En muchas ocasiones es bueno ponerse en la situación contraria y esforzarse en defenderla, por mucho que se esté en desacuerdo con ella, para conocerla, entenderla y aprender sus debilidades y fortalezas, como decía Sun Tzu en *El arte de la guerra*: “conócete a ti mismo y conoce a tu enemigo”. La duración de esta actividad será de 35 minutos aproximadamente. Por último, antes de que acabe la clase habrá un turno de sugerencias, dudas, preguntas y se concluirá con una conclusión general por parte de cada grupo y el docente.

Sesión 6

Tiempo de la sesión: 55 minutos
Objetivos de la sesión: - Valorar la aportación del pensamiento utópico, utopías literarias y proyectos utópicos a lo largo de la historia de Occidente y en el resto del mundo. - Detectar y analizar la presencia y vigencia del pensamiento utópico en la actualidad - Saber argumentar con coherencia las propias ideas de forma oral y escrita, así como detectar los propios errores y contrastarlo con otras posiciones totalmente opuestas. Todo ello usando el diálogo como el mejor método para buscar acuerdos y consensos. - Saber utilizar los procedimientos básicos tanto para el trabajo intelectual y el autónomo: buscar y seleccionar la información adecuada, contrastarla, analizarla, sintetizarla y evaluarla de críticamente.
Contenidos de la sesión: - Actualidad y vigencia del pensamiento utópico - Potencialidad y actualidad del pensamiento utópico en el ámbito educativo
Competencias utilizadas: - CCL, CD, CEC, CAA
Recursos y materiales utilizados: - Cuaderno de clase y ordenador

Por último, en la sexta y última sesión se llevará a cabo un ensayo/trabajo individual. Este será un trabajo individual y escrito (a ordenador) para que después de todas las sesiones y todo lo anteriormente aprendido el alumnado pueda reflexionar sobre el pensamiento utópico, su función y potencialidad, sus críticas y la vigencia que tiene en la actualidad, tanto a nivel general como en el ámbito educativo, que expongan

alternativas si se les ocurre alguna, si tienen dudas, etc. Se les pedirá honestidad y sinceridad en todo momento y se les dará plena libertad para que pongan por escrito todo lo que piensan, siempre de manera razonada y usando argumentos coherentes para ello. La duración de esta actividad será de 50 minutos aproximadamente.

Antes de finalizar esta unidad didáctica el docente preguntará al alumnado por si tienen alguna duda que quieran aclarar, sugerencias que quieran hacer para modificar alguna actividad que no la consideren conveniente/oportuna/no les haya gustado, sobre los contenidos tratados, la metodología llevada, etc. La intención de esto es que el alumnado participe en su proceso de educación y pueda cambiar o modificar (dentro de lo que es posible) lo que no le parece bien y que cree que se debería hacer de otra manera o sustituirlo por otra cosa.

BLOG

El docente creará un blog en donde el alumnado irá subiendo todo el material utilizado para las exposiciones, investigaciones, debates, textos, enlaces útiles sobre el tema... con el objetivo de que el alumnado vaya teniendo un lugar para ampliar y/o afianzar sus conocimientos.

La intención de este blog es que todo el proceso de investigación, exposiciones, investigaciones, dudas y aclaraciones, bibliografía básica y secundaria, vídeos y reflexiones del alumnado se vaya quedando guardado en un portal “físico” por varias razones: para que el alumnado vaya viendo todo el proceso de adquisición de conocimiento desde el inicio hasta el final de la temática tratada; para que dicho conocimiento pueda servir como un lugar en donde en un futuro pueda ser actualizado con nuevos conocimientos e incorporándole nueva información e investigaciones; para que pueda ser utilizado por la comunidad educativa en el futuro y esté a disposición de cualquiera que esté interesado en dicha temática; y, por último, para que el alumnado vea que todo su esfuerzo y trabajo puede ser materializado en algo “físico” y concreto y se muestre satisfecho de todo el trabajo realizado. La propuesta de crear un blog puede hacer que el alumnado se motive y tenga una actitud de iniciativa e involucración en el tema tratado desde el principio de dicha actividad.

Por tanto, el aprendizaje que se está potenciando con la creación de este blog es un aprendizaje activo, dinámico, interactivo y de crítica constante, sobre todo de crítica constructiva.

3.3.7. Evaluación: criterios y estándares de aprendizaje, instrumentos, calificaciones y métodos de recuperación

La evaluación de esta unidad didáctica estará conforme al artículo 30 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato así como en los artículos 16-21 de la Orden de 14 de julio de 2016 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Al mismo tiempo, la evaluación estará conforme al Plan Anual del Centro y a la programación didáctica de la asignatura.

A continuación, se muestra un cuadro con los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y las competencias trabajadas:

Criterios de evaluación	Estándares de Aprendizaje	Competencias clave
1. Reconocer el pensamiento utópico como algo “propio” del ser humano y sus principales características en la cultura occidental	1.1.1. Explica las tesis fundamentales de E. Bloch sobre el pensamiento utópico. 1.1.2. Distingue las principales características del pensamiento utópico en la cultura occidental	CCL, CEC
2. Comprender las diferencias entre utopía, distopía, antiutopía y heterotopía/microutopía	2.1.1. Conoce las diferencias entre utopía, distopía, antiutopía y heterotopía/microutopía y es capaz de comparar dichos términos.	CCL, CEC

	2.1.2. Entiende la noción foucaultiana de “heterotopía”	
3. Entender las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente.	3.1.1. Comprende las características de algunas de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos que se han ido forjando a lo largo de la historia de Occidente. 3.2. Conoce los principales autores de las importantes obras utópicas y de los proyectos políticos forjados en Occidente.	CCL, CAA, CEC, CSC, CD, SIE
4. Comprender la potencialidad y utilidad del pensamiento utópico a través de las aportaciones de autores como Bloch, Ricoeur y Mannheim	4.1.1. Conoce y valora la potencialidad y utilidad del pensamiento utópico 4.1.2. Entiende y compara las aportaciones de los distintos autores (Bloch, Ricoeur, Mannheim) sobre la potencialidad y función del pensamiento utópico	CCL, CEC, CAA
5. Analizar y comprender los diferentes reproches y críticas que ha recibido el pensamiento utópico	5.1.1. Comprende y evalúa los diferentes reproches y críticas que ha recibido el pensamiento utópico	CCL, CAA, CSC, CEC

6. Evaluar la aportación del pensamiento utópico y su materialización en utopías literarias y proyectos utópicos a lo largo de la historia occidental y en el resto del mundo.	6.1.1. Valora críticamente la aportación del pensamiento utópico, de las utopías literarias como <i>Utopía</i> de Moro y proyectos utópicos como los de Fourier o Marx.	CCL, CAA, CEC, CSC, CD, SIE
7. Reflexionar sobre la presencia del pensamiento utópico en la actualidad y en el ámbito educativo.	7.1.1. Diserta sobre la crisis de la utopía/pensamiento utópico y propone alternativas políticas y educativas	CCL, CEC, CAA, CSC
8. Dialogar y debatir en clase sobre los temas estudiados en clase. 8.1. Escuchar y analizar los argumentos que ofrecen sus compañeros y es capaz de cambiar de opinión si lo cree conveniente.	8.1.1. Escucha, analiza y da argumentos propios en los debates con sus compañeros de clase sobre todo lo relacionado con el pensamiento utópico.	CCL, CAA, CSC
9. Leer, analizar y comprender textos sobre utopía/distopía/pensamiento utópico	9.1.1. Lee, analiza y comprende los textos de T. Moro y de G. Orwell	CCL, CAA, CEC

10. Investigar y seleccionar la información encontrada tanto en internet como en la biblioteca para realizar el trabajo de investigación	10.1. Encuentra y selecciona críticamente la información usando distintas fuentes sobre la temática del pensamiento utópico a lo largo de la historia.	CCL, CD, CEC, CAA
--	--	-------------------

Instrumentos de evaluación

La evaluación es una parte fundamental dentro del proceso educativo en donde se intenta medir toda una serie de elementos tales como los contenidos que el alumnado ha ido adquiriendo y, aún más importante, las competencias clave que se han ido trabajando a lo largo del temario que le servirán para el desarrollo mental en todos los aspectos y el desenvolvimiento tanto a nivel diario como en las actividades profesionales que realice en el futuro.

En esta unidad didáctica se ha intentado llevar a cabo una metodología diversa por medio de numerosas tareas y actividades y que en todo momento sea participante y activa, en donde el alumno/a se sienta partícipe de dicho proceso. Es así como se han diseñado toda una serie de tareas y actividades como: la realización de un proyecto de investigación llevado a cabo de manera cooperativa, exposiciones sobre el tema investigado, un análisis y comentario de dos textos en clase de forma grupal, un debate guiado por el docente y un ensayo o trabajo autónomo final. Para la evaluación de todas estas tareas y actividades se van a utilizar rúbricas de evaluación para evaluar las distintas sesiones que serán un instrumento clave para medir el grado al que cada alumno/a tiene en relación con la materia trabajada. Estas rúbricas podrán ser entregadas a los padres para que tengan conocimiento del trabajo de sus hijos y, al mismo tiempo, se les hará saber y enseñará al alumnado al inicio del curso para que sepan en todo momento el modo de evaluar que se llevará a cabo.

Nombre y Apellidos: _____

Curso: _____

Fecha: _____

RÚBRICA PARA EVALUAR LA EXPOSICIÓN ORAL DE TRABAJOS

	EXCELENTE	MUY AVANZADO	SATISFACTORIO	BÁSICO	ESCASO
PRESENTACIÓN	El estudiante se presenta de manera formal y da a conocer el tema de la presentación y el objetivo que pretende.	El estudiante se presenta de forma rápida y da a conocer el tema de la presentación y el objetivo que pretende.	El estudiante se presenta de forma rápida y comienza su exposición sin mencionar el tema del que trata.	El estudiante se presenta sin decir su nombre y menciona el tema de forma muy general.	El estudiante empieza su exposición sin hacer una presentación inicial.
EXPRESIÓN ORAL	Utiliza un vocabulario adecuado y la exposición es coherente.	El vocabulario es adecuado y la exposición es clara.	Le falta vocabulario y tiene algún problema para expresar correctamente sus ideas.	Maneja un vocabulario muy básico y tiene problemas para transmitir con claridad sus ideas.	Tiene un vocabulario muy básico y no logra transmitir con claridad sus ideas.
VOLUMEN DE VOZ	Su volumen de voz es adecuado, suficientemente alto como para ser escuchado desde todas las partes del aula, sin tener que gritar.	Su volumen de voz es adecuado y alto para ser escuchado por todos, aunque, a veces, cuando duda, baja el volumen.	No es escuchado por todo el aula cuando habla en voz alta, excepto si se siente muy seguro y aumenta su volumen de voz por unos segundos.	Su volumen de voz es medio y tiene dificultades para ser escuchado por todos en el aula.	Su volumen de voz es muy bajo como para ser escuchado por todos en el aula.
EXPRESIVIDAD	Sus expresiones faciales y su lenguaje corporal generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en los otros.	Expresiones faciales y lenguaje corporal que generan en muchas ocasiones interés y entusiasmo, aunque algunas veces se pierde y no presenta toda la información.	Expresiones faciales y lenguaje corporal que generan en algunas ocasiones interés y entusiasmo, aunque muchas veces se pierde y no presenta toda la información.	Sus expresiones faciales y su lenguaje corporal muestran una actitud pasiva y no genera mucho interés, pero algunas veces, cuando habla de algo que le gusta mucho, es capaz de mostrar algo de entusiasmo.	Muy poco uso de expresiones faciales o lenguaje corporal. No genera interés en la forma de hablar.
INCLUSIÓN DE LOS ASPECTOS RELEVANTES	Expone claramente el trabajo y aporta referencias a los conocimientos trabajados.	Expone claramente el trabajo, pero no relaciona toda la exposición con los conocimientos trabajados.	Expone claramente el trabajo, pero no lo relaciona con los conocimientos trabajados.	Tiene dificultad para exponer el trabajo porque no entiende los conocimientos trabajados.	No expone el trabajo ni conoce los conceptos trabajados necesarios para su realización.
EXPLICACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO	Explica cada paso con detalle, con lógica y cronológicamente en el orden en que lo ha realizado.	Explica todos los pasos claramente, pero se ha liado un poco con el orden.	Explica todos los pasos claramente, pero se ha liado en el orden y ha sido necesario reorganizarle a través de preguntas.	Presenta dificultad a la hora de diferenciar los pasos que ha dado y necesita ayuda para explicarlos con claridad.	No identifica los pasos que ha dado ni es capaz de reconducir el discurso de forma guiada.
RECURSOS DIDÁCTICOS	La exposición se acompaña con soportes audiovisuales en diversos formatos, especialmente atractivos y de mucha calidad.	Soporte visual adecuado e interesante en su justa medida.	Soporte visual adecuado.	Soporte visual no adecuado.	Sin soporte visual.
TIEMPO	El alumno utilizó el tiempo adecuado y cerró correctamente su presentación.	El alumno utilizó un tiempo ajustado al previsto, pero con un final precipitado o excesivamente largo por falta de control de tiempo.	El alumno utilizó el tiempo adecuado, pero le faltó cerrar su presentación, o bien no utilizó el tiempo adecuado, pero incluyó todos los puntos de su presentación.	Excesivamente largo o insuficiente para poder desarrollar el tema correctamente.	El alumno olvidó por completo el tiempo que tenía y se salió del tema.

74

⁷⁴ Recuperado de: colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es (IES Los Álamos)

Nombre y Apellidos: _____

Curso: _____

Fecha: _____

RÚBRICA PARA EVALUAR UN DEBATE

	EXCELENTE	MUY AVANZADO	SATISFACTORIO	BÁSICO	ESCASO
DEFENSA DE SU POSTURA	Mantiene la defensa de su postura a lo largo de todo el debate.	Mantiene la defensa de su postura en un 80% del tiempo de debate.	Mantiene la defensa de su postura en un 60% del tiempo de debate.	Mantiene la defensa de su postura menos del 60% del tiempo de debate.	No mantiene la defensa de su postura durante el debate.
CAPACIDAD DE ESCUCHAR A SUS COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS	Escucha a sus compañeros y compañeras atentamente y analiza sus argumentos.	Escucha a sus compañeros y compañeras y analiza sus argumentos.	Escucha a sus compañeros y compañeras, pero se distrae en ocasiones y no analiza sus argumentos.	Escucha a sus compañeros y compañeras, pero se distrae la mitad del tiempo y no analiza sus argumentos.	No escucha a sus compañeros y compañeras ni analiza sus argumentos.
RESPECTO DEL USO DE LA PALABRA Y DE LAS IDEAS DE LOS DEMÁS	Siempre espera su turno para hacer uso de la palabra y lo solicita con respeto y orden. Respeta siempre las opiniones de los demás.	Siempre espera su turno para hacer uso de la palabra y lo solicita con respeto pero no con orden. Respeta las opiniones de los demás.	En más de tres ocasiones no espera su turno para hacer uso de la palabra y, cuando lo solicita, lo hace con respeto pero no con orden. Respeta las opiniones de los demás.	En más de tres ocasiones no espera su turno para hacer uso de la palabra y, cuando lo solicita, no lo hace con respeto ni con orden. No respeta las opiniones de los demás.	Siempre interrumpe para hacer uso de la palabra y no respeta las opiniones de los demás.
VOCABULARIO	Utiliza un vocabulario adecuado y la exposición es coherente con las ideas planteadas.	El vocabulario es adecuado y la exposición es clara en la presentación de las ideas planteadas.	Le falta vocabulario y tiene algún problema para expresar correctamente sus ideas.	Tiene un vocabulario muy básico y problemas para transmitir con claridad sus ideas.	Tiene un vocabulario muy básico y no logra transmitir con claridad sus ideas.
ARGUMENTACIÓN	Todas las ideas expuestas están bien argumentadas.	Una de las ideas no está bien argumentada.	Dos de las ideas no están bien argumentadas.	Más de tres ideas no están bien argumentadas.	Ninguna idea está bien argumentada.
DOMINIO DEL TEMA	Muestra conocimiento profundo y dominio total del tema.	Muestra conocimiento y dominio del tema.	El conocimiento y el dominio del tema es regular.	El conocimiento y el dominio del tema es malo.	No muestra conocimiento ni dominio del tema.
REFERENCIAS A AUTORES	Cita más de tres referencias relevantes durante su participación.	Cita tres referencias relevantes durante su participación.	Cita dos referencias durante su participación y solo una fue relevante.	Cita solo una referencia durante su participación y no fue relevante.	No cita referencias durante su participación.
VOLUMEN DEL TONO DE VOZ	Su volumen de voz es adecuado, suficientemente alto como para ser escuchado desde todas las partes del aula, sin tener que gritar.	Su volumen de voz es adecuado y alto para ser escuchado por todos, aunque, a veces, cuando duda, baja el volumen.	No es escuchado por todo el aula cuando habla en voz alta, excepto si se siente muy seguro y aumenta su volumen de voz por unos segundos.	Su volumen de voz es medio y tiene dificultades para ser escuchado por todos en el aula.	Su volumen de voz es muy bajo como para ser escuchado por todos en el aula.

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____ Fecha: _____

RÚBRICA PARA EVALUAR REDACCIÓN Y PRESENTACIÓN DE TRABAJOS ESCRITOS

Igualmente, para la evaluación de los trabajos autónomos/individuales se hará por medio de una rúbrica también:

	EXCELENTE	MUY AVANZADO	SATISFACTORIO	BÁSICO	ESCASO
REDACCIÓN	El trabajo está bien estructurado y cumple en su totalidad con la estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	El trabajo se encuentra bien estructurado en un 80% y cumple en su totalidad con la estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	El trabajo se encuentra bien estructurado en un 50% y cumple en su totalidad con la estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	El trabajo se encuentra bien estructurado en un 50% pero no cumple con la estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	El trabajo no está estructurado y tiene introducción, desarrollo y conclusión.
ORTOGRAFÍA	El texto no presenta errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El texto tiene menos de 3 errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El texto tiene entre 4 y 6 errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El texto tiene entre 6 y 10 errores ortográficos (puntuación, acentuación y gramática).	El texto tiene más de 10 errores ortográficos.
EXTENSIÓN	El ejercicio escrito se adapta a la extensión exigida (2, 3 o 4 páginas).	El ejercicio escrito presenta media página más de la extensión exigida.	El ejercicio escrito presenta una página más de la extensión exigida.	El ejercicio escrito presenta dos páginas más de la extensión exigida.	El ejercicio escrito presenta más de dos páginas de la extensión exigida.
CONTENIDO	Se aborda el contenido que se ha pedido.	En algunos párrafos no se aborda nada del contenido que se ha pedido.	Un 60% del texto no tiene relación con el contenido que se ha pedido.	Algunos párrafos hacen alusión al tema pedido.	Solo se menciona el tema pedido, pero no se aborda.
ARGUMENTACIÓN DE IDEAS	Presenta ideas bien argumentadas y sin errores.	Presenta ideas bien argumentadas pero con algún error.	Presenta ideas que argumenta con debilidad.	Presenta ideas sin argumentar.	No presenta ideas y las que presenta no están argumentadas.
PRESENTACIÓN Y LIMPIEZA	El trabajo está presentado con pulcritud y limpieza.	El trabajo está presentado con pulcritud pero tiene un tachón.	El trabajo está presentado con pulcritud pero tiene dos o tres tachones.	El trabajo tiene dobleces y más de tres tachones.	El trabajo está presentado con un gran número de dobleces y tachones.
TIEMPO DE ENTREGA	La entrega se realiza en la fecha indicada.	La entrega se realiza con un día de retraso.	La entrega se realiza con dos días de retraso.	La entrega se realiza con tres días de retraso.	La entrega se realiza después de pasados tres días de la fecha indicada.

⁷⁶ Recuperado de: colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es (IES Los Álamos)

Criterios de calificación

En cuanto a la evaluación y ponderación de cada una de las tareas y actividades realizadas en esta unidad didáctica se ha dado prioridad al trabajo que el alumnado ha ido realizando mayormente en clase a lo largo de cada una de las sesiones y llevar así un proceso de evaluación continua, prestando especial importancia a la evolución y desarrollo que cada alumno/a ha ido teniendo desde el inicio hasta el final. De esta manera los porcentajes para la calificación final se basan en:

1. Participación en debates y análisis de textos en clase: 35%

2. Trabajo de investigación grupal: 20%

3. Exposición: 20%

4. Trabajo individual final: 25%

Con el fin de tener transparencia, evitar dudas y/o confusiones y tener presente estos criterios de evaluación y ponderación estos serán entregados tanto al alumnado como a las familias para que tengan pleno conocimiento de ello y sepan la manera en que las calificaciones finales son hechas.

En cuanto a las **medidas de recuperación** para aquellos alumnos/as que no hayan alcanzado el aprobado se les ofrecerá tres opciones: un examen en donde se evaluará toda la materia de la unidad didáctica, un trabajo extenso en donde el alumno/a tenga que profundizar sobre todo lo que se ha visto en la unidad didáctica y resaltando sus aspectos más importantes y, por último, un examen oral con el docente en donde se trate toda la materia de la unidad didáctica de forma general y el alumno/a mantenga un debate sobre dichas cuestiones.

3.3.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad en esta etapa postobligatoria de la educación secundaria debe ser considerado primordial y ser tenido en cuenta de la misma manera que en otras etapas educativas. La heterogeneidad y la diversidad en el alumnado es algo que debe verse como una ventaja y no como un hándicap ya que podemos aprovechar dicha diversidad para promover un enriquecimiento mutuo entre el alumnado. Así lo recoge el BOE en el artículo 9 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato como en el BOJA en el artículo 35 de la Orden de 14 de julio de 2016 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

Como se dijo anteriormente, en los grupos donde se impartirá esta unidad didáctica se encuentran un chico de origen magrebí (cuyo dominio del castellano es totalmente fluido), una chica latinoamericana (de Ecuador), una chica de etnia gitana y otro chico con diversidad funcional, concretamente con movilidad reducida en sus piernas. Ninguno de ellos requiere ningún tipo de apoyo y/o atención educativa diferente que el resto ya que todos ellos llevan bastantes años viviendo en esta comarca y se han podido integrar y relacionar sin ningún problema con el resto de compañeros, además de que se incorporaron al sistema educativo a la misma edad que el resto.

En cuanto al idioma ninguno de ellos tiene problemas para expresarse (tanto oral como de forma escrita) en castellano por lo que no hará falta ningún apoyo en este aspecto. Respecto a la movilidad de cambiarse al aula de informática para la segunda sesión el chico con movilidad reducida no tendrá ningún problema ya que dicha aula se encuentra en la misma planta que el aula donde regularmente tienen clase, de todos modos, el centro dispone de un ascensor en caso de que este alumno tuviera que desplazarse a la otra planta del edificio. Al margen de esto, no hay ningún alumno que requiera adaptaciones curriculares significativas.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo fin de máster en forma de unidad didáctica ha pretendido, en la primera parte del marco teórico, estudiar el pensamiento utópico en todas sus dimensiones y profundidad. Para ello, se ha partido de su origen terminológico y sus características; se ha investigado su presencia a lo largo de los períodos de la historia en Occidente; indagado en la potencialidad y utilidad que tiene, así como explorado la propuesta de una reformulación y reivindicación del mismo tras prestar atención a sus críticos y defensores y, finalizando, por hallar los rastros de su presencia en la actualidad, tanto a nivel general como en el ámbito educativo.

La necesidad de llevar a cabo una investigación sobre el pensamiento utópico es apremiante en cuanto forma parte de la cultura occidental, permeando todos los ámbitos de la sociedad y manifestándose de distintas maneras, siendo las utopías literarias y los proyectos sociopolíticos los estudiados en el presente trabajo debido a su importancia y trascendencia en todos los períodos a lo largo de la historia. Al mismo tiempo, se hace imprescindible la reformulación y reivindicación de este tipo de pensamiento ya que ha sido manoseado, apropiado, reconfigurado y utilizado por diversas ideologías/corrientes/posiciones políticas al mismo tiempo que ha soportado multitud de críticas y ataques de todo tipo. Todo ello, unido a la “pérdida de fe” en los grandes relatos (menos del liberalismo político y económico, desgraciadamente) propio de esta época “posmoderna”, ha dado lugar al estado de esterilidad, futilidad y desprestigio que se encuentra, siendo necesario de nuevo una apuesta por la utopía previo paso de una esencial reformulación aquí esbozada.

Haciendo una valoración general de este trabajo de investigación, se puede afirmar que se ha logrado una sólida y consistente fundamentación epistemológica en esta primera parte categorizada como marco teórico para su posterior transposición didáctica. Asimismo, nos atrevemos a enumerar una serie de conclusiones que creemos se han alcanzado en esta primera parte del TFM:

En primer lugar, se ha esclarecido la distinción entre pensamiento utópico y utopía, se ha dilucidado el origen terminológico del término “utopía”, “utópico”, expuesto sus características y diferenciado respecto a los términos distopía, antiutopía y heterotopía, los cuales nos han servido para enriquecer nuestro imaginario y aportarnos herramientas de análisis de la sociedad.

En segundo lugar, se ha delineado y analizado satisfactoriamente el recorrido del pensamiento utópico a lo largo de la historia a través de las diferentes utopías literarias y proyectos utópicos de Occidente para que con ello nos sirva para entender el presente.

En tercer lugar, se ha analizado y expuesto de manera fructífera la potencialidad y utilidad del pensamiento utópico tomando en consideración las aportaciones de diferentes autores.

En cuarto lugar, tras estudiar los numerosos reproches y críticas que el pensamiento utópico ha recibido, se ha discernido convenientemente en cada caso para desechar aquellas que no se veían lo suficientemente fundamentadas y razonadas y apreciar las que sí lo estaban y podían aportarnos algo a nuestros propósitos y objetivos, a saber, la reformulación y reivindicación del pensamiento utópico.

En quinto lugar, se ha reflexionado y elaborado un fructuoso proceso de reformulación del pensamiento utópico para su reivindicación en la sociedad actual tras tomar en consideración las críticas, reproches y el proceso de temporalización histórica al que se vio sometido en el siglo XVIII.

En sexto y último lugar, se ha expuesto claramente su vigencia y necesidad en la sociedad actual, así como la magnitud y trascendencia que puede desempeñar en el ámbito educativo.

Posteriormente, en la segunda parte del trabajo se ha planteado y delineado toda una transposición didáctica de dicha temática para adaptarla al ámbito educativo, basándose siempre y estando justificada legalmente en la legislación a nivel estatal y autonómico. Asimismo, se ha intentado adaptar al contexto del centro educativo donde se llevaría a cabo atendiendo a las características y peculiaridades que presenta tanto el aula física como el alumnado, el cual es el verdadero sujeto que llevará a cabo el papel activo y participativo a lo largo de todo el proceso educativo.

Después de trazar toda una serie de elementos curriculares básicos, complementarios y siempre apuntando hacia la innovación educativa se ha intentado en todo momento que la materialización didáctica de la temática escogida sea fructífera y enriquecedora para el alumnado. Se ha minimizado al máximo la educación clásica y ortodoxa en donde el docente daba su aburrido discurso magistral un día tras otro y el alumnado era totalmente pasivo y secundario en su propio proceso de enseñanza, siendo posteriormente evaluado simple y meramente por un examen que era determinante para la calificación final de la unidad/temario/asignatura en pro de una metodología abierta, dinámica, activa, participativa y, por qué no, también divertida y lúdica.

En esta metodología el docente es un guía que diseña las tareas y actividades que luego se trabajarán en clase en su mayor parte, ya que es en la clase donde el alumnado debe de trabajar junto al resto de sus compañeros/as y dejando para casa el mínimo trabajo posible. Evidentemente, el docente no debe pasar a ser un agente pasivo ni prescindible (invirtiendo completamente el modelo educativo clásico) sino que su papel debe ser primordial a lo largo de todo el proceso educativo del alumnado para que éste saque el mayor provecho posible en todos los aspectos posibles, es decir, ya no solo formarse intelectualmente, sino en tanto ciudadanos que viven y se desenvuelven en una sociedad política con unos derechos, deberes y responsabilidades.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

5.1. Bibliografía general

Ayala de la Peña, A. (2000). "Introducción a los conceptos de utopía y utopismo: el papel de la educación en el pensamiento utópico". En *Anales de Pedagogía* nº 18- pp. 11-32. Madrid: UNED

Bernerí, M. L. (1975). *A través de las utopías*. Ver: <http://www.barcelonaradical.net/historico/archivos/upload/utopberneri.pdf>

Cappelletti, A. J. (1966). *Utopías antiguas y modernas*. Biblioteca Virtual OMEGALFA. Ver: <http://www.barcelonaradical.net/historico/archivos/upload/utopscappelletti.pdf>

Carretero Pasín, Á. E. (2005). "Imaginario y utopías". En *Athenea Digital*, Nº 7: 40-60.

Cohn, N. (1981). *En pos del Milenio. Revolucionarios milenaristas y anarquistas místicos de la Edad Media*. Versión española de Ramón Alaix Busquets. Madrid: Alianza Editorial.

Del Águila Tejerina, R. (1984). "Crítica y reivindicación de la utopía, la racionalización del pensamiento utópico". En *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº25.

Delors, J. (1996). "La educación o la utopía necesaria" en *La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. Pp. 9-27

Díez, J., y Flecha, R. (2010). "Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30.

Engels, F. (1892). *Del socialismo utópico al socialismo científico*. Ver: <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/dsusc/index.htm#indice>

Estella, A. (1981). *El pensamiento utópico contemporáneo*. Monclús.

Facuse M., Marisol (2010). "La utopía y sus figuras en el imaginario social". En *Sociológica*, año 25, nº 72, pp. 201-213.

Flecha, R. y Puigvert, L. (2015). "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa". *Cultura para la esperanza: instrumento de análisis de la realidad*, 99, 29-35.

Foucault, M. (2008). "Topologías". En *Fractal* nº48, año XII, volumen XII, pp. 39-40. Notas y traducción de Rodrigo García.

Frank E. M. y Fritzie P. M. (1984). *El pensamiento utópico en el mundo occidental, Vol. I*. Versión castellana de Bernardo Moreno Carrillo. Madrid: Taurus Ediciones.

Fukuyama, F. (1998). *El fin de la historia y el último hombre*. Bogotá: Editorial Planeta.

- Gálvez, I. M. (2016). *Ernst Bloch y la conceptualización de la utopía*. En P. Guerra (Ed), Utopía: 500 años (pp. 273-292). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Gálvez Mora, I. M. (2008). *La función utópica de E. Bloch*. Tesis doctoral. UNAM, México.
- Gimbernat, J. A. (1983). *Ernst Bloch. Utopía y esperanza*. Ediciones Cátedra, Madrid.
- Han, B. (2014). *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Traducción española de Alfredo Bergés. Editor digital Titivillus. Epublibre.
- Kepowicz Malinowska, B. (2002). "Utopías y educación". En Reencuentro, nº 34, pp. 28-40. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Lasala-Navarro, I. y Etxebarria-Kortabarria, I. (2020). "Participación en la escuela: Una utopía no tan lejana. Una propuesta enmarcada en el sistema educativo español". En Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal). EISSN: 1409-4258 Vol. 24(1) Enero-abril, pp.- 1-18.
- Manuel, Frank E. (comp) (1982). *Utopías y pensamiento utópico*. Traducción del inglés por Magda Mora. Espasa-Calpe, S. A. Madrid.
- Martorell Campos, G. J. (2015). *Transformaciones de la utopía y la distopía en la postmodernidad. Aspectos ontológicos, epistemológicos y políticos*. Tesis doctoral. Universitat de València. Valencia.
- Marx, K. y Engels, F. (2000). *Manifiesto Comunista*. Madrid: Ediciones elaleph.com.
- Misseri, Lucas E. (2015). "El pensamiento utópico y las críticas de Popper, Molnar y Marcuse". En Iztapalala. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, nº78.
- Moro, T. (2008). *Utopía*. Traducción cedida por Ediciones Abraxas S. L. Madrid: Edimat Libros.
- Muguerza, J. (1986). "Razón, utopía y distopía". Doxa. Nº 03
- Orwell, G. (1948). 1984. Edición Electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- Pérez Tapias, J. A. (1988). "Mito, ideología y utopía. Posibilidad y necesidad de una utopía no mitificada". Ver Gazeta de Antropología, nº6, Artículo 04.
- Ramos Centeno, V., Muguerza, J. (1992). *Utopía y razón práctica en Ernst Bloch*. Madrid: Endymion.
- Reyes Manuel, L. (2017). *Crítica del tiempo histórico. El espacio utópico como revolución kairológica*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

5.2. Bibliografía jurídica

Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921.

<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Boletín oficial del Estado nº3, Sábado 3 de enero de 2015, BOE):

<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de

la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA, núm. 122, de 14 de junio de 2016: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/2>

Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (Boletín número 145 de 29/07/2016, BOJA): <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/145/52>

Instrucción 13/2019, de 27 de junio de 2019, de la Dirección general de ordenación y Evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten educación secundaria obligatoria para el curso 2019/2020: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd16305.pdf>

6. ANEXOS

Textos para realizar el comentario/debate en clase:

ANEXO 1: 1984 de G. Orwell

1984

GEORGE ORWELL

Parte primera

I

Era un día luminoso y frío de abril y los relojes daban las trece. Winston Smith, con la barbilla clavada en el pecho en su esfuerzo por burlar el molestísimo viento, se deslizó rápidamente por entre las puertas de cristal de las Casas de la Victoria, aunque no con la suficiente rapidez para evitar que una ráfaga polvorienta se colara con él.

El vestíbulo olía a legumbres cocidas y a esteras viejas. Al fondo, un cartel de colores, demasiado grande para hallarse en un interior, estaba pegado a la pared. Representaba sólo un enorme rostro de más de un metro de anchura: la cara de un hombre de unos cuarenta y cinco años con un gran bigote negro y facciones hermosas y endurecidas. Winston se dirigió hacia las escaleras. Era inútil intentar subir en el ascensor. No funcionaba con frecuencia y en esta época la corriente se cortaba durante las horas de día. Esto era parte de las restricciones con que se preparaba la Semana del Odio. Winston tenía que subir a un séptimo piso. Con sus treinta y nueve años y una úlcera de várices por encima del tobillo derecho, subió lentamente, descansando varias veces. En cada descansillo, frente a la puerta del ascensor, el cartelón del enorme rostro miraba desde el muro. Era uno de esos dibujos realizados de tal manera que los ojos le siguen a uno adondequiera que esté. EL GRAN HERMANO TE VIGILA, decían las palabras al pie.

Dentro del piso una voz llena leía una lista de números que tenían algo que ver con la producción de lingotes de hierro. La voz salía de una placa oblonga de metal, una especie de espejo empañado, que formaba parte de la superficie de la pared situada a la derecha. Winston hizo funcionar su regulador y la voz disminuyó de volumen aunque las palabras seguían distinguiéndose. El instrumento (llamado *telepantalla*) podía ser amortiguado, pero no había manera de cerrarlo del todo. Winston fue hacia la ventana: una figura pequeña y frágil cuya delgadez resultaba realzada por el «mono» azul, uniforme del Partido. Tenía el cabello muy rubio, una cara sanguínea y la piel embastecida por un jabón malo, las romas hojas de afeitar y el frío de un invierno que acababa de terminar.

Afuera, incluso a través de los ventanales cerrados, el mundo parecía frío. Calle abajo se formaban pequeños torbellinos de viento y polvo; los papeles rotos subían en espirales y, aunque el sol lucía y el cielo estaba intensamente azul, nada parecía tener color a no ser los carteles pegados por todas partes. La cara de los bigotes negros miraba desde todas las esquinas que dominaban la circulación. En la casa de enfrente había uno de estos cartelones. EL GRAN HERMANO TE VIGILA, decían las grandes letras, mientras los sombríos ojos miraban fijamente a los de Winston. En la calle, en línea vertical con aquél, había otro cartel roto por un pico, que flameaba espasmódicamente azotado por el viento, descubriendo y cubriendo alternativamente una sola palabra: INGSOC. A lo lejos, un autogiro pasaba entre los tejados, se quedaba un instante colgado en el aire y luego se lanzaba otra vez en un vuelo curvo. Era de la patrulla de policía encargada de vigilar a la gente a través de los balcones y ventanas. Sin embargo, las patrullas eran lo de menos. Lo que importaba verdaderamente era la Polilla del Pensamiento.

A la espalda de Winston, la voz de la telepantalla seguía murmurando datos sobre el hierro y el cumplimiento del noveno Plan Trienal. La telepantalla recibía y transmitía simultáneamente. Cualquier sonido que hiciera Winston superior a un susurro, era captado por el aparato. Además, mientras permaneciera dentro del radio de visión de la placa de metal, podía ser visto a la vez que oído. Por supuesto, no había manera de saber si le contemplaban a uno en un momento dado. Lo único posible era figurarse la frecuencia y el plan que empleaba la Policía del Pensamiento para controlar un hilo privado. Incluso se concebía que los vigilaran a todos a la vez. Pero, desde luego, podían intervenir su línea de usted cada vez que se les antojara. Tenía usted que vivir -y en esto el hábito se convertía en un instinto- con la seguridad de que cualquier sonido emitido por usted sería registrado y escuchado por alguien y que, excepto en la oscuridad, todos sus movimientos serían observados.

Winston se mantuvo de espaldas a la telepantalla. Así era más seguro; aunque, como él sabía muy bien, incluso una espalda podía ser reveladora. A un kilómetro de distancia, el Ministerio de la Verdad, donde trabajaba Winston; se elevaba inmenso y blanco sobre el sombrío paisaje. «Esto es Londres», pensó con una sensación vaga de disgusto; Londres, principal ciudad de la Franja aérea 1, que era a su vez la tercera de las provincias más pobladas de Oceanía. Trató de exprimirse de la memoria algún recuerdo infantil que le dijera si Londres había sido siempre así. ¿Hubo siempre estas vistas de decrepitas casas decimonónicas, con los costados revestidos de madera, las ventanas tapadas con cartón, los techos remendados con planchas de cinc acanalado y trozos sueltos de tapias de antiguos jardines? ¿Y los lugares bombardeados, cuyos restos de yeso y cemento revoloteaban pulverizados en el aire, y el césped amontonado, y los lugares donde las bombas habían abierto claros de mayor extensión y habían surgido en ellos sórdidas colonias de chozas de madera que parecían gallineros? Pero era inútil, no podía recordar: nada le quedaba de su infancia excepto una serie de cuadros brillantemente iluminados y sin fondo, que en su mayoría le resultaban ininteligibles.

El Ministerio de la Verdad -que en neolengua⁷⁷ se le llamaba el Miniver- era diferente, hasta un extremo asombroso, de cualquier otro objeto que se presentara a la vista. Era una enorme estructura piramidal de cemento armado blanco y reluciente, que se elevaba, terraza tras terraza, a unos trescientos metros de altura. Desde donde Winston se hallaba, podían leerse, adheridas sobre su blanca fachada en letras de elegante forma, las tres consignas del Partido:

LA GUERRA ES LA PAZ
LA LIBERTAD ES LA ESCLAVITUD
LA IGNORANCIA ES LA FUERZA

Se decía que el Ministerio de la Verdad tenía tres mil habitaciones sobre el nivel del suelo y las correspondientes ramificaciones en el subsuelo. En Londres sólo había otros tres edificios del mismo aspecto y tamaño. Éstos aplastaban de tal manera la arquitectura de los alrededores que desde el techo de las Casas de la Victoria se podían distinguir, a la vez, los cuatro edificios. En ellos estaban instalados los cuatro Ministerios entre los cuales se dividía todo el sistema gubernamental. El Ministerio de la Verdad, que se dedicaba a las noticias, a los espectáculos, la educación y las bellas artes. El Ministerio de la Paz, para los asuntos de guerra. El Ministerio del Amor, encargado de mantener la ley y el orden. Y el Ministerio de la Abundancia, al que correspondían los asuntos económicos. Sus nombres, en neolengua: *Miniser*, *Minipax*, *Minimor* y *Minindancia*.

El Ministerio del Amor era terrorífico. No tenía ventanas en absoluto. Winston nunca había estado dentro del Minimor, ni siquiera se había acercado a medio kilómetro de él. Era imposible entrar allí a no ser por un asunto oficial y en ese caso había que pasar por un laberinto de caminos rodeados de alambre espinoso, puertas de acero y ocultos nidos de ametralladoras. Incluso las calles que conducían a sus salidas extremas, estaban muy vigiladas por guardias, con caras de gorila y uniformes negros, armados con porras.

Winston se volvió de pronto. Había adquirido su rostro instantáneamente la expresión de tranquilo optimismo que era prudente llevar al enfrentarse con la telepantalla. Cruzó la habitación hacia la diminuta cocina. Por haber salido del Ministerio a esta hora tuvo que renunciar a almorzar en la cantina y en seguida comprobó que no le quedaban víveres en la cocina a no ser un mendrugo de pan muy oscuro que debía guardar para el desayuno del día siguiente. Tomó de un estante una botella de un líquido incoloro con una sencilla

⁷⁷ La neoleugua era el idioma oficial de Oceanía.

etiqueta que decía: *Ginebra de la Victoria*. Aquello olía a medicina, algo así como el espíritu de arroz chino. Winston se sirvió una tacita, se preparó los nervios para el choque, y se lo tragó de un golpe como si se lo hubieran recetado.

Al momento, se le volvió roja la cara y los ojos empezaron a llorarle. Este líquido era como ácido nítrico; además, al tragarlo, se tenía la misma sensación que si le dieran a uno un golpe en la nuca con una porra de goma. Sin embargo, unos segundos después, desaparecía la incandescencia del vientre y el mundo empezaba a resultar más alegre. Winston sacó un cigarrillo de una cajetilla sobre la cual se leía: *Cigarrillos de la Victoria*, y como lo tenía cogido verticalmente por distracción, se le vació en el suelo. Con el próximo pitillo tuvo ya cuidado y el tabaco no se salió. Volvió al cuarto de estar y se sentó ante una mesita situada a la izquierda de la telepantalla. Del cajón sacó un portaplumas, un tintero y un grueso libro en blanco de tamaño in-cuarto, con el lomo rojo y cuyas tapas de cartón imitaban el mármol.

Por alguna razón la telepantalla del cuarto de estar se encontraba en una posición insólita. En vez de hallarse colocada, como era normal, en la pared del fondo, desde donde podría dominar toda la habitación, estaba en la pared más larga, frente a la ventana. A un lado de ella había una alcoba que apenas tenía fondo, en la que se había instalado ahora Winston. Era un hueco que, al ser construido el edificio, habría sido calculado seguramente para alacena o biblioteca. Sentado en aquel hueco y situándose lo más dentro posible, Winston podía mantenerse fuera del alcance de la telepantalla en cuanto a la visualidad, ya que no podía evitar que oyera sus ruidos. En parte, fue la misma distribución insólita del cuarto lo que le indujo a lo que ahora se disponía a hacer.

Pero también se lo había sugerido el libro que acababa de sacar del cajón. Era un libro excepcionalmente bello. Su papel, suave y cremoso, un poco amarillento por el paso del tiempo, por lo menos hacía cuarenta años que no se fabricaba. Sin embargo, Winston suponía que el libro tenía muchos años más. Lo había visto en el escaparate de un establecimiento de compraventa en un barrio miserable de la ciudad (no recordaba exactamente en qué barrio había sido) y en el mismísimo instante en que lo vio, sintió un irreprimible deseo de poseerlo. Los miembros del Partido no deben entrar en las tiendas corrientes (a esto se le llamaba, en tono de severa censura, «traficar en el mercado libre»), pero no se acataba rigurosamente esta prohibición porque había varios objetos -como cordones para los zapatos y hojas de afeitar- que era imposible adquirir de otra manera. Winston, antes de entrar en la tienda, había mirado en ambas direcciones de la calle para asegurarse de que no venía nadie y, en pocos minutos, adquirió el libro por dos dólares cincuenta. En aquel momento no sabía exactamente para qué deseaba el libro. Sintiéndose culpable se lo había llevado a su casa, guardado en su cartera de mano. Aunque estuviera en blanco, era comprometido guardar aquel libro.

Lo que ahora se disponía Winston a hacer era abrir su Diario. Esto no se consideraba ilegal (en realidad, nada era ilegal, ya que no existían leyes), pero si lo detenían podía estar seguro de que lo condenarían a muerte, o por lo menos a veinticinco años de trabajos

forzados. Winston puso un plumín en el portaplumas y lo chupó primero para quitarle la grasa. La pluma era ya un instrumento arcaico. Se usaba rarísimas veces, ni siquiera para firmar, pero él se había procurado una, furtivamente y con mucha dificultad, simplemente porque tenía la sensación de que el bello papel cremoso merecía una pluma de verdad en vez de ser rascado con un lápiz tinta. Pero lo malo era que no estaba acostumbrado a escribir a mano. Aparte de las notas muy breves, lo corriente era dictárselo todo al *hablescribe*, totalmente inadecuado para las circunstancias actuales. Mojó la pluma en la tinta y luego dudó unos instantes. En los intestinos se le había producido un ruido que podía delatarle. El acto trascendental, decisivo, era marcar el papel. En una letra pequeña e inhábil escribió:

4 de abril de 1984

Se echó hacia atrás en la silla. Estaba absolutamente desconcertado. Lo primero que no sabía con certeza era si aquel era, *de verdad*, el año 1984. Desde luego, la fecha había de ser aquélla muy aproximadamente, puesto que él había nacido en 1944 o 1945, según creía; pero, «¡cualquiera va a saber hoy en qué año vive!», se decía Winston.

Y se le ocurrió de pronto preguntarse: ¿Para quiét estaba escribiendo él este diario? Para el futuro, para los que aún no habían nacido. Su mente se posó durante unos momentos en la fecha que había escrito a la cabecera y luego se le presentó, sobresaltándose terriblemente, la palabra neolingüística *doblepensar*. Por primera vez comprendió la magnitud de lo que se proponía hacer. ¿Cómo iba a comunicar con el futuro? Esto era imposible por su misma naturaleza. Una de dos: o el futuro se parecía al presente y entonces no le haría ningún caso, o sería una cosa distinta y, en tal caso, lo que él dijera carecería de todo sentido para ese futuro.

Durante algún tiempo permaneció contemplando estúpidamente el papel. La telepantalla transmitía ahora estridente música militar. Es curioso: Winston no sólo parecía haber perdido la facultad de expresarse, sino haber olvidado de qué iba a ocuparse. Por espacio de varias semanas se había estado preparando para este momento y no se le había ocurrido pensar que para realizar esa tarea se necesitara algo más que atrevimiento. El hecho mismo de expresarse por escrito, creía él, le sería muy fácil.-Sólo tenía que trasladar al papel el interminable e inquieto monólogo que desde hacía muchos años venía corriéndole por la cabeza. Sin embargo, en este momento hasta el monólogo se le había secado. Además, sus varices habían empezado a escocerle insoportablemente. No se atrevía a rascarse porque siempre que lo hacía se le inflamaba aquello. Transcurrían los segundos y él sólo tenía conciencia de la blancura del papel ante sus ojos, el absoluto vacío de esta blancura, el escozor de la piel sobre el tobillo, el estruendo de la música militar, y una leve sensación de atontamiento producido por la ginebra.

De repente, empezó a escribir con gran rapidez, como si lo impulsara el pánico, dándose apenas cuenta de lo que escribía. Con su letrita infantil iba trazando líneas torcidas y si primero empezó a «comerse» las mayúsculas, luego suprimió incluso los puntos:

4 de abril de 1984. Anoche estuve en los flicks. Todas las películas eran de guerra. Había una muy buena de un barco lleno de refugiados que lo bombardeaban en no sé dónde del Mediterráneo. Al público le divertieron mucho dar planos de un hombre muy grande y muy gordo que intentaba escaparse nadando de un helicóptero que lo perseguía, Primero se le veía en el agua chapoteando como una tortuga, luego lo veías por los visores de las ametralladoras del helicóptero, luego se veía cómo lo iban agujereando a tiros y el agua a su alrededor que se ponía toda roja y el gordo se hundía como si el agua le entrase por los agujeros que le habían hecho las balas. La gente se moría de risa cuando el gordo se iba hundiendo en el agua, y también una lancha salvavidas llena de niños con un helicóptero que venga a darle vueltas y más vueltas había una mujer de edad madura que bien podía ser una judía y estaba sentada en la proa con un niño en los brazos que quizás tuviera unos tres años. El niño chillaba con mucho pánico, metía la cabeza entre los pechos de la mujer y parecía que se quería esconder así y la mujer lo rodeaba con los brazos y lo consolaba como si ella no estuviese también aterrada y como si por tenerlo así en los brazos fuera a evitar que le alcanzaran al niño las balas. Entonces va el helicóptero y tira una bomba de veinte kilos sobre el bote y no queda ni una astilla de él, que fue una explosión pero que magnífica, y luego salía un primer plano maravilloso del brazo del niño subiendo por el aire yo creo que un helicóptero con su cámara debe haberlo seguido así por el aire y la gente aplaudió muchísimo pero una mujer que estaba entre los proletarios empezó a armar un escándalo terrible chillando que no debían echar eso no debían echarlo delante de los críos que no debían hasta que la policía la sacó de allí a rastras no creo que le pasara nada a nadie le importa lo que dicen los proletarios porque dicen es la reacción típica de las proletarias y nadie hace caso y nunca...

Winston dejó de escribir, en parte debido a que le daban calambres. No sabía por qué había soltado esta sarta de incongruencias. Pero lo curioso era que mientras lo hacía se le había aclarado otra faceta de su memoria hasta el punto de que ya se creía en condiciones de escribir lo que realmente había querido poner en su libro. Ahora se daba cuenta de que si había querido venir a casa a empezar su diario precisamente hoy era a causa de este otro incidente.

Había ocurrido aquella misma mañana en el Ministerio, si es que algo de tal vaguedad podía haber ocurrido.

Cerca de las once y ciento en el Departamento de Registro, donde trabajaba Winston, sacaban las sillas de las cabinas y las agrupaban en el centro del vestíbulo, frente a la gran telepantalla, preparándose para los Dos Minutos de Odio. Winston acababa de sentarse en su sitio, en una de las filas de en medio, cuando entraron dos personas a quienes él

conocía de vista, pero a las cuales nunca había hablado. Una de estas personas era una muchacha con la que se había encontrado frecuentemente en los pasillos. No sabía su nombre, pero sí que trabajaba en el Departamento de Novela. Probablemente -ya que la había visto algunas veces con las manos grasientas y llevando paquetes de composición de imprenta- tendría alguna labor mecánica en una de las máquinas de escribir novelas. Era una joven de aspecto audaz, de unos veintisiete años, con espeso cabello negro, cara pecosa y movimientos rápidos y atléticos. Llevaba el «mono» ceñido por una estrecha faja roja que le daba varias veces la vuelta a la cintura realzando así la atractiva forma de sus caderas; y ese cinturón era el emblema de la Liga juvenil AntiSex. A Winston le produjo una sensación desagradable desde el primer momento en que la vio. Y sabía la razón de este mal efecto: la atmósfera de los campos de hockey y duchas frías, de excursiones colectivas y el aire general de higiene mental que trascendía de ella. En realidad, a Winston le molestaban casi todas las mujeres y especialmente las jóvenes y bonitas porque eran siempre las mujeres, y sobre todo las jóvenes, lo más fanático del Partido, las que se tragaban todos los *slogans* de propaganda y abundaban entre ellas las espías aficionadas y las que mostraban demasiada curiosidad por lo heterodoxo de los demás. Pero esta muchacha determinada le había dado la impresión de ser más peligrosa que la mayoría. Una vez que se cruzaron en el corredor, la joven le dirigió una rápida mirada oblicua que por unos momentos dejó aterrado a Winston. Incluso se le había ocurrido que podía ser una agente de la Policía del Pensamiento. No era, desde luego, muy probable. Sin embargo, Winston siguió sintiendo una intranquilidad muy especial cada vez que la muchacha se hallaba cerca de él, una mezcla de miedo y hostilidad. La otra persona era un hombre llamado O'Brien, miembro del Partido Interior y titular de un cargo tan remoto e importante, que Winston tenía una idea muy confusa de qué se trataba. Un rápido murmullo pasó por el grupo ya instalado en las sillas cuando vieron acercarse el «mono» negro de un miembro del Partido Interior. O'Brien era un hombre corpulento con un ancho cuello y un rostro basto, brutal, y sin embargo rebosante de buen humor. A pesar de su formidable aspecto, sus modales eran bastante agradables. Solía ajustarse las gafas con un gesto que tranquilizaba a sus interlocutores, un gesto que tenía algo de civilizado, y esto era sorprendente tratándose de algo tan leve. Ese gesto -si alguien hubiera sido capaz de pensar así todavía- podía haber recordado a un aristócrata del siglo XVIII ofreciendo rapé en su cajita. Winston había visto a O'Brien quizás sólo una docena de veces en otros tantos años. Sentíase fuertemente atraído por él y no sólo porque le intrigaba el contraste entre los delicados modales de O'Brien y su aspecto de campeón de lucha libre, sino mucho más por una convicción secreta -o quizás ni siquiera fuera una convicción, sino sólo una esperanza- de que la ortodoxia política de O'Brien no era perfecta. Algo había en su cara que le impulsaba a uno a sospecharlo irresistiblemente. Y quizás no fuera ni siquiera heterodoxia lo que estaba escrito en su rostro, sino, sencillamente, inteligencia. Pero de todos modos su aspecto era el de una persona a la que se le podría hablar si, de algún modo, se pudiera eludir la telepantalla y llevarlo aparte. Winston no había hecho nunca el menor esfuerzo para comprobar su sospecha y es que, en verdad, no había manera de hacerlo. En este momento, O'Brien miró su reloj de pulsera

y, al ver que eran las once y ciento, seguramente decidió quedarse en el Departamento de Registro hasta que pasaran los Dos Minutos de Odio. Tomó asiento en la misma fila que Winston, separado de él por dos sillas., Una mujer bajita y de cabello color arena, que trabajaba en la cabina vecina a la de Winston, se instaló entre ellos. La muchacha del cabello negro se sentó detrás de Winston.

Un momento después se oyó un espantoso chirrido, como de una monstruosa máquina sin engrasar, ruido que procedía de la gran telepantalla situada al fondo de la habitación. Era un ruido que le hacía rechinar a uno los dientes y que ponía los pelos de punta. Había empezado el Odio.

Como de costumbre, apareció en la pantalla el rostro de Emmanuel Goldstein, el Enemigo del Pueblo. Del público salieron aquí y allá fuertes silbidos. La mujeruca del pelo arenoso dio un chillido mezcla de miedo y asco. Goldstein era el renegado que desde hacía mucho tiempo (nadie podía recordar cuánto) había sido una de las figuras principales del Partido, casi con la-misma importancia que el Gran Hermano, y luego se había dedicado a actividades contrarrevolucionarias, había sido condenado a muerte y se había escapado misteriosamente, desapareciendo para siempre. Los programas de los Dos Minutos de Odio variaban cada día, pero en ninguno de ellos dejaba de ser Goldstein el protagonista. Era el traidor por excelencia, el que antes y más que nadie había manchado la pureza del Partido. Todos los subsiguientes crímenes contra el Partido, todos los actos de sabotaje, herejías, desviaciones y traiciones de toda clase procedían- directamente de sus enseñanzas. En cierto modo, seguía vivo y conspirando. Quizás se encontrara en algún lugar enemigo, a sueldo de sus amos extranjeros, e incluso era posible que, como se rumoreaba alguna vez, estuviera escondido en algún sitio de la propia Oceanía.

El diafragma de Winston se encogió. Nunca podía ver la cara de Goldstein sin experimentar una penosa mezcla de emociones. Era un rostro judío, delgado, con una aureola de pelo blanco y una barbita de chivo: una cara inteligente que tenía, sin embargo, algo de despreciable y una especie de tontería senil que le prestaba su larga nariz, a cuyo extremo se sostenían en difícil equilibrio unas gafas. Parecía el rostro de una oveja y su misma voz tenía algo de ovejuna. Goldstein pronunciaba su habitual discurso en el que atacaba venenosamente las doctrinas del Partido; un ataque tan exagerado y perverso que hasta un niño podía darse cuenta de que sus acusaciones no se tenían de pie, y sin embargo, lo bastante plausible para que pudiera uno alarmarse y no fueran a dejarse influir por insidias algunas personas ignorantes. Insultaba al Gran Hermano, acusaba al Partido de ejercer una dictadura y pedía que se firmara inmediatamente la paz con Eurasia. Abogaba por la libertad de palabra, la libertad de Prensa, la libertad de reunión y la libertad de pensamiento, gritando histéricamente que la revolución había sido traicionada. Y todo esto a una rapidez asombrosa que era una especie de parodia del estilo habitual de los oradores del Partido e incluso utilizando palabras de neolengua, quizás con más palabras neolingüísticas de las que solían emplear los miembros del Partido en la vida corriente. Y mientras gritaba, por detrás de él desfilaban interminables columnas del ejército de Enrasia, para que nadie interpretase como simple palabrería la oculta maldad

de las frases de Goldstein. Aparecían en la pantalla filas y más filas de forzudos soldados, con impasibles rostros asiáticos; se acercaban a primer término y desaparecían. El sordo y rítmico clap-clap de las botas militares formaba el contrapunto de la hiriente voz de Goldstein. .

Antes de que el Odio hubiera durado treinta segundos, la mitad de los espectadores lanzaban incontenibles exclamaciones de rabia. La satisfecha y ovejuna faz del enemigo y el terrorífico poder del ejército que desfilaba a sus espaldas, para demasiado para que nadie pudiera resistirlo indiferente. Además, sólo con ver a Goldstein o pensar en él surgían el miedo y la ira automáticamente. Era él un objeto de odio más constante que Eurasia o que Asia Oriental, ya que cuando Oceanía estaba en guerra con alguna de estas potencias, solía hallarse en paz con la otra. Pero lo extraño era que, a pesar de ser Goldstein el blanco de todos los odios y de que todos lo despreciaran, a pesar de que apenas pasaba día y cada día ocurría esto mil veces- sin que sus teorías fueran refutadas, aplastadas, ridiculizadas, en la telepantalla, en las tribunas públicas, en los periódicos y en los libros... a pesar de todo ello, su influencia no parecía disminuir. Siempre había nuevos incautos dispuestos a dejarse engañar por él. No pasaba ni un solo día sin que espías y saboteadores que trabajaban siguiendo sus instrucciones fueran atrapados por la Policía del Pensamiento. Era el jefe supremo de un inmenso ejército que actuaba en la sombra, una subterránea red de conspiradores que se proponían derribar al Estado. Se suponía que esa organización se llamaba la Hermandad. Y también se rumoreaba que existía un libro terrible, compendio de todas las herejías, del cual era autor Goldstein y que circulaba clandestinamente. Era un libro sin título. La gente se refería a él llamándole sencillamente el libro. Pero de estas cosas sólo era posible enterarse por vagos rumores. Los miembros corrientes del Partido no hablaban jamás de la Hermandad ni del libro si tenían manera de evitarlo.

En su segundo minuto, el odio llegó al frenesí. Los espectadores saltaban y gritaban enfurecidos tratando de apagar con sus gritos la perforante voz que salía de la pantalla. La mujer del cabello color arena se había puesto al rojo vivo y abría y cerraba la boca como un pez al que acaban de dejar en tierra. Incluso O'Brien tenía la cara congestionada. Estaba sentado muy rígido y respiraba con su poderoso pecho como si estuviera resistiendo la presión de una gigantesca ola. La joven sentada exactamente detrás de Winston, aquella morena, había empezado a gritar: «¡Cerdo! ¡Cerdo! ¡Cerdo!», y, de pronto, cogiendo un pesado diccionario de neolengua, lo arrojó a la pantalla. El diccionario le dio a Goldstein en la nariz y rebotó. Pero la voz continuó inexorable. En un momento de lucidez descubrió Winston que estaba chillando histéricamente como los demás y dando fuertes patadas con los talones contra los palos de su propia silla. Lo horrible de los Dos Minutos de Odio no era el que cada uno tuviera que desempeñar allí un papel sino, al contrario, que era absolutamente imposible evitar la participación porque era uno arrastrado irremisiblemente. A los treinta segundos no hacía falta fingir. Un éxtasis de miedo y venganza, un deseo de matar, de torturar, de aplastar rostros con un martillo, parecían recorrer a todos los presentes como una corriente eléctrica

convirtiéndole a uno, incluso contra su voluntad, en un loco gesticulador y vociferante. Y sin embargo, la rabia que se sentía era una emoción abstracta e indirecta que podía aplicarse a uno u otro objeto como la llama de una lámpara de soldadura autógena. Así, en un momento determinado, el odio de Winston no se dirigía contra Goldstein, sino contra el propio Gran Hermano, contra el Partido y contra la Policía del Pensamiento; y entonces su corazón estaba de parte del solitario e insultado hereje de la pantalla, único guardián de la verdad y la cordura en un mundo de mentiras. Pero al instante siguiente, se hallaba identificado por completo con la gente que le rodeaba y le parecía verdad todo lo que decían de Goldstein. Entonces, su odio contra el Gran Hermano se transformaba en adoración, y el Gran Hermano se elevaba como una invencible torre, como una valiente roca capaz de resistir los ataques de las hordas asiáticas, y Goldstein, a pesar de su aislamiento, de su desamparo y de la duda que flotaba sobre su existencia misma, aparecía como un siniestro brujo capaz de acabar con la civilización entera tan sólo con el poder de su voz.

Incluso era posible, en ciertos momentos, desviar el odio en una u otra dirección mediante un esfuerzo de voluntad. De pronto, por un esfuerzo semejante al que nos permite parar de la almohada la cabeza para huir de una pesadilla, Winston conseguía trasladar su odio a la muchacha que se encontraba detrás de él. Por su mente pasaban, como ráfagas, bellas y deslumbrantes alucinaciones. Le daría latigazos con una porra de goma hasta matarla. La ataría desnuda en un piquete y la atravesaría con flechas como a san Sebastián. La violaría y en el momento del clímax le cortaría la garganta. Sin embargo, se dio cuenta mejor que antes de por qué la odiaba. La odiaba porque era joven y bonita y asexuada; porque quería irse a la cama con ella y no lo haría nunca; porque alrededor de su dulce y cimbreante cintura, que parecía pedir que la rodearan con el brazo, no había más que la odiosa banda roja, agresivo símbolo de castidad.

El odio alcanzó su punto de máxima exaltación. La voz de Goldstein se había convertido en un auténtico balido ovejuno. Y su rostro, que había llegado a ser el de una oveja, se transformó en la cara de un soldado de Eurasia, el cual parecía avanzar, enorme y terrible, sobre los espectadores disparando atronadoramente su fusil ametralladora. Enteramente parecía salirse de la pantalla, hasta tal punto que muchos de los presentes se echaban hacia atrás en sus asientos. Pero en el mismo instante, produciendo con ello un hondo suspiro de alivio en todos, la amenazadora figura se fundía para que surgiera en su lugar el rostro del Gran Hermano, con su negra cabellera y sus grandes bigotes negros, un rostro rebo-sante de poder y de misteriosa calma y tan grande que llenaba casi la pantalla. Nadie oía lo que el gran camarada estaba diciendo. Eran sólo unas cuantas palabras para animarlos, esas palabras que suelen decirse a las tropas en cualquier batalla, y que no es preciso entenderlas una por una, sino que infunden confianza por el simple hecho de ser pronunciadas. Entonces, desapareció a su vez la monumental cara del Gran Hermano y en su lugar aparecieron los tres slogans del Partido en grandes letras:

LA GUERRA ES LA PAZ
LA LIBERTAD ES LA ESCLAVITUD
LA IGNORANCIA ES LA FUERZA

Pero daba la impresión -por un fenómeno óptico psicológico- de que el rostro del Gran Hermano persistía en la pantalla durante algunos segundos, como si el «impacto» que había producido en las retinas de los espectadores fuera demasiado intenso para borrarse inmediatamente. La mujeruca del cabello color arena se lanzó hacia delante, agarrándose a la silla de la fila anterior y luego, con un trémulo murmullo que sonaba algo así como. «¡Mi salvador!», extendió los brazos hacia la pantalla. Después ocultó la cara entre sus manos. Sin duda, estaba rezando a su manera.

Entonces, todo el grupo prorrumpió en un canto rítmico, lento y profundo: «!Ge-Hache. Ge-Hache... Ge-Hache!», dejando una gran pausa entre la G y la H. Era un canto monótono y salvaje en cuyo fondo parecían oírse pisadas de pies desnudos y el batir de los *tan-tam*. Este canturreo duró unos treinta segundos. Era un estribillo que surgía en todas las ocasiones de gran emoción colectiva. En parte, era una especie de himno a la sabiduría y majestad del Gran Hermano; pero, más aún, constituía aquello un procedimiento de autohipnosis, un modo deliberado de ahogar la conciencia mediante un ruido rítmico. A Winston parecían enfriársele las entrañas. En los Dos Minutos de Odio, no podía evitar que la oleada emotiva le arrastrase, pero este infrahumano canturreo -«¡G-H... G-H... G-H!»- siempre le llenaba de horror. Desde luego, se unía al coro; esto era obligatorio: Controlar los verdaderos sentimientos y hacer lo mismo que hicieran los demás era una reacción natural. Pero durante un par de segundos, sus ojos podían haberlo delatado. Y fue precisamente en esos instantes cuando ocurrió aquello que a él le había parecido significativo... si es que había ocurrido.

Momentáneamente, sorprendió la mirada de O'Brien. Éste se había levantado; se había quitado las gafas volviéndoselas a colocar con su delicado y característico gesto. Pero durante una fracción de segundo, se encontraron sus ojos con los de Winston y éste supo -sí, lo supo- que O'Brien pensaba lo mismo que él. Un inconfundible mensaje se había cruzado entre ellos. Era como si sus dos mentes se hubieran abierto y los pensamientos hubieran volado de la una a la otra a través de los ojos. «Estoy contigo», parecía estarle diciendo O'Brien. «Sé en qué estás pensando. Conozco tu asco, tu odio, tu disgusto. Pero no te preocupes; ¡estoy contigo!» Y luego la fugacísima comunicación se había interrumpido y la expresión de O'Brien volvió a ser tan inescrutable como la de todos los demás.

Esto fue todo y ya no estaba seguro de si había sucedido efectivamente. Tales incidentes nunca tenían consecuencias para Winston. Lo único que hacían era mantener viva en él la creencia o la esperanza de que otros, además de él, eran enemigos del Partido. Quizás, después de todo, resultaran ciertos los rumores de extensas conspiraciones subterráneas;

quizás existiera de verdad la Hermandad. Era imposible, a pesar de los continuos arrestos y las constantes confesiones y ejecuciones, estar seguro de que la Hermandad no era sencillamente un mito. Algunos días lo creía Winston; otros, no. No había pruebas, sólo destellos que podían significar algo o no significar nada: retazos de conversaciones oídas al pasar, algunas palabras garrapateadas en las paredes de los lavabos, y, alguna vez, al encontrarse dos desconocidos, ciertos movimientos de las manos que podían parecer señales de reconocimiento. Pero todo ello eran suposiciones que podían resultar totalmente falsas. Winston había vuelto a su cubículo sin mirar otra vez a O'Brien. Apenas cruzó por su mente la idea de continuar este momentáneo contacto. Hubiera sido extremadamente peligroso incluso si hubiera sabido él cómo entablar esa relación. Durante uno o dos segundos, se había cruzado entre ellos una mirada equívoca, y eso era todo. Pero incluso así, se trataba de un acontecimiento memorable en el aislamiento casi hermético en que uno tenía que vivir.

Winston se sacudió de encima estos pensamientos y tomó una posición más erguida en su silla. Se le escapó un eructo. La ginebra estaba haciendo su efecto.

Volvieron a fijarse sus ojos en la página. Descubrió entonces que durante todo el tiempo en que había estado recordando, no había dejado de escribir como por una acción automática. Y ya no era la inhábil escritura retorcida de antes. Su pluma se había deslizado voluptuosamente sobre el suave papel, imprimiendo en claras y grandes mayúsculas lo siguiente:

ABAJO EL GRAN HERMANO

ABAJO EL GRAN HERMANO

ABAJO EL GRAN HERMANO

ABAJO EL GRAN HERMANO

ABAJO EL GRAN HERMANO

Una vez y otra, hasta llenar media página.

No pudo evitar un escalofrío de pánico. Era absurdo, ya que escribir aquellas palabras no era más peligroso que el acto inicial de abrir un diario; pero, por un instante, estuvo tentado de romper las páginas ya escritas y abandonar su propósito.

Sin embargo, no lo hizo, porque sabía que era inútil. El hecho de escribir ABAJO EL GRAN HERMANO o no escribirlo, era completamente igual. Seguir con el diario o renunciar a escribirlo, venía a ser lo mismo. La Policía del Pensamiento lo descubriría de todas maneras. Winston había cometido -seguiría habiendo cometido aunque no hubiera llegado a posar la pluma sobre el papel- el crimen esencial que contenía en sí todos los demás. El *crimental* (crimen mental), como lo llamaban. El *crimental* no podía ocultarse

durante mucho tiempo. En ocasiones, se podía llegar a tenerlo oculto años enteros, pero antes o después lo descubrían a uno.

Las detenciones ocurrían invariablemente por la noche. Se despertaba uno sobresaltado porque una mano le sacudía a uno el hombro, una linterna le enfocaba los ojos y un círculo de sombríos rostros aparecía en torno al lecho. En la mayoría de los casos no había proceso alguno ni se daba cuenta oficialmente de la detención. La gente desaparecía sencillamente y siempre durante la noche. El nombre del individuo en cuestión desaparecía de los registros, se borraba de todas partes toda referencia a lo que hubiera hecho y su paso por la vida quedaba totalmente anulado como si jamás hubiera existido. Para esto se empleaba la palabra *vaporizado*.

Winston sintió una especie de histeria al pensar en estas cosas. Empezó a escribir rápidamente y con muy mala letra:

me matarán no me importa me matarán me dispararán en la nuca me da lo mismo abajo el gran hermano siempre le matan a uno por la nuca no me importa abajo el gran hermano...

Se echó hacia atrás en la silla, un poco avergonzado de sí mismo, y dejó la pluma sobre la mesa. De repente, se sobresaltó espantosamente. Habían llamado a la puerta.

¡Tan pronto! Siguió sentado inmóvil, como un ratón asustado, con la tonta esperanza de que quien fuese se marchara al ver que no le abrían. Pero no, la llamada se repitió.

Lo peor que podía hacer Winston era tardar en abrir. Le redoblaba el corazón como un tambor, pero es muy probable que sus facciones, a fuerza de la costumbre, resultaran inexpresivas. Levantóse y se acercó pesadamente a la puerta.

ANEXO 2: Utopía de T. Moro

LOS MAGISTRADOS

Todos los años cada grupo de treinta familias eligen un Magistrado, que en su idioma antiguo llamaban Sifogranto, y en el moderno Filarco. Cada diez de estos Sifograntos, de acuerdo con las familias, eligen otro Magistrado superior, que antes llamaron Traniboro, y actualmente denominan Protofilarco. Finalmente, todos los Sifograntos (que son en número de doscientos) hacen juramento de que elegirán por Príncipe, con voto secreto, a uno de los cuatro propuestos por mayoría de votos por el pueblo. Cada cuarta parte de la Ciudad elige un Senador.

La dignidad de Príncipe es vitalicia, a no ser que se venga en sospecha de que trata de tiranizar el Estado.

Los Traniboros se eligen por un año, y no los deponen sin causa justificada. Todos los demás Ministros y Oficiales también los eligen por un año.

Los Traniboros se reúnen con el Príncipe cada tres días, aunque si hay asuntos urgentes se reúnen con mayor frecuencia. En dichas reuniones tratan los negocios de la República, procurando resolver las disensiones entre particulares, si las hay, que siempre son pocas.

Cada reunión del Senado viene presidida por dos Sifograntos, que se turnan por orden; no consintiéndose que se acuerde ningún asunto de importancia para la República, sin haberse planteado tres días antes de tomarse la resolución.

Se considera como un delito capital el tratar ningún negocio público fuera del Senado y de sus Juntas señaladas. Esto se hace con miras a que el pueblo no sea traicionado y oprimido por la violencia y las asechanzas del Príncipe y de los Traniboros. Por esta razón, todo lo que se considera de importancia se comunica a la Junta de los Sifograntos, y éstos dan parte a las familias que los eligieron, consultándose entre ellos, de todo lo cual dan noticia al Senado. A veces se tratan los negocios en las Juntas Generales de toda la Isla.

Es norma del Senado el que ningún asunto se resuelva el mismo día que se propone, sino que se difiera para la reunión siguiente, para que nadie, sin madurarlo, exponga lo primero que se le ocurre, y después quiera sostenerlo tercamente, mirando más a su amor propio que al bien público, ya que son muchos los que llevados por una necia vergüenza, para que no parezca que obraron a la ligera, prefieren que prevalezca su opinión antes que la salud del pueblo, en aquello que debían tener bien estudiado para poder hablar con más conocimiento y menos prisa.

EL TRABAJO

La Agricultura es la ocupación universal de hembras y varones, todos los cuales la conocen y la ejercitan sin distinción.

Esto se les inculca desde su más tierna edad; teóricamente, en la Escuela, y prácticamente en unos campos que están junto a la Ciudad, y no sólo mirando, sino empleando los niños en ello sus fuerzas corporales.

Además de la Agricultura, cada uno se ejercita en otro oficio distinto, como trabajar la lana o el lino, la cantería, la herrería, la carpintería y demás artes manuales

El vestido es igual para todos en toda la Isla, y en ningún tiempo se han introducido novedades, existiendo únicamente diferencia en los sexos, ya que las mujeres visten de una manera y los hombres de otra; y en los estados, pues no visten igual los casados que los solteros. Ello resulta agradable a la vista, acomodado al uso, y a propósito para defenderse del frío y del calor.

Cada familia se hace los vestidos a su gusto, pero ea los demás artes y oficios, tanto varones como hembras, cada uno aprende y se aplica en el que es de su elección.

Las mujeres se ocupan en trabajos menos pesados tales como el labrar la lana y el lino. Y los hombres en los más duros. En general, y el hijo sigue la profesión del padre, ya que casi siempre la naturaleza le inclina a ello; pero si alguno tiene inclinación decidida por otra profesión, pasa por adopción a otra familia que trabaje en aquella tarea a que se siente inclinado. En estos casos interviene no solamente el padre natural, sino también el Magistrado, cuidando de que el padre adoptivo sea hombre honrado y serio.

Si alguno se ha instruido bien en una Profesión y desea aprender otra, se le permite, y cuando las conoce bien se aplica a aquella que es más de su gusto.

Está al cuidado de los Magistrados Sifograntes el evitar que haya vagabundos, antes bien, cada uno esté bien ocupado en su profesión.

No comienzan su labor muy de mañana, ni trabajan continuamente, ni durante la noche, ni se fatigan con perpetua molestia como las bestias, porque es una infelicidad mayor que la de los esclavos la Vida de los trabajadores que han de estar a su tarea sin descanso, como ocurre en todas partes, menos en Utopía.

Dividen el día y la noche en veinticuatro horas, dedicando seis horas diarias al trabajo, tres por la mañana, al final de las cuales van a comer. Tienen una siesta de dos horas después de la comida, y una vez descansados vuelven al trabajo por otras tres horas, que se terminan con la cena.

Las veinticuatro horas empiezan a contarse a partir del mediodía. A las ocho se retiran a dormir durante ocho horas. En los intervalos de comer, cenar y dormir, cada uno emplea su tiempo con lo que mejor cuadra con su libre albedrío; pero no de manera que se disipe en excesos y holgazanerías, sino que libre de su trabajo se ocupe en algún ejercicio honesto de su elección.

La mayor parte de estas horas libres las dedican a los estudios literarios, ya que es costumbre que haya lecciones públicas antes del amanecer; a las que por obligación solamente asisten aquellos que están encargados y escogidos para cuidar del estudio. Además de éstos concurren voluntariamente gente de todo estado, tanto hombres como mujeres, a oír a los disertantes, cada uno según sus aficiones y según su profesión.

Estos tiempos libres, si alguno lo quiere emplear en su profesión, lo que les ocurre a muchos a Tos que su temperamento no les inclina a cosas de estudio, no se les prohíbe, antes bien se les alaba por la utilidad que reportan a la República.

Después de la cena tienen una hora de recreo, que en verano transcurren en los jardines, y en invierno en las grandes salas que se emplean como comedores colectivos, donde se oye música o se hace tertulia.

Los juegos de dados y otros prohibidos, ni los usan ni los entienden. Lo que usan son dos clases de juegos parecidos al ajedrez. Uno de ellos es una batalla de tantos a tantos, en el que los de un bando despojan y saquean a los del otro; el otro juego consiste en una pelea de los vicios contra las virtudes en forma de escuadrones. En este juego se pone de manifiesto discretamente la oposición a los vicios y la concordia con las virtudes, así como qué vicios se oponen a las virtudes y les hacen guerra, y con qué pertrechos acometen a la parte contraria; y asimismo con qué armas defensivas las virtudes quebrantan y desbaratan a las fuerzas de los vicios, y los ardidés con que inutilizan sus acometidas; y finalmente las trazas y mañas con que uno de los jugadores se alza con la victoria.

DURACION DEL TRABAJO

Conviene poner la atención en esto para no llamarse a engaño, pues podía imaginarse que con solamente seis horas de trabajo diario no podrán producirse los bienes cuyo uso es indispensable, lo cual está muy lejos de suceder, porque con este tiempo, no solamente basta sino que sobra para obtener en abundancia las cosas necesarias para la vida y aun las superfluas.

En los países en que casi todas las mujeres (que son la mitad del pueblo) trabajan y los hombres se dan al reposo, además del gran número de sacerdotes y religiosos que no producen nada con sus manos, ni los señores ricos y herederos (a los que el vulgo llama nobles y caballeros), incluyéndose en esta cuenta a toda la caterva de los que sirven a estos últimos de espadachines y truhanes, y a los mendigos que teniendo salud fingen enfermedad por holgazanería, hallaréis que son muchos, los que no producen nada; y entre los que trabajan hay una gran parte que no se ocupan en cosas necesarias, ya que donde todo se consigue con dinero es forzoso que haya muchas artes totalmente vanas, que sólo sirven al antojo y al exceso.

Si los pocos que trabajan se aplicaran todos en los menesteres necesarios a la vida humana, sin duda que bajarían los precios de las cosas, de manera que la vida resultaría mucho más fácil. Y si se juntaran a éstos todos los que viven en el ocio y en la holganza, y se ocuparan en trabajos provechosos para todos (contando con que los artífices de las

manufacturas de lujo y los holgazanes consumen cada uno tanto como dos oficiales de trabajos útiles y necesarios) aquellas seis horas diarias bastarían y sobrarían para estar abastecidos abundantemente de todas las cosas necesarias para la vida y su comodidad" incluso para los, deleites verdaderos y naturales.

La experiencia nos da verdadero testimonio de ello en Utopía, donde en cada Ciudad y las aldeas de sus contornos apenas si se permite holgar (entre hombres y mujeres) con a quinientas personas fuerza y edad aptas para el trabajo. Entre éstos, los Sifograntes, que si bien las leyes les declaran exentos, no se excusan de trabajar, para estimular con su ejemplo a los demás.

Del mismo privilegio gozan los estudiantes, a quienes por acuerdo de los Sacerdotes y de los Magistrados el pueblo les concede por votos secretos, que solamente se ocupan en sus estudios; y si alguno no corresponde a las esperanzas que en él se pusieron, se le saca de los estudio, y se le dedica a trabajos manuales. Y por el contrario, sucede muchas veces que, un trabajador manual que aprovechó sus horas libres para el estudio, le sacan de su trabajo para que se aplique solamente a estudiar.

De los estudiosos proceden los Embajadores, los Eclesiásticos, los Magistrados Traniboros, y el mismo Príncipe, al que en la antigua lengua llamaban Barzanes, y en la moderna Ademo.

La demás muchedumbre que siempre trabaja y está ocupada en labores útiles, cuesta poco comprender cuánto llegarán a producir en pocas horas.

Además de estas cosas que he referido, hay que añadir que en los trabajos usuales necesitan menos esfuerzo que en otros países. Fijémonos, por ejemplo, en la obra de construcción o de reparación de edificios. En otros países es necesario que haya muchos dedicados a la reparación, porque lo que los padres construyen con gran trabajo, los herederos pródigos lo descuidan de manera que poco a poco se arruinan, así que lo que pudo repararse a poca costa, el sucesor tiene que edificarlo casi de nuevo.

En Utopía las cosas no ocurren así, porque estando todas las cosas y las Ciudades compuestas y ordenadas de una vez, raramente acontece que se elija nuevo sitio para fundar edificios, y no sólo acuden con brevedad a reparar lo que se deteriora, sino que lo previenen con tiempo, antes de que amenace ruina. Por esto sucede que los edificios duran mucho tiempo, y que los Maestros de Obras tengan poco en qué ocuparse, si no es en tener preparados maderos y sillares para que cuando la necesidad lo pida, puedan acudir con mas diligencia a las reparaciones.

LOS VESTIDOS

En cuanto a los vestidos, ya se ha visto la sencillez con que lo resuelven, ya que para el trabajo se cubren con pieles curtidas, que son resistentes y necesitan pocas atenciones, y que les duran siete años. Cuando salen en público se ponen encima otra ropa, que siempre es del color natural de la lana, y esto en toda la Isla.

De esta ropa de lana gastan mucho menos que en otras partes, además de salirles a mucho menor coste. Con el lino ocurre lo mismo, aunque se gasta y se usa más. En los lienzos lo que se aprecia es la blancura y en los paños la limpieza, sin hacer caso de que sea más o menos fino Y delgado. De aquí procede que si en otras partes no basta para una sola persona el tener cinco vestidos de diversos colores, unos de lana y otros de seda, y los más caprichosos no se conforman ni con diez, los de Utopía, están muy contentos con uno, que les dura dos años. No tienen motivo para desear más ropa de la que tienen, porque con otra no estarían mejor defendidos del frío o del calor, ni por la finura les parecen más delicados y distinguidos.

Por estas circunstancias todos se ejercitan en profesiones provechosas, y aunque trabajen menos les basta para disponer de lo necesario con abundancia.

De donde resulta que, abundando en todas las cosas, sobra gente, y unas veces se destinan a la reparación de las calles y caminos públicos, y aun sin verdadera necesidad se ordenan obras públicas en las que todos se ocupan algunas horas.

Los Magistrados no emplean a los ciudadanos en trabajos inútiles y superfluos, ya que la institución y fundamento de la República se ordena principalmente a que, una vez satisfechas las necesidades públicas, se disponga del mayor tiempo libre posible para que todos gocen de libertad, y desarrollen sus valores espirituales, porque estiman que en esto consiste la verdadera felicidad.

RELACIONES HUMANAS

Vamos a exponer ahora la manera con que los ciudadanos de Utopía comercian entre sí, y cómo son sus relaciones.

La Ciudad se compone de familias basadas en el parentesco. Las mujeres, al casarse, van a la casa de sus maridos, formando parte de la nueva familia. Los hijos y los nietos varones viven en la familia bajo el gobierno y la obediencia del más anciano, y cuando la edad y los achaques lo exigen, le sucede el que le sigue en edad.

Para que no falte población en la Ciudad, y para que no aumente en demasía, tienen ordenado que ninguna de las 6.000 familias que integran la Ciudad pueda sustentar menos de diez menores ni más de 16. En cuanto a los adultos no hay ningún tope determinado.

Esto se logra pasando los niños que sobran de una familia a otra que les falten, para formar su cómputo. Si alguna vez se multiplican más de lo determinado y justo, con los que sobran se compensan las zonas despobladas de otras ciudades. Si en algún caso en toda la isla hay excesiva muchedumbre de moradores, hacen un padrón y en el continente fundan colonias sujetas a sus mismas leyes, convidando a los naturales de aquella tierra a que vivan en su compañía, si tienen gusto en ello.

Una vez que se han juntado con los que aceptan este trato, fácilmente se conforman con las costumbres y las leyes que son de utilidad para ambos pueblos. De esta suerte, con sus buenas ordenanzas hacen que se fertilice la tierra que antes era estéril y miserable; y a los que no se conforman con este trato los echan de los términos que han señalado para sí, y tienen por justo el hacer la guerra a los que se resisten.

Cuando algún pueblo prohíbe a otro el uso y la posesión de terrenos que tiene vacíos y desocupados, de los que nadie se aprovecha, por ley y ordenamiento del Derecho Natural este otro pueblo puede vivir allí y trabajarlo, y apoderarse del dominio y del uso de aquella tierra. De esta manera, cuando en las ciudades de la Isla ocurre algún desastre de tal magnitud que con medios normales no se pueda reparar (lo cual, a lo largo de muchos siglos, ha ocurrido dos veces por calamidad y peste) entonces hacen venir de las colonias el número conveniente de ciudadanos, porque tienen por más acertado el conservar la casa propia que atender a la ajena.

Volviendo a la manera de vivir de los habitantes de Utopía, él más anciano preside la familia, las mujeres sirven a los maridos, los hijos a sus padres, y en general los de menor edad a los mayores.

Cualquiera de las Ciudades se subdivide en cuatro Distritos iguales, cada uno de los cuales tiene en su centro una plaza donde se hallan los almacenes generales comunes a todos. Hay lugares determinados donde se llevan los productos del trabajo propios de cada familia. Cada especie de alimentos se conservan en silos apropiados por cada clase.

De estos almacenes cada padre de familia saca todo aquello que necesita para sí y para los suyos, sin dinero ni nada que lo sustituya. ¿Por qué se le negará nada si allí hay abundancia de todo, y Sin temor a que nadie pida más de lo que necesita? ¿Y qué objeto puede tener el pedir con exceso cuando se está seguro de que no faltará nada de lo necesario?

Es cosa manifiesta que cuando no hay temor de que falte lo que se necesita, cesa la ambición de querer acumular aquella clase de bienes, y como esta ambición no se da en Utopía, viven perfectamente tranquilos.

Junto a las plazas centrales de las que se hecho mención, existen otras que llaman de Suministros, en las cuales se almacenan las hortalizas y las frutas, además del pan. Para

el pescado, las carnes de pluma y de pelo, y cualquiera otros alimentos cuya vista y olor es poco atractivo, tienen sus almacenes fuera de la Ciudad, cerca del río, donde es fácil lavar las inmundicias. En tales lugares se disponen las reses muertas y limpias por obra de los esclavos, ya que no consienten que los ciudadanos se ocupen en degollar, cortar y desollar los animales, por considerar que estas prácticas inducen a los hombres a la fiereza, crueldad e inhumanidad, y temen que se atrofien los afectos de la piedad natural. Se prohíbe que ninguna cosa inmunda, sucia o asquerosa entre en la Ciudad, cuya putrefacción corrompa el aire y provoque enfermedades.

COMEDORES Y HOSPITALES

En cada barrio hay un edificio público (separados los de unos y otros barrios por la misma distancia) que sirve de morada al Sifogranto, que es el representante de 30 familias, de las que 15 están a un lado del edificio y las otras 15 al otro, y las 30 familias se reúnen en dicho gran local para sus comidas.

Los dispenseros de estos comedores colectivos se reúnen en la Plaza a horas determinadas, para pedir las provisiones, según el número de comensales que tienen asignados. Pero antes que a nadie, se atiende al cuidado de los enfermos, los cuales son atendidos en Hospitales Públicos, de los que hay cuatro en cada Ciudad (uno por cada Distrito) y están situados en las afueras, siendo tan capaces que parecen poblaciones pequeñas.

Ello permite que no estén amontonados en el caso de haber muchos enfermos, y si hubiere enfermos contagiosos pueden perfectamente, separarse unos de otros.

Estos Hospitales están tan bien dispuestos y surtidos de todas aquellas cosas que afectan a la salud, y servidos con tantas atenciones y cuidados por enfermeros y médicos doctos, que si bien no es obligatorio que se lleven allí a todos los enfermos, no hay nadie que al sentirse malo no prefiera pasar la enfermedad en el Hospital mejor que en su casa.

Cuando el dispensero de los enfermos ha tomado lo que necesita según las órdenes y recetas de los médicos, se mira lo mejor que hay y se reparte en partes iguales a todos los Comedores Colectivos; aunque también se tiene en consideración lo que se pide para la casa del Príncipe, así como para los Prelados y para los Traníboros, e incluso para los Embajadores, si es que hay alguno (cuando los hay, también tienen su casa señalada y dispuesta).

Asisten a estos Comedores los Sifograntes con las 30 familias que cada uno de ellos representa, que se convocan al son de una trompeta cuando llega la hora de comer, con la excepción de los que están enfermos en sus casas o en el Hospital. A nadie se le prohíbe

que se lleve comida a su casa, por estar persuadidos de que nadie es capaz de hacerlo sin necesidad. Y aunque es lícito a todos el quedarse a comer en sus casas, nadie lo hace porque no les parece decente, reputándose por cosa de poco juicio el tomar sobre sí un trabajo innecesario, pudiendo comer espléndida y abundantemente con los demás, con las máximas facilidades.

En los Comedores Colectivos se encargan a los esclavos todos aquellos trabajos que se tienen por serviles y menos decentes. El aderezo y guiso de las viandas, así como la disposición de las mesas, corre a cargo de las mujeres, por turno de familias.

El número de mesas es proporcionado al de los comensales. Los varones se sientan de espaldas a la pared y las mujeres en los bancos de fuera, con objeto de que si les sobreviene algún accidente (especialmente a las que están embarazadas) puedan acudir rápidamente a remediar la necesidad. Las que amamantan a sus pequeños comen en una pieza algo apartada, con cunas para los niños de pecho, donde siempre tienen provisión de lumbre y agua clara para poderlos limpiar y recrear.

Toda madre cría a su hijo, si no lo impide la muerte o alguna enfermedad. Cuando esto ocurre, la esposa del Sifogrante busca rápidamente un ama, que encuentran con facilidad, porque las que pueden hacerlo a ningún otro oficio acuden con más voluntad. Es cosa digna de alabanza el que todas estén dispuestas a esta obra de piedad, en la que el huérfano encuentra una segunda madre en la que le cría.

Hasta que han cumplido los cinco años, los niños comen en la misma sala donde están las madres lactantes. Los demás niños mayorcitos, así como los jóvenes y las mozas, todos los cuales, hasta que se casan, sirven en las mesas.

La mesa principal está en la cabecera, desde la cual se divisa toda la concurrencia. En el lugar preferente se sienta el Sifogrante con su esposa y a continuación los más ancianos, sentándose por todas las mesas de cuatro en cuatro. Si en aquel barrio hay Templo, el Sacerdote y su esposa se sientan junto al Sifogrante. Así se van acomodando los más jóvenes junto a los mayores.

De esta manera se distribuyen por toda la sala, y dicen que lo hacen así para que la reverencia y autoridad de los mayores contenga el barullo y jolgorio propios de la gente joven, siendo así que no pueden decir o hacer nada sin que lo oigan o vean los ancianos desde cualquier parte.

Se sirve primero a los más ancianos, administrándoles lo que está mejor aderezado, y luego van sirviendo por igual a todos los demás.

En la comida y en la cena se lee alguna cosa moral, con brevedad, para que no sientan fastidio. Después de la lectura los ancianos animan pláticas sabrosas y decentes, sin hacer

largos discursos, sino que procuran que hablen los jóvenes, contando que con la licencia de la comida se manifiesta el natural y las habilidades de cada uno.

Las comidas son más breves que las cenas, porque éstas van seguidas de sueño y del descanso, y ~í creen que se hace mejor la digestión. En la cena suena la música, y como postre comen frutan secas. Se recrean con buenos perfumes que se queman en, pebeteros, y utilizan todas las cosas que pueden ser del agrado de los que asisten, porque están persuadidos de que son lícitos todos los deleites que no acarreen inconvenientes.

De esta manera, pues, se relacionan en la Ciudad. Los que acude al campé, cada cual se acomoda con su familia, no faltando a ninguno lo necesario, como corresponde a aquellos de quienes se sustentan las Ciudades.

Si alguno desea visitar a unos amigos que residen en otra Ciudad, o tiene simplemente el deseo de ver otra Ciudad, con facilidad obtiene la autorización de los Sifograntos y Traníboros, a no ser que hubiera alguna dificultad de carácter público.

Van acompañados, con salvoconducto del Príncipe, en el que consta la fecha de salida y la de regreso. Se le proporciona un carro y un esclavo para que cuide y guíe los bueyes. Al llegar a su destino, si no llevan consigo a su esposa, hacen regresar el carro para quedar más libres.

No llevan provisiones de ninguna clase, ya que en todas partes las encuentran, como si estuvieran en su casa. En cualquier lugar donde se detengan más de un día, trabajan en su profesión y sus colegas les tratan humanísimamente, obsequiándoles de muchas maneras.

Pero al que sale de sus términos sin licencia ni salvoconducto del Príncipe, le tratan con mucho rigor y afrenta, castigándose este atrevimiento con severidad, obligándole a regresar, y penándole con diversos servicios, como fugitivo.

VIAJES Y OTRAS COSTUMBRES. ESTUDIOS

Si a alguno le complace el pasear dentro del Término Municipal de su Ciudad, le basta con que su padre le autorice y su esposa no se oponga; en cualquier caserío que llegue, antes que nada ha de ganar su comida ejecutando la tarea que se le señale antes de sentarse a comer o a cenar, según sea el horario de trabajo en aquel lugar. De esta forma puede andar por todo el Término de su Ciudad; y es tan útil a la colectividad como si no hubiera salido de ella.

Todo está dispuesto para que en ninguna parte haya ocasión para estarse ociosos, ni pretexto alguno para vagabundear.

No hay tabernas, ni casas públicas de mujeres deshonestas, ni nada que dé lugar a la corrupción de las costumbres. No existen lugares donde esconderse, ni se permiten conciliábulos; así, el estar a la vista de todos hace que el trabajo honesto aparezca como forzoso, de lo que resulta una gran abundancia de bienes de la que participan todos, con lo que no hay posibilidad de que existan necesitados ni mendigos.

COMERCIO INTERIOR Y EXTERIOR

En el Senado de Ámauroto (al cual, como se ha dicho, acuden todos los años tres delegados de cada Ciudad) cuando se sabe que de ciertos productos hay abundancia en ciertos lugares, mientras que en otros las malas cosechas han motivado escasez, se ordena que la carencia de unos se remedie con la abundancia de otros.

Esto se hace sin interés alguno, sin recibir nada en pago de aquellos a quienes se da. Incluso ocurre que cuando una Ciudad que antes estuvo en la abundancia y pudo socorrer a otra, cuando se encuentra en necesidad no pide nunca a las Ciudades que ella antes socorrió, para que no parezca que quieren cobrar, sino que se dirigen a aquellas que no ayudaron nunca. Así, toda la Isla es como una gran familia.

Después de que, con gran atención, se han provisto ampliamente de todo lo necesario (lo cual estiman que se ha logrado cuando tienen provisiones para dos años), lo que les sobra lo llevan a otros países, como trigo, miel, lana, lino, cochinilla, conservas de pescado, pieles curtidas, cera, sebo, ganado vivo, etc. La séptima parte de lo que llevan para vender lo reparten entre los pobres de aquella tierra, y lo demás lo venden a precios moderados.

A su regreso llevan a Utopía gran cantidad de oro y plata, con algunas mercancías que necesitan y que no se producen en la Isla, que son pocas, siendo la principal el hierro. Con estas exportaciones continuas, los metales preciosos abundan más de lo que se puede creer.

Por todo ello no tienen excesivo interés en vender sus mercancías al contado, y fácilmente las ceden con pago aplazado para un día señalado; ello hace que su caudal, en una parte muy importante, esté en forma de letras de crédito. Sin embargo, nunca abren crédito a los particulares si no viene avalado por la Ciudad en la que se hace la entrega. Cuando vence el plazo, el deudor entrega la suma al erario público de aquel país, donde produce intereses hasta que lo retiran los de Utopía, los cuales nunca retiran todo el capital, ya que no tienen por justo el privar de ello a los que lo han menester.

Fuera de esto, si las circunstancias aconsejan dar dinero prestado a algún otro pueblo, entonces movilizan los créditos de que disponen. O cuando han de hacer guerra, porque es con vistas a esta calamidad que guardan los metales preciosos en sus casas, ya que

ordinariamente la guerra la hacen a base de soldados mercenarios, a los que pagan con esplendidez, pues de buena gana prefiere que corran el riesgo los extranjeros que los de su nación; Sabiendo, además, que el dinero puede hacer de los enemigos amigos.