

**La ciudad interior: la educación como fundamento de la utopía moral en la *Civitas Veri Sive Morum* de Bartolomeo del Bene**

Trabajo para optar al título de  
Licenciado en Filosofía

Modalidad: Trabajo monográfico

Presentado por  
Miguel Augusto Herrera Castillo  
Cód.: 2016132018

Director:  
Prof. Dr. Maximiliano Prada Dussán

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Ciencias Sociales  
Licenciatura en Filosofía

2025

## **Agradecimientos**

Eis qui, per litteras, me somniare credereque homines alios, meliores, humaniores fieri posse siverunt omnibusque meis amicis qui adhuc latina graecaque lingua animum extollunt meum.

A mi familia por esperar pacientemente y contribuir de tal manera a mi crecimiento personal.

A mis maestras y maestros durante estos años de estudio.

A Angélica García, compañera del viaje académico y amiga, que contribuyó con jocosidad y alegría a la revisión de este trabajo varias veces.

A Dai, que insistentemente me motivó a continuar escribiendo y me acompañó mientras este texto se elaboraba.

Al profesor doctor Maximiliano por su comprensión y apoyo en la elaboración de este trabajo.

## Resumen

Esta monografía realiza un análisis del papel fundamental que desempeña la educación en el proyecto utópico de la *Civitas Veri sive Morum* (1609), obra del autor italiano Bartolomeo del Bene. El estudio se inscribe en una redefinición del concepto mismo de utopía, alejándose de las concepciones que la reducen a un mero ejercicio de ficción irrealizable. Frente a esto, se propone una concepción de la utopía como una cualidad constitutiva de la naturaleza humana: un acto de conciencia histórica y un impulso proyectivo que dinamiza la vida en comunidad, movilizándolo el deseo de cambio y la aspiración a un estado mejor. Desde esta perspectiva, la *Civitas Veri* es una expresión del pensamiento utópico renacentista.

La investigación demuestra que la originalidad de la propuesta de Del Bene reside en una operación crucial: la internalización del espacio utópico. Mientras que las utopías canónicas de Tomás Moro, Tommaso Campanella o Francis Bacon proyectan sociedades ideales en geografías externas y describen minuciosamente sus instituciones políticas, económicas y sociales, Del Bene traslada la ciudad perfecta al terreno de la subjetividad moral. La tesis central que se defiende es que, para Del Bene, la educación en la virtud es el fundamento indispensable y previo para cualquier cambio social posible.

El análisis se centra en dos mecanismos educativos principales de esta utopía interiorizada: el uso de las imágenes y la poesía (*ut pictura poesis*) y la metáfora del viaje filosófico. Así, el trabajo se divide en tres partes: en la primera parte, se redefine la utopía y se mencionan todos los elementos fundamentales para comprender el pensamiento utópico; en la segunda parte, se introducen el autor y su obra, respondiendo a la pregunta de por qué la *Civitas Veri* se puede considerar una utopía; en la tercera parte, se abordan la educación, a partir de la obra en cuestión, a través del análisis del uso de las imágenes y la poesía, y el viaje filosófico.

**Palabras clave:** utopía, educación, Bartolomeo del Bene, *Civitas Veri*, Virtud, *ut pictura poesis*, viaje filosófico.

## **Abstract**

This monograph undertakes an analysis of the fundamental role played by education within the utopian project of the *Civitas Veri sive Morum* (1609), a work by the Italian author Bartolomeo del Bene. The study is framed by a redefinition of the very concept of utopia, moving away from interpretations that reduce it to a mere exercise in unrealizable fiction. In contrast, it proposes an understanding of utopia as a constitutive quality of human nature: an act of historical consciousness and a projective impulse that dynamizes communal life, mobilizing the desire for change and the aspiration for a better state of being. From this perspective, the *Civitas Veri* is positioned as a significant expression of Renaissance utopian thought.

The investigation demonstrates that the originality of Del Bene's proposal lies in a crucial operation: the internalization of utopian space. Whereas canonical utopias by Thomas More, Tommaso Campanella, or Francis Bacon project ideal societies onto external geographies and meticulously describe their political, economic, and social institutions, Del Bene transposes the perfect city onto the terrain of moral subjectivity. The central thesis defended is that, for Del Bene, education in virtue constitutes the indispensable and preliminary foundation for any possible social change.

The analysis focuses on two primary educational mechanisms of this internalized utopia: the use of images and poetry (*ut pictura poesis*) and the metaphor of the philosophical journey. Consequently, the work is structured into three parts. The first part redefines utopia and outlines the fundamental elements necessary for understanding utopian thought. The second part introduces the author and his work, addressing the question of why the *Civitas Veri* can be considered a utopia. The third part examines education, as treated in the work in question, through an analysis of the use of images and poetry, and the philosophical journey.

**Keywords:** Utopia, Education, Bartolomeo del Bene, *Civitas Veri*, Virtue, *ut pictura poesis*, Philosophical Journey.

## Contenido

Introducción .....	7
Sobre la utopía.....	9
Sobre el autor y su obra .....	19
Brevis Civitatis Veri descriptio .....	19
La <i>Civitas Veri</i> como utopía.....	23
Sobre la educación .....	27
Educación y Virtud.....	27
Del Bene: Aristóteles y la educación en la época de la obra .....	29
Utopía y educación .....	31
Ut pictura poesis: delectar e instruir .....	33
El viaje: moral, pedagogía y utopía .....	43
Conclusiones.....	48
Bibliografía .....	51

## Lista de figuras

<b>Figura 1.</b> Aristóteles y la reina ante las escaleras por las que ascenderán.....	22
<b>Figura 2.</b> Dibujo de la Utopía y alfabeto de la isla.....	34
<b>Figura 3.</b> Primera ilustración de la <i>Civitas Veri</i> .....	35
<b>Figura 4.</b> Ilustración de un ciudadano potuano.....	36
<b>Figura 5.</b> La <i>Civitas Veri Sive Morum</i> .....	41
<b>Figura 6.</b> Emblema del día 7o. La Temperancia .....	42

## Introducción

El presente trabajo monográfico presenta una reflexión acerca del pensamiento utópico o la utopía y del papel que la educación tiene en ella, a partir del análisis de una obra utópica editada por primera vez a inicios del siglo XVII: la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene, un autor italiano de influencias francesas. Para tal fin, el trabajo se divide en tres momentos: el primero es un análisis sobre la utopía con el interés de proponer una comprensión de esta como elemento fundamental y constitutivo de la naturaleza humana, cuyas características son la toma de conciencia del momento histórico en el que se inscriben y el carácter proyectivo que implica deseo de cambio o modificación; con ello, nos alejamos de aquellas comprensiones de la utopía como imaginario, ficción, irrealizable o imposible. El segundo momento es una breve introducción al texto utópico que abordamos, inscribiéndolo dentro del canon utópico a partir de símbolos que son representativos de las utopías. El tercero es un análisis del papel de la educación en la utopía, a partir de dos elementos, que creemos, son fundamentales en la obra: el uso de la imagen y la poesía como herramientas que contribuyen a la educación o instrucción; y de la metáfora del viaje o camino que realizan los personajes de la obra.

Lo que queremos afirmar es que, al acudir a los fundamentos y orígenes de la utopía, descubrimos que no se trata de un imposible o de algo puramente ficticio y que, por el contrario, forma parte de la naturaleza humana: es lo que posibilita el cambio y permite el desarrollo de las posibilidades humanas, a la vez que establece continuamente nuevos objetivos que dinamizan la vida en comunidad.

No obstante, dichos cambios o proyectos necesitan de un ambiente específico que debe ser buscado desde múltiples perspectivas y por todas y todos los habitantes de la utopía, de manera que todo fluya de la mejor manera y se asegure la continuidad del estado de bienestar posible. Así, todas las instituciones, la familia, la religión, la política, y la economía deben estar fundamentadas en profundas convicciones éticas y morales que no se logran sino a partir de la educación. De allí que estos textos, si bien unos profundizan más que otros en ello, se ven atravesados por el tema de la educación y formación en dichos valores y convicciones que van recibiendo *cum lacte nutritis*. Todos los textos utópicos, por tanto, pueden ser analizados desde esta perspectiva en búsqueda de las características de la educación que permite un Estado ideal y posibilita el bienestar general que, parece, todas y todos buscamos por naturaleza.

Ahora bien, ¿por qué la *Civitas Veri sive Morum*? Los estudios y traducciones al español de las principales obras de carácter utópico son ya bien conocidos. Muchos de dichos textos son reconocidos y han sido traducidos a varias lenguas, por lo que han constituido un corpus literario importante sobre el que se discurre todavía. Esto, no obstante, permite que queden aún algunos textos que, no por ser menos importantes, no son tan conocidos o han ido quedando para ser leídos por quienes tienen acceso a las lenguas en que fueron escritos y poseen un interés muy particular al respecto. *Utopía* de Tomás Moro (1518), *La Ciudad del Sol* de Tommaso Campanella (1643) y *La Nueva Atlantis* de Bacon (1661), así como recientes versiones de *Cristianópolis* de Johann Valentín Andreae (1619) y algunos fragmentos de *Nueva Solyma* de Samuel Gott (1648)<sup>1</sup>, son los más conocidos. Por ello, es también importante descubrir obras que, si bien han sido comentadas y traducidas a idiomas modernos, en lengua española han sido, hasta ahora, poco reconocidas.<sup>2</sup> Consideramos que, en efecto, como las obras ya citadas, estas han contribuido a profundizar en las reflexiones acerca del papel de la educación en el desarrollo de nuevas formas de comprensión del mundo y las relaciones humanas, y en el planteamiento y alcance de nuevos objetivos que contribuyan al progreso y desarrollo humanos.

En este contexto, la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene representa un caso singular. A diferencia de las utopías “canónicas” que proyectan sociedades ideales en geografías externas, Del Bene traslada la ciudad perfecta al ámbito de la subjetividad moral. Su utopía no se funda en la organización política ni en la crítica social directa, sino en la educación de la virtud como condición previa de toda reforma posible. En este sentido, la *Civitas Veri* puede entenderse como una utopía interior o moral, en la que la construcción de la ciudad equivale a la formación del alma virtuosa.

De esta manera, el presente trabajo sostiene que la *Civitas Veri sive Morum* propone la educación como fundamento de la utopía. La educación en la virtud es, en Del Bene, la raíz de todo orden justo y el principio que hace posible la transformación social. En consecuencia, este estudio se organiza en tres capítulos: el primero redefine el concepto de utopía; el segundo presenta al autor y la estructura de su obra; la tercera analiza la función educativa de la imagen, la poesía y el viaje filosófico como medios de formación moral.

---

<sup>1</sup> Respecto a esta véanse los trabajos que el profesor Ezequiel Rivas ha elaborado, entre otros, “La educación y sus implicancias en el plan utópico de *Nova Solyma* de Samuel Gott” En *V Congreso Internacional de Letras*, 2012.

<sup>2</sup> Esto sin mencionar que no se encuentran traducciones de la *Civitas Veri sive Morum* a otros idiomas. Otras, en cambio, han sido traducidas al español en colecciones como la de Akal, “Serie Utopías”.

## Sobre la utopía

En este capítulo buscamos establecer el marco conceptual de la utopía que fundamentará el análisis posterior de la *Civitas Veri*. Para ello, se desarrolla en dos momentos. En primer lugar, se propone una redefinición del concepto, distanciándolo de la noción de mera ficción inalcanzable para presentarlo como una cualidad constitutiva de la naturaleza humana: un acto de conciencia histórica y un impulso proyectivo. En un segundo momento, y partiendo de esta comprensión, se explora el sentido de la utopía para la filosofía y la enseñanza, con una especial atención a su potencial como herramienta de reflexión y transformación en el contexto colombiano y latinoamericano. El objetivo es, pues, doble: esclarecer el sentido filosófico de la utopía y resaltar su pertinencia para el quehacer educativo en nuestro presente.

### Hacia una redefinición de la utopía: de la ficción al “sueño con los ojos abiertos”

El sueño, la imaginación, la esperanza o creencia en la posibilidad de cambio o modificación de las cosas y, por tanto, la proyección de un estado (Estado) mejor, hacen parte fundamental de la historia humana. En efecto, no hace falta hacer un análisis muy profundo, detallado o perito de la literatura y la historia para señalar grandes obras y momentos que constituyen un acto de reflexión consciente acerca de la posibilidad de un futuro mejor, o incluso un señalamiento de los peligros que se proyectan del presente, como quien advierte una amenaza, con la que también se busca señalar opciones y caminos posibles, pues, como señala Bloch en su obra *El Principio Esperanza*,<sup>3</sup> “el querer estar mejor nunca descansa” (2005, p. 92). Varias de dichas reflexiones, plasmadas en papel, han sido inscritas en un corpus literario y conocidas con el nombre de “utopías”.

Ahora bien, una definición concreta, limitada y objetiva del término “utopía” parece imposible. En efecto, la polisemia del término ha dado lugar a un uso indiscriminado en contextos variados e incluso en el lenguaje más cotidiano; se habla de utopía como sueño o deseo personal, y se habla de utopía en contextos religiosos y políticos: el término parece poder usarse para cosas particulares y universales sin dificultad alguna.<sup>4</sup> Sin embargo, ha sido empleado, hasta ahora y de manera general, para referirse a aquello que es imposible, irrealizable, a lo que

---

<sup>3</sup> Para la elaboración de este texto, se tuvo en cuenta la edición en italiano: Bloch, E. (2005). *Il principio speranza*. Milano: Garzanti Editore.

<sup>4</sup> Para profundizar en el problema de la definición misma del término, véase Levitas, Ruth. (1991). *The Concept of Utopia*. Syracuse University Press.

permanece en la pura imaginación o en el deseo de alguien. Se refiere, en general, a lo que no puede suceder, pero se puede considerar.

¿Pero desde cuándo las utopías, el pensamiento o la literatura utópicos? Establecer una historia de ello implica, en primer lugar, una comprensión del concepto mismo y de su significado. No obstante, la cuestión no es tan sencilla como parece. En efecto, si bien el origen del concepto puede ubicarse en el texto de Tomás Moro como un neologismo para la época, ya Platón en su *República* (592b) se refiere a aquello que “no existe en ningún lugar de la tierra” (ἐπεὶ γῆς οὐδαμοῦ)<sup>5</sup>, haciendo referencia a la ciudad sobre la que, hasta el momento, habían estado discutiendo los personajes del diálogo.

Además, aunque es claro que Moro usa *utopia* en este sentido, no por nada él mismo se encargó de añadir algo que debemos considerar: ya en la primera edición de la obra aparece un juego de palabras que resulta relevante para lo que afirmamos; en efecto, Moro había elegido primero *nusquama* como nombre de la república que describe en la obra, palabra esta derivada del adverbio latino *nusquam*, que significa ‘en ningún lugar’, pero en los versos que escribe Anemolio, sobrino de Hytlodeo, sobre la Utopía se lee:

Llamada por los antiguos “Utopía” debido a la poca afluencia [por ser poco conocida], ahora que soy quizás vencedora en tanto emuladora de la ciudad platónica —pues lo que aquella describió con letras, yo sola lo superé con trabajo y esfuerzo, y con las mejores leyes— merezco ser llamada con el nombre de Eutopía. (Moro, 1518, p. 11)<sup>6</sup>

Si acaso *Nusquama* hubiese sido el nombre definitivo, Moro habría negado la posibilidad de existencia de la ciudad. No obstante, a partir de este juego de palabras se ha generado una aparente tensión entre aquello que no está en ningún lugar (utopía) y aquel lugar que es bueno (mejor, es decir, *eutopía*).

Sin embargo, también dicha comprensión de la utopía como eutopía ha sido entendida en la crítica literaria como imposible. Así, la utopía, en general, se comprende como aquello que es bueno (óptimo) y que, desatendiendo la condición e historia humanas, se encuentra en el plano

---

<sup>5</sup> Traducción propia.

<sup>6</sup> Traducción propia: “Utopia a priscis dicta, ob infrequentiam, nunc civitatis aemula Platonicae, fortasse victrix (nam quod illa litteris delineavit, hoc ego una praestiti viris et opibus, optimisque legibus) Eutopia merito sum vocanda nomine”.

El pasaje, sin duda, era conocido por Alfonso Del Bene (nieto de Bartolomeo), pues en la dedicatoria a Enrique IV afirma, haciendo una paráfrasis de Moro: “pues, aquello que fue representado con palabras en esa [ciudad], tú las llevaste acabo con actos preclaros” (*nam quae in illa [in Civitate Veri] verbis effinguntur, tu rebus praclare gestis expresisti* (1609).

de lo irrealizable y, por tanto, poco importante en cualquier plano más allá del literario o la promesa política. Desde esta perspectiva se han revisado los distintos escritos que han ido apareciendo desde el siglo XVI y se han inscrito en lo que podemos llamar *pensamiento utópico*. De esta forma, por ejemplo, desde la mirada de Edward Rothstein (2003)<sup>7</sup> o de Poch (en Moro, 1995)<sup>8</sup>, que la reducen al plano de lo imaginario y la alejan de la vida cotidiana u ordinaria, de modo tal que es, por sí misma, inalcanzable. E incluso los análisis más conocidos al respecto, aportan una visión de la utopía como puro imaginario, o como algo imposible por estar fuera de lo real; así como Servier (1969, p. 234) muchos piensan que “todas las utopías son ucronías” y que el sueño del que son objeto no es más que un alejamiento casi inconsciente de la realidad, en búsqueda de algo fantástico que lo supere y, por tanto, en cuanto el sueño ha finalizado, no queda más que regresar a la realidad, como en una suerte de pesimismo desalentador producido justo luego de un éxtasis.<sup>9</sup> Por ello, si bien ha surgido un interés en torno a algunas de las ideas que se plantean en este tipo de textos, la utopía no deja de estar en el plano de la literatura imaginaria y que se equipara fácilmente con los sueños y la ficción.

Esto lo hacen los autores, en parte, movidos por la sentencia de Platón en la *República* que parece relegar la primera de las utopías a la pura imaginación o al mundo de las ideas, para afirmar que dicho Estado no se encuentra en ningún lugar:

---

<sup>7</sup> “[Utopias] They are so distant, so beyond ordinary life, that very few people actually get to experience paradise in person. In almost every case, the vision of this perfect world must come to us through a pilgrim who stumbles upon the hidden utopia by accident or weird novelistic device: perhaps falling asleep in a mesmeric trance for 120 years, like Bellamy’s hero in *Looking Backward*. Even when the utopia is sought rather than stumbled upon, the quest for it involves a suspension of normal life” (p. 2).

<sup>8</sup> “¿Qué es, pues, Utopía? A nuestro entender, la Utopía —ya con anterioridad a Moro, ya en Moro, ya en los sucesores de Moro— es por naturaleza, por esencia, una obra de ficción imaginativa; dentro, por tanto, del campo de la creación literaria. Es aquella creación imaginaria que se propone construir y describir un modo de vida político, social y común. Modo que no tiene efectividad en el acontecer histórico, que no se localiza ‘en ningún lugar’, como muy bien subrayó Moro, ni ‘en ningún tiempo’. Es un modo de pensar político con realidad ficticia” (p. 49).

<sup>9</sup> Afirma Servier: “La utopía nos aparece como ligada a momentos históricos determinados. Nace en cierto fondo de circunstancias que se reproducen con tanta analogía que es tentador hablar de la utopía como del renacimiento: sentimiento de frustración de toda una civilización, este sentimiento profundo experimentado por el ser, de encontrarse arrojado en la existencia sin necesidades verdaderas. A la sazón todo ocurre como si este sentimiento fuere más claramente sufrido, y por lo tanto expresado con mayor nitidez, en un determinado momento histórico, por una clase social alejada del poder, pese a su importancia económica o social, a causa de sistemas políticos arcaicos. Dicha hipótesis de investigación parece más veraz después de revisar algunas utopías y sobre todo de ubicarlas en su contexto histórico”. (1969, p. 228).

«Comprendo: hablas del Estado cuya fundación acabamos de describir, y que se halla solo en las palabras, ya que no creo que exista en ningún lugar de la Tierra». [Sócrates] «Pero tal vez resida en el cielo un paradigma para quien quiera verlo y, tras verlo, fundar un Estado en su interior [...]». (592b)<sup>10</sup>

Sin embargo, este carácter de “imposibilidad” ya se encuentra también en la república que describe Moro en su *Utopía*. Pues bien, Utopos (el rey) es quien le da su nombre a la isla, hasta ahora desconocida y quien, en definitiva, gobierna una ciudad que no tiene lugar; Amauroto (“que se esfuma a la vista”) es la capital y la atraviesa un río sin agua, “Anydro”; su gobernador, se llama “Ademus”, es decir, sin pueblo; y, finalmente, toda la narración y su veracidad radican en las palabras de Rafael Hytlodeo (“que dice tonterías”). Así, también, cuando Mumford escribe su *Historia de las utopías* (2013), inicia el párrafo final de la obra afirmando que “en este momento, nuestra principal tarea es construir *castillos en el aire*” (p. 288, énfasis propio), refiriéndose así a las utopías y, con ello, señala la dificultad que parece implícita a pesar de haber dedicado sus estudios al análisis de las aquellas.

No obstante, así como el carácter irónico de la obra de Moro no impide que esta contenga una descripción precisa de la condición social, política y religiosa de la Inglaterra de la época, Mumford enseguida señala “si nuestras eutopías surgen de las realidades de nuestro entorno, será bastante fácil asentarlas sobre cimientos firmes” (2013, p. 288) y así casi finaliza su obra de la misma manera en que Platón finaliza la descripción de su *República*: instalando la posibilidad de que alguien, habiendo contemplado la posibilidad de un Estado mejor, logre fundamentarlo.

Teniendo esto en cuenta, entonces, creemos que la utopía surge del conocimiento y de la propia historia humana como crítica y posibilidad, como invitación a la movilización y al cambio. En efecto, Platón no afirma que se encuentre en el mundo de las ideas, sino en el cielo; además, es, según creemos, un error considerar que “en ningún lugar de la tierra” significa que es irrealizable; por el contrario, se plantea un paradigma y que, aunque difícil, puede ser constituido tal Estado.

Del pasaje de Platón, entonces, se pueden inferir al menos tres elementos fundamentales de la utopía: el primero es el racional, a partir de la descripción y del diálogo que Sócrates y Glaucón han construido en torno al Estado y todas las conclusiones a las que han llegado hasta

---

<sup>10</sup> Traducción propia: “Μανθάνω, ἔφη· ἐν ἧ νῦν διήλθομεν οἰκίζοντες πόλει λέγεις, τῇ ἐν λόγοις κειμένῃ, ἐπεὶ γῆς οὐδαμοῦ οἶμαι αὐτὴν εἶναι. Ἄλλ’, ἦν δ’ ἐγὼ, ἐν οὐρανῷ ἴσως παράδειγμα ἀνάκειται τῷ βολομένῳ ὄρῳ καὶ ὄρῶντι ἑαυτὸν κατοικίσειν”.

este momento; el segundo es el carácter proyectivo en tanto que, aunque no existe, puede existir e incluso pensar en torno a ella posibilita el cambio; el tercero, es el carácter paradigmático.

El objetivo de este trabajo no es señalar que se han equivocado quienes han dedicado sus estudios al pensamiento utópico o a las utopías al comprenderlas desde el punto de vista de la ficción o de la *irrealizabilidad*; al contrario, en los múltiples estudios que se encuentran en torno al tema (y que constituyen un canon, si se quiere), se encuentran elementos de suma importancia, así como terminología y análisis que son necesarios a la hora de revisar las utopías. Lo que queremos que quede claro es que, si acaso se llega a comprender la utopía como sueño, ha de hacerse como “sueño con los ojos abiertos” (Bloch, 2005, p. 102ss), es decir, como aquel sueño que permite proyectar y construir.

La utopía, por tanto, no solo surge de la imaginación de un hombre o mujer, sino que también “la mayoría de los utopistas, por el carácter exótico de sus proyectos utópicos, despertaron la imaginación de los hombres y todos sabemos que esta es prerequisite de las reformas sociales” (Hertzler, 1992, p. 269).<sup>11</sup> En este sentido, toda utopía, como la *República* de Platón o la de Tomás Moro, constituye una invitación al análisis reflexivo de la condición humana y del tiempo en el que se lee, a la vez que estimula la proyección y el deseo de modificación o búsqueda de un estado mejor.

Por ende, la utopía no puede tener su origen sino en la cualidad propiamente humana del pensar en el futuro, de la proyección y de la exigencia de cambio y novedad; como lo afirma Cosimo Quarta (2015, p. 21) esta solo surge de la naturaleza del hombre que desea y al que se le ha dado la posibilidad de realizarse como quiera, cuestiones que, como bien lo señala el autor, responden a los planteamientos del humanismo europeo y ya están plasmadas en Spinoza y Della Mirandola, respectivamente. Pues bien, como lo afirman Manuel y Manuel (1979), se ha demostrado en diversos pueblos y épocas la búsqueda de un lugar mejor, por lo que no es esto característica de una sola región o continente, sino del ser humano en general.

La utopía, en este sentido, hace parte de la naturaleza humana como deseo y aspiración y, por tanto, ha sido y hace parte de la historia misma del humano y de la humana condición. Sin embargo, con ello no queremos decir que toda utopía sea una realidad, sino que toda realidad puede ser, siempre y en todo lugar, utopía en tanto proyecto. Pero, esta “además de proyecto de una sociedad según la justicia, es, al mismo tiempo, una tensión de realización, fuerza que

---

<sup>11</sup> Traducción propia: “most of the Utopians by the exotic character of their utopianistic projects stirred the imagination of men, and we know the imagination is prerequisite to social reform”.

dinamiza la historia” (Quarta, 2015, p. 26)<sup>12</sup>. En efecto, mueve la imaginación no solo para pensar lo que podría ser, sino para empezar aquello que se quiere que sea: a ello se refieren, creemos, el carácter constructivo del “sueño con los ojos abiertos” de Bloch (2005), las invitaciones de Platón, por boca de Sócrates en su *República*, el deseo de Moro en su *Utopía* de que aquella narración se haga realidad hacia el final de su obra<sup>13</sup>, la advertencia o consejo Mumford (2013) en el párrafo final de su *Historia de las utopías*.

La utopía, por tanto, no está de ninguna forma petrificada, excluida fuera de la historia. No es atemporal; y considerarla como tal constituye un error en tanto que la reduce a un mero proceso mental. Al contrario, se mantiene en la tensión entre crítica y proyecto. En este sentido, las utopías son conscientes de que “cualquier comunidad posee, además de sus instituciones vigentes, toda una reserva de potencialidades, en parte enraizadas en su pasado, vivas todavía, aunque ocultas, y en parte brotando de nuevos cruces y mutaciones que abren el camino a futuros desarrollados” (Mumford, p. 16), de allí que todos concentren sus *esfuerzos* en continuar el estilo de vida que lleva la ciudad de manera tal que el bienestar común se preserve. No obstante, todo se desarrolla de manera tan orgánica (casi natural), que los autores se esfuerzan en hacer entender que ninguna actividad que se realiza va en contra de los valores individuales.

En esta misma línea, aceptamos acaso las comprensiones de Servier (1969, p.234) de que “todas las utopías son ucronías”, si y solo si se comprende como lo hicieron Manuel y Manuel (1981, p. 45), quienes afirman que “el verdadero utopista es un ser parecido al dios Jano, a la vez esclavo y libre respecto a su tiempo, pegado y despegado de su entorno”, pues es allí en donde radica la esencia de la utopía, en su doble carácter crítico y proyectivo.<sup>14</sup> Y es que, como

---

<sup>12</sup> Traducción propia: “L’utopia, oltre che progetto di una società secondo giustizia, è, al tempo stesso, tensione realizzativa, energia che dinamizza la storia”.

<sup>13</sup> “Pero tal vez resida en el cielo un paradigma para quien quiera verlo y, tras verlo, fundar un Estado en su interior [...]” (592b)

<sup>14</sup> En realidad, haría falta releer la descripción que Manuel y Manuel (1981, p. 50) hacen del utopista: “Aunque resulte paradójico, los utopistas han sido también grandes realistas. Poseen una extraordinaria capacidad de comprensión del tiempo y lugar en que escriben y hacen reflexiones muy profundas sobre las condiciones socioeconómicas, científicas o emocionales del momento que les ha tocado vivir en la historia. Han descubierto verdades que otros hombres han entrevisto de manera muy vaga, o que se han negado a admitir. El utopista aparece a menudo como un individuo en posesión de un entendimiento más amplio de las diversas tendencias de su sociedad que los resuelve —problemas oficiales que tienen por lo general las narices demasiado metidas en el presente para percibir lo potencial—. Tal vez lo que distinga sobre todo a los utopistas sea la tenacidad con que se aferran a sus ideas. Se caracterizan también por su propensión a centrar toda la atención sobre un aspecto concreto del mundo, dejando muchas otras cosas en la penumbra. Pero, una vez que han emprendido el estudio de una cara de la realidad, suelen comprender dicha cara con una clarividencia poco común. Su conocimiento les sirve de trampolín para lanzarse al futuro que podría ser o bien la total negación del presente, o bien una cosa tan claramente lateral que otros lo considerarían en seguida como algo quimérico, fantástico, improbable —en una palabra, utópico—”.

afirmamos antes, quien la lee, ubíquese en el contexto que se ubique y en el tiempo que fuere, está invitado a reflexionar su propia época y su tiempo. En ello consisten el carácter *ucrónico* y *utópico* de la utopía.

### **La dimensión pedagógica de la utopía: filosofía y enseñanza**

Una vez establecida la utopía como una fuerza crítica y proyectiva inherente a lo humano, es crucial interrogarse por su sentido práctico para la enseñanza y la filosofía en nuestro contexto específico. Por ello, debemos primero decir que la utopía —así como la filosofía misma— no nos dice nada que no sea humano; no habla acerca de fantasías e imaginarios que no se encuentren entre las humanas posibilidades. Es decir, ubicamos la utopía como característica fundamental del ser humano en tanto que “el hombre es capaz de automodelarse como más le agrade (*plastes et fíctor*), pues solo a él se le permite desear y convertirse en aquello que quiere” (Quarta, 2015, p. 21).<sup>15</sup> Desde esta perspectiva, se puede comprender cómo todo cambio o proyecto posibles, es decir, toda utopía, constituye un análisis de la realidad y la búsqueda de todo aquello que fundamenta el estado de las cosas en un intento por superarlo. Dicho análisis, entre otras cosas, permite lo que Quarta (2015) llama *toma de conciencia* de todas aquellas dificultades de carácter social, entre las que creemos, se encuentra la educación como institución. Con esto, nos unimos a una de las fuentes de donde Mumford (2013) escribe su *Historia de las utopías*: “la conciencia premonitoria de los problemas y las presiones del mundo contemporáneo” (p.10). De allí que Mumford (2013, p. 17) llegue a afirmar que son más cuerdos y conscientes de la realidad quienes han dejado que su imaginación fluya y no quienes, queriendo ser ‘realistas’, han acudido a la ciencia y la milicia para acabar creando armas.

Pero, ¿por qué pensar, reflexionar o escribir acerca de la utopía en este momento? La pregunta se plantea con el mismo tono y carácter con el que se pregunta por qué la filosofía en el mundo contemporáneo. En efecto, en Colombia, por ejemplo, la idea mercantilista y la apuesta

---

<sup>15</sup> Coincide con la *Oración sobre la dignidad del hombre* de Pico della Mirandola: “Dios toma al hombre como criatura de naturaleza indefinida, lo puso en el centro del mundo y le dijo: “No te he dado, oh, Adán, ni un puesto fijo, ni un aspecto propio, ni aquello que elegirás oficio, para que todo lo obtengas y lo conserves según lo que quieres y lo constituyas [...] Te puse en el centro del mundo para que, desde allí, mires alrededor y busques qué es lo más cómodo en él. No te hice ni celeste, ni terrestre, ni mortal ni inmortal, con el fin de que tú, como árbitro y sumo artífice de ti mismo, te informes y plasmes en la obra que prefieras [*ut tui ipsius quasi arbitrarius bonorariusque plastes et fíctor, in quam malueris tute formam effingas*]. Podrás degenerar en seres inferiores que son las bestias; podrás, según tu ánimo, regenerarte en los superiores que son divinos” (Ver Della Mirandola, Pico. (1942). *De hominis dignitate*. Florencia: Vallecchi Editore).

por la valoración de los meros productos técnicos han contribuido a lo que Acevedo y Prada (2017) han denominado “crisis de las humanidades”. Pues bien, como los autores mencionan, las humanidades y especialmente la filosofía parece verse arrinconada por políticas que desconocen su valor intrínseco mientras que piden productos bajo términos a los que la filosofía no se puede acoger. Esto, sin duda, ha facilitado el descrédito que hoy sufre la filosofía en el aula y la desaparición de la creatividad que le es propia para verse obligada a cumplir con estándares que incluso pueden llegar a limitar las prácticas docentes.

La filosofía, como afirma Cavallé (2006), ha de ser libre y útil. Sin embargo, no es así en nuestro contexto por dos razones: por un lado, la utilidad que se le exige se fundamenta en la perspectiva mercantil de la que hablábamos; por otro, la libertad que reclaman los amantes de la filosofía y los filósofos es, lamentablemente, un cierto libertinaje excluyente que la ha encerrado en ciertos claustros y la ha obligado a ser expresada con un cierto tipo de lenguaje y a ser compartida solamente en ambientes que se llaman ‘académicos’. A ello responden la falta de comprensión o la dificultad que aparenta, la poca relación que parece tener la filosofía misma con la vida de los hombres y mujeres, el desinterés generalizado en las aulas o la comprensión de la filosofía como un área poco fructífera.

No obstante, y muy a pesar de que para el mundo y personas actuales parezca, como quien dice, una ‘carta al Niño-Dios’,<sup>16</sup> la filosofía posee una “utilidad intrínseca” (Cavallé, 2006), una que contribuye a lo que *somos* y no a lo que *tenemos*, una que responde a las opciones de realización humana.<sup>17</sup> Es decir, que su utilidad no depende de una cuestión exterior o no se puede medir en términos del tener o del haber. Dicha utilidad, de carácter esencial, fue definida ya en la Antigüedad con una potente imagen:

así como un campo, aunque sea fértil, no puede dar fruto si no se lo cultiva, lo mismo le sucede al alma sin la enseñanza: una cosa sin la otra es débil. Ahora bien, el cultivo del alma es la filosofía: esta arranca los vicios desde la raíz y prepara las almas para recibir semillas, se las encomienda, por así decirlo, y siembra semillas que, cuando han crecido, dan frutos ubérrimos. (Cic. *Tusc.* II, 13)<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Esta fue la expresión que usó un maestro al corregir un texto en el que yo intentaba describir el carácter humanizador y transformador de la filosofía, a partir de la filosofía como forma de vida y el estoicismo.

<sup>17</sup> En realidad, habrá que leer al menos la primera parte de la obra de Cavallé no para defender la filosofía, sino para comprenderla y, como quien dice, volver al amor primero.

<sup>18</sup> Trad. propia: “Nam ut agri non omnes frugiferi sunt qui coluntur, falsumque illud Accii: Probae etsi in segetem sunt deteriore datae Fruges, tamen ipsae suapte natura enitent, sic animi non omnes culti fructum ferunt. Atque, ut in eodem simili verser, ut ager quamvis fertilis sine cultura fructuosus esse non potest, sic sine doctrina animus;

Pero, ¿qué significa esto para el mundo actual y para quienes estudian o enseñan filosofía? Sin duda, significa posibilidad de transformación: es evidente que, en cada contexto, dicha transformación se puede definir bajo otros términos; sin embargo, hemos de mencionar que cada uno desde su perspectiva de estudiante o maestro, nosotros mismos, vivimos en un contexto muy particular demarcado por la violencia, la guerra y los intentos de paz, y vivimos también en un país de proyección, de sueños y alegrías.

Por ello, la filosofía en todo contexto, así como la utopía, significará posibilidad de revisión, de comprensión que, si bien abarca lo político, lo social y lo cultural, tiene como base y fundamento dos elementos: por una parte, la historia de la filosofía y los aportes que distintos filósofos han hecho; de otra parte, las reflexiones, aportes y comprensiones que profesores y estudiantes pueden hacer desde lo que son. Esto implica la adquisición no de conocimientos teóricos, sino de una cierta actitud filosófica (Cerletti, 2008), de una forma de vida.

Una posibilidad de transformación implica necesariamente, como hemos dicho, consciencia y capacidad de ver y reconocer las circunstancias y, más importante, reconocer a otros y otras que viven conmigo. Por tanto, un efectivo ejercicio filosófico conducirá: en primer lugar, al cuestionamiento constante; en segundo lugar, a la revisión de la propia vida y de la vida común; en tercer lugar, al planteamiento no de soluciones, sino de diversas formas de mirar, contemplar y actuar en la vida cotidiana; finalmente, pero no menos importante, una filosofía que se plantee como una forma de vida, que se abra a nuevas posibilidades y dé paso a la creación de todos y todas desde la particularidad de sus vidas, los y las ayudará *ad bene beateque vivendum*, a vivir bien y felizmente, a llevar a cabo sus más grandes y humanas posibilidades. Esto es, la filosofía conduce a la utopía como crítica y proyecto.

Ya Mumford (2013) pensaba su época (finales de la Primera Guerra Mundial) a partir de un análisis de las utopías, para descubrir en estas las posibilidades y profundos planteamientos en torno a la naturaleza y condición humana.<sup>19</sup> Podemos pensar que, como colombianos y

---

ita est utraque res sine altera debilis. Cultura autem animi philosophia est; haec extrahit vitia radicitus et praeparat animos ad satus accipiendos eaque mandat eis et, ut ita dicam, serit, quae adulta fructus uberrimos ferant”.

<sup>19</sup> “Al concebir la *Historia de las utopías*, poco después de la Primera Guerra Mundial, aún mantenía las ilusiones de una época superada y, sin embargo, como muchos de mis contemporáneos, ya era consciente de que el ímpetu del gran siglo XIX, con su caudal de boyante idealismo y de robustas iniciativas sociales, había llegado a su final. Para afrontar la nueva época que teníamos ante nosotros, y cuyos sombríos contornos ya eran visibles desde hacía tiempo para las mentes más sensibles y perspicaces —las de un Jacob Burckhardt o un Henry Adams, por ejemplo—, tendríamos que superar las enormes aberraciones de que hecho habían llevado a la hecatombe de la Primera Guerra Mundial. De repente, aquella desastrosa orientación de los esfuerzos humanos había invertido el curso de nuestras vidas.

colombianas, también es importante descubrir, desde la filosofía y la literatura utópica, espacios de reflexión acerca de las condiciones en las que vivimos y de los posibles cambios que se hacen necesarios en un territorio como este y, como licenciadas y licenciados, es fundamental buscar los métodos para plantear los fundamentos que hagan factibles dichos cambios. Así, en las utopías se descubren importantes aportes en torno a temas como la guerra y la paz, la vida en sociedad, la violencia, la propiedad privada, la familia, entre otros. En este sentido, cabe la pregunta acerca de los aportes del pensamiento utópico en el campo de la educación y su validez actual.

Además, con miras a una filosofía desde Latinoamérica, es importante reconocer en la utopía los elementos que permiten comprender y proyectar la historia nuestra; pues bien, la transformación social y política, así como el deseo de una práctica política que nos movilice, hace parte de los criterios que autores como Cerutti (1989, p. 186, citado por del Rayo, p. 43) menciona acerca de la utopía en América. De igual forma, las prácticas que buscan superar el *status quo* y que, marcadas como “revolucionarias”, han dejado huella de forma evidente nuestra historia. No hace falta ir lejos para comprender que el camino que han recorrido nuestros pueblos ha sido delimitado por una tensión entre lo que es y lo que debería y podría ser, de donde es imposible comprendernos sin tener en cuenta la esperanza, ya no solo como elemento de la naturaleza humana, sino como propio nuestro latinoamericano. No obstante, la utopía acá ha tenido menos un carácter literario y más uno práctico-vivencial, propio incluso de una postura política.<sup>20</sup>

Una vez establecida esta comprensión de la utopía como cualidad humana proyectiva, resulta pertinente adentrarnos en la figura y la obra de Bartolomeo del Bene, autor de la *Civitas Veri sive Morum*, cuyo proyecto utópico se inscribe precisamente en esta tradición renacentista.

---

Cuando comencé a explorar las utopías históricas, mi objetivo era descubrir lo que les faltaba y definir lo que todavía resultaba posible”. (Mumford, 2013, p. 10).

<sup>20</sup> Para un análisis más profundo de la utopía en América, véase Del Rayo, M. (2012). *Utopología desde nuestra América*. Bogotá: Ediciones desde abajo.

## Sobre el autor y su obra<sup>21</sup>

Bartolomeo Del Bene nació en 1514 en Florencia o Valdelsa, hijo de Nicolás de Albertaccio y Magdalena Ridolfi. Según sus biógrafos, su padre habría servido en la corte francesa de Luis XII y Francisco I, en calidad de *maitre d'hotel ordinaire*. No obstante, por su posición política, una vez retornan los Medici, toda la familia se retira a Valdelsa a una estancia sobre la que Bartolomeo (o Baccio, como se le conocía), escribió posteriormente rimas publicadas en ediciones muy posteriores como *Un idillio rusticale e altre rime valdelsane di Bartolommeo Del Bene* (Tarchiani, 1903).

Hacia 1533 se casó con Clemencia y tienen 4 hijos. Siguiendo los pasos de su padre, se muda a Francia, en donde llega a ocupar cargos en la corte. Desde temprana edad cultivó las letras (latín y griego), por lo que logró ocupar un lugar en el círculo de allegados de Catalina de Medici y, posteriormente, recibió el cargo de caballero de Margarita de Francia, hija de Francisco I, a quien sigue a Toscana hacia 1558. No obstante, luego cumplirá algunas tareas como embajador de parte de Catalina de Medici, para luego radicarse definitivamente en París y morir posiblemente en 1588 (aunque algunos señalan 1587), teniendo en cuenta una carta escrita y fechada el 25 de febrero de ese año (Tarchiani, 1903, p.17).

En el mundo literario, Bartolomeo del Bene llegó a hacer parte de la *Accademia Fiorentina degli Alterati* y de la *Académie du Palais* de Enrique III. Fue reconocido por su obra literaria, sobre todo por su obra poética, que contiene no pocas odas y versos acerca de los lugares que visitaba, sus relaciones y su vida en general, aunque no deja de incluir en ellos laudes y agradecimientos a la corona.

### Brevis Civitatis Veri descriptio

La *Civitas Veri sive morum*<sup>22</sup> de Bartolomeo Del Bene, aunque fue escrita por el propio autor, no fue publicada sino hasta 1609 por Alfonso Del Bene, nieto de Bartolomeo. Tal y como

---

<sup>21</sup> Para mayor profundidad acerca de la vida de Bartolomeo del Bene, véanse: Tarchiani, N. (1903). Introduzione. En *Un idillio rusticale e altre rime valdelsane di Bartolommeo Del Bene*. Valdelsa: Società istorica della Valdelsa; Negri, G. (1722). *Istoria degli scrittori fiorentini*. Ferrara: Arnaldo Forni.

<sup>22</sup> El título bajo el cual se publicó la obra es “CIVITAS VERI SIVE MORUM BARTHOLOMEI DEL BENE PATRICII FLORENTINI AD CHRISTIANISSIMUM HENRICUM III, FRANCORUM ET POLONIAE REGEM/ ARISTOTELIS DE MORIBUS ET DOCTRINAM, CARMINE ET PICTURIS COMPLEXA, ET ILLUSTRATA COMMENTARIIS THEODORII MARCILII, PROFESSORIS ELOQUENTIAE REGII”.

Alfonso lo escribe, Bartolomeo “la construyó para dedicarla a la memoria que nunca ha de ser silenciada del Rey Enrique III” (1609, p. A)<sup>23</sup>, aunque Alfonso la dedicó a Enrico IV.

Ahora bien, la obra consiste en una reflexión con base en la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, a partir de la cual se realiza la descripción de una ciudad cuyos fundamentos se hayan en los planteamientos morales del Estagirita. Dicha descripción parte de la imagen del descenso que Margarita, hija de Francisco I, hace en sueños, recorriendo la ciudad por medio de sus cinco portales (cada uno correspondiente a un sentido) y guiada por Aristóteles, quien le muestra todo a su alrededor, mientras le explica las virtudes y vicios hasta alcanzar la Sabiduría (véase la figura 1). Dicho viaje lo llevan a cabo en treinta días, los cuales son descritos uno por uno y constituyen los capítulos de la obra, a saber:<sup>24</sup>

- Día primero: Descripción del viaje en esta Ciudad y sus cinco puertas.
- Día segundo: En el que se describe el ingreso a la ciudad y algunas cosas en general sobre ella.
- Día tercero: descripción de la felicidad política.
- Día cuarto: en el que se distinguen dos partes de la mente y dos clases de virtudes (de la acción y del conocimiento), y se enseña sobre la virtud de la acción o moral, ciertamente que es el medio entre los extremos de los vicios.
- Día quinto: en el que se habla sobre la Fortaleza, primera virtud moral.
- Día sexto: en el que se habla de la Audacia y la Cobardía.

---

<sup>23</sup> Trad. propia: “[...] Henrico III nunquam silendae memoriae Regi dicendam construxit”.

<sup>24</sup> Trad. propia: “Dies primus in quo itineris in hanc civitatem et quinque portarum civitatis descriptio”, “Dies secundus quo die in Veri civitatem ingresus ipsiusque civitates quaedam generatim descriptio est”, “Dies tertius, in quo descriptio beatitudinis politicae”, “Dies quartus, in quo duae partes mentis, et duo genera virtutum, nempe actionis et cognitionis, distinguuntur, et de virtute actionis sive morali docetur, nempe mediam esse inter vitiorum extrema”, “Dies quintus, in quo de Fortitudine prima virtute morali”, “Dies sextus, in qui de Audacia et Timiditate”, “Dies septimus, in quo de Temperantia”, “Dies octavus, in quo de Intemperantia”, “Dies nonus, de Mannificentia et Liberalitate”, “Dies decimus, de Prodigalitate, et inani ostentatione Magnificentiae”, “Dies undecimus, de Avaritia et Restrictione Magnificentiae”, “Dies duodecimus, de Magnanimitate”, “Dies tertiusdecimus, de Mediocritate honorum, et Magnanimitatis atque huiusce honorum mediocritatis, extremis”, “Dies quartusdecimus, de Mansuetudine et pugnantibus ei vitiis, Iracundia et Lentitudine”, “Dies quintusdecimus, de Comitatus sive Afabilitate eiusque extremis”, “Dies sextusdecimus, de Studio Veri sive ut dicitur Veracitate, eiusque extremis”, “Dies septimus decimus, de Urbanitate eiusque extremis, item de Verecundia”, “Dies duodevicesimus, de Iustitia publica sive legitima eiusque extremo Iniustitia”, “Dies undevicesimus, de Iustitia distribuendi et contractuum”, “Dies vicesimus, de Aequitate”, “Dies vicesimusprimus, de Virtute heroica eiusque extremo, Feritate”, “Dies vicesimus secundus, de Continentia et Incontinentia”, “Dies vicesimus tertius, de Amicitia aequalium”, “Dies vicesimusquartus, de Amicitia inaequalium”, “Dies vicesimus quintus, de Voluptate, Dolore, et de Adscensu in arcem Beatitudinis positae in contemplatione”, “Dies vicesimus sextus, de Scientia, prima virtute mentis”, “Dies vicesimus septimus, de Arte, altera virtute mentis”, “Dies vicesimus octavus de Prudentia”, “Dies vicesimus nonus, de Intelligentia sive Mente, sive Notitia principiorum”, “Dies tricesimus, de Sapientia”.

- Día séptimo: en el que se habla de la Temperancia.
- Día octavo: en el que se habla de la Intemperancia.
- Día noveno: en el que se habla de la Magnificencia y la Liberalidad.
- Día décimo: sobre la Prodigalidad y la vana ostentación de Magnificencia.
- Día undécimo: sobre la Avaricia y la restricción de la Magnificencia.
- Día décimo segundo: sobre la Magnanimidad.
- Día décimo tercero: de la Moderación de los honores y la Magnanimidad, y sobre los extremos de esta moderación de honores.
- Día décimo cuarto: de la Mansedumbre y los vicios que luchan contra ella, la Ira y la Lentitud.
- Día décimo quinto: de la Cortesía o Afabilidad y sus extremos.
- Día décimo sexto: del cuidado de la Verdad o, como suele decirse, de la Veracidad y sus extremos.
- Día décimo séptimo: sobre la Cordialidad y sus extremos, así como del Pudor.
- Día décimo octavo: sobre la Justicia pública o legítima y su extremo, la Injusticia.
- Día décimo noveno: de la Justicia en la distribución [de las cosas] y de los pactos.
- Día vigésimo: sobre la Equidad.
- Día vigésimo primero: sobre la Virtud heroica y su extremo, la Ferocidad.
- Día vigésimo segundo: de la Continencia y la Incontinencia.
- Día vigésimo tercero: sobre la Amistad entre iguales.
- Día vigésimo cuarto: sobre la Amistad entre desiguales.
- Día vigésimo quinto: sobre el Placer, el Dolor y el ascenso a la cima de la Felicidad, ubicada en la contemplación.
- Día vigésimo sexto: sobre la Ciencia, primera virtud de la mente<sup>25</sup>.
- Día vigésimo séptimo: sobre el Arte, segunda virtud de la mente.
- Día vigésimo octavo: sobre la Prudencia.

---

<sup>25</sup> Se hace uso de “mente” en su sentido etimológico, en lugar de “intelectual”, como hasta ahora se han comprendido este tipo de virtudes en Aristóteles. Sin embargo, no corresponde a un criterio de la traducción más que a un interés semántico con el uso de esta palabra. Para mayor comprensión acerca de las virtudes intelectuales en Aristóteles, véase: Gómez, A. (1996). *Ensayo sobre las virtudes intelectuales*. Fondo de Cultura Económica.

- Día vigésimo noveno: de la Inteligencia o el intelecto, o del conocimiento de los principios.
- Día trigésimo: sobre la Sabiduría.



**Figura 1.** Aristóteles y la reina ante las escaleras por las que ascenderán. Tomado de Del Bene (1603), p. 218.

El viaje de treinta días sigue una progresión pedagógica deliberada, que puede dividirse en tres bloques:

1. Fundamentos de la vida moral (días 1-4): se describe el ingreso a la ciudad, se define la felicidad política y se establece la doctrina general de la virtud.
2. Las virtudes éticas (días 5-24): este bloque constituye el núcleo del recorrido. Margarita y Aristóteles examinan las virtudes morales particulares, contrastándolas siempre con sus vicios opuestos. Cada virtud se presenta como un lugar dentro de la ciudad.
3. Ascenso a las virtudes intelectuales (días 25-30): el viaje culmina con un ascenso, en el que se transita por las virtudes dianoéticas, hasta alcanzar la cima de la ciudad: la Sabiduría (día 30), que representa la forma más alta de la felicidad, la vida contemplativa.

Cabe señalar, incluso para los fines de este trabajo, y como se verá más adelante, que la obra está escrita en hexámetros en latín, aunque Alfonso, obedeciendo los deseos de su abuelo, se encargó de que se añadiera un comentario en prosa, a cargo de Theodoro Marcilio, con el que

se busca esclarecer el contenido de los versos a partir de la relación del texto con otros autores, a la vez que se van haciendo explícitos algunos pasajes de Aristóteles, y se encuentra ilustrada a partir de imágenes de un artista cuyo nombre desafortunadamente no se menciona en la obra.<sup>26</sup>

### **La *Civitas Veri* como utopía**

Ahora bien, la *Civitas Veri* de Bartolomeo del Bene no aparece inscrita en ninguna historia de las utopías o del pensamiento utópico en general, al menos dentro de la bibliografía consultada para los fines de este trabajo. A pesar de haber consultado historias de utopías, del pensamiento utópico, e incluso de la literatura en general, la obra de Bartolomeo del Bene, por alguna razón, no ha sido tomada en cuenta como parte del canon utópico. Considérese que los más conocidos textos al respecto fueron revisados y ni siquiera el *Compendium utopiarum* de Michael Winter (1978) hace mención de esta obra. La única referencia que se encontró del texto de Bartolomeo del Bene como utopía —sin mayor dificultad, además— es un artículo titulado “*La Città del Vero, une ville en papier entre utopie et hétérotopie*”.<sup>27</sup>

Sin embargo, acudimos a los símbolos que, según Servier (1969)<sup>28</sup>, son propios de la utopía, y que, encontrándose en la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene, nos permiten inscribirla dentro del corpus utópico. Estas son, entre otras:

---

<sup>26</sup> No es extraño que el autor de las imágenes se desconozca, pues, como afirman Enenkel y Visser “difícilmente tenemos investigaciones acerca de la relación entre palabra e imagen en estos libros o entre el autor de los epigramas, el artista (dibujante, tallador, etc.) y el editor (impresor, librero)” (2003, p. III)

<sup>27</sup> Gorrís Camos, R. “*La Città del Vero, une ville en papier entre utopie et hétérotopie*”. En: *Seizième Siècle*, n<sup>o</sup>9, 2013, pp. 171-196.

<sup>28</sup> “Como los sueños, las utopías siguen líneas temáticas poco variables:

- descripción de una ciudad considerada perfecta en la que se otorga el poder a quienes son juzgados aptos y que rompe con el orden social antiguo;
- crítica del orden social antiguo; esta crítica puede ser implícita o, al contrario, adoptar la forma de la sátira [...]

Podemos distinguir varios temas que siempre aparecen en las utopías, sea cual fuer la época en que se compusieron y, sean quienes fueren sus autores:

- Primero el camino de acceso a la utopía que es viaje o sueño;
- La geografía de la utopía, su situación peculiar: aislamiento, ubicación imprecisa en el tiempo, nostalgia del pasado;
- La topografía de la utopía que subraya su aislamiento o su atrincheramiento detrás de altas murallas, a veces varios recintos concéntricos;
- El deseo de volver a la pureza que expresa la ciudad radiante, al ignorar las aguas surgentes, las minas, las galerías cavadas;
- Su urbanismo que recuerda el plano de las ciudades tradicionales: de la República, de la Ciudad de las Leyes o de la Atenas ‘renovada’ por Clístenes. Aquí se aclara el sentido del sueño que es retorno a la quietud del seno materno porque la ciudad radiante se abre ampliamente al mar y, más aún, a los lagos y ríos;
- La vestimenta de los utopianos subraya esta voluntad de vuelta al pasado, ese deseo profundo de renacimiento;

1. El planteamiento y descripción detallada de la vida y formas de una ciudad “perfecta”, que, además, parece no estar inscrita dentro de la época.
2. Una crítica a las condiciones actuales que, en el caso de la *Civitas Veri*, es evidente desde el principio de la obra y constituye más bien un comentario-laude.
3. El viaje, que analizaremos luego y acá es parte del sueño de Margarita, descrito en detalle para que el lector acceda con los personajes a la utopía.
4. La geografía particular: apartada, con una arquitectura específica que contribuye a los fines del texto utópico, con puertas, muros, murallas o torres.
5. La ubicación de la utopía, que no se señala nunca y hace que no tenga un tiempo, pero que acude al pasado con nostalgia, en este caso en la figura de Aristóteles como guía.
6. El deseo de pureza, aquí traducido en la luz del sol y otras imágenes similares, como la altitud de los lugares que se visitan.
7. La vestimenta, preciosamente expresa en las imágenes que acompañan e ilustran los versos, que señala un regresar al pasado como renacimiento.
8. La maternidad y el cuidado de la ciudad, que concede todo lo necesario a sus ciudadanos.

Sin embargo, ¿por qué no se incluye, como decíamos, en el canon del pensamiento utópico? Aunque es difícil elucidar las razones de esto, mencionamos acá posibles argumentos, que justificarán, en cambio, nuestra comprensión de la *Civitas Veri* como utopía.

En primer lugar, la *Civitas Veri* no constituye una utopía que podríamos llamar “política”, sino que es una alegoría filosófica-moral. Su objetivo fundamental no es describir cómo funcionaría una sociedad ideal, sino describir el alma humana y su camino hacia la virtud, utilizando la imagen y estructura de una ciudad. Los estudios clásicos de utopías (Manuel y Manuel, Mumford, Servier, etc.) suelen analizar proyectos de organización social colectiva, pero

- 
- Las instituciones utopianas tienden a borrar la mancha del nacimiento carnal, a purificar a la madre de su papel de esposa;
  - Asimismo, el comunismo utópico tiende a apartar la imagen del padre remplazándola por la ciudad maternal proveedora, la única capaz de satisfacer todas las necesidades;
  - Por último, la tolerancia religiosa de la utopía, su indiferencia tranquilizadora y negadora de toda angustia.

Aunque los utopistas estuviesen convencidos de crear una obra original, en ruptura con el conformismo de su tiempo, no hicieron más que volver, una y otra vez en el discurrir de los siglos, a los mismos temas que ilustraron con imágenes análogas inconscientemente sacadas del simbolismo de los sueños; reflejando una misma voluntad de regresar al nivel infantil de la protección materna y de los juegos, y a las estructuras apremiantes de la ciudad tradicional” (Servier, 1969, pp. 230-231).

la *Civitas Veri* es un proyecto de transformación individual interior, y es esta una diferencia de enfoque que la puede haber dejado al margen de lo que se podría llamar “género utópico”.

En segundo lugar, hay una aparente carencia de “marcas” utópicas: por una parte, no hay una crítica social explícita; así, a diferencia de Moro o Campanella, Del Bene no construye la ciudad como una sátira o una alternativa a los problemas de su sociedad, sino que la crítica es implícita y se refiere sobre todo a los vicios humanos universales y no a instituciones específicas. Esto, sin embargo, debe decirse con cuidado, toda vez que es una laude política a la forma de gobernanza del rey al que pretende elogiar. Por otra parte, tampoco se describe el sistema de gobierno, la economía, la familia, las leyes o la religión de la ciudad; en su lugar, se centra en la descripción de la arquitectura moral (virtudes y vicios), y no en la social. Además, el utopismo o “no-lugar” de la *Civitas Veri*, es alegórico y no geográfico, toda vez que es un modelo mental, como representación y descripción del alma bien ordenada, lo que la diferencia de la isla de Moro, la ciudad solar de Campanella y la Nueva Atlántida de Bacon.

En tercer lugar, el canon literario utópico se ha construido en torno a obras que comparten rasgos muy específicos, por lo que obras que se alejen del modelo, especialmente hacia la alegoría, suelen ser excluidas o clasificadas en otros géneros (filosofía moral, por ejemplo). Además, el hecho de que la *Civitas Veri* esté escrita en latín, en hexámetros y requiera conocimiento previo de la *Ética a Nicómaco*, hace que su público fuera una élite intelectual o cortesana (se hace quizás evidente que ese sea de sus intereses); otras utopías, en cambio, aunque también son eruditas (piénsese en el uso del lenguaje, los ejemplos, los personajes y la crítica misma de otras utopías), son más accesibles por su narrativa y su descripción social es más concreta. Por ello es comprensible que obras como el *Compendium Utopiarum* de Winter (1978) no la incluya, priorizando obras que fueran explícitamente utópicas en el sentido sociopolítico más preciso.

En cuarto lugar, la complejidad y rareza de la obra puede generar incomodidad al quererla ubicar dentro o como objeto de alguna disciplina: desde la historia de la literatura se puede ver como un poema filosófico técnico; desde la historia de la filosofía podría parecer una mera glosa de la *Ética a Nicómaco* sin originalidad; desde la historia del arte se puede estudiar por sus emblemas, pero separándola de lo utópico. Esto explica su ausencia en los textos de historia de las utopías o del pensamiento utópico.

Estas razones no evidencian que la *Civitas Veri* sea, como quien dice, una utopía fallida, sino que es una utopía, pero de tipo diferente. Desde la utopía como la definimos y describimos

en el primer capítulo, como cualidad humana de proyección y exigencia de cambio, podemos afirmar que la *Civitas Veri* es una utopía en su esencia más pura: su carácter de “no-lugar” es la perfección moral humana, y su proyecto de cambio es la educación del individuo como fundamento para cualquier cambio social posible. Por ello, la aparente invisibilidad de la obra de Del Bene en los cánones utópicos no se debe a su falta de importancia, sino a su naturaleza. Pues bien, al ser una utopía que se internaliza, que toma como territorio la moral del alma humana, se aleja de las categorías convencionales que se interesan en la descripción de sociedades ideales externas. Su exclusión de las historias de la utopía es una prueba de que los cánones se han construido desde la rigidez y constituye una invitación a redefinir la utopía, no solo como un proyecto político, sino también como uno pedagógico y ético. Leer la *Civitas Veri* como utopía permite, efectivamente, expandir los límites del pensamiento y del género utópicos.

## Sobre la educación

La *Ética a Nicómaco* de Aristóteles constituye una obra fundamental en la historia de la ética, pues, en efecto, ofrece reflexiones importantes sobre la virtud humana, la moral y la búsqueda de una vida plena. En su obra, el autor proporciona un fundamento para comprender la relación entre la ética y la educación. Es por ello que en este apartado nos centraremos en tres conceptos clave de la *Ética a Nicómaco* y su proyección educativa: el hábito (*ethos*) como fundamento de la virtud, la práctica como método de aprendizaje moral y la disposición racional que diferencia la virtud de la mera técnica. Este análisis no pretende ser exhaustivo, sino delimitar el marco aristotélico esencial que Bartolomeo del Bene recupera, adapta y profundiza en su *Civitas Veri*. Posteriormente, se analiza la relación entre la educación y la utopía; y, finalmente, se revisa dicha relación a la luz de dos elementos de la *Civitas veri* de Bartolomeo del Bene: la imagen y el camino filosófico.

### Educación y Virtud: el hábito como fundamento

En el centro de la filosofía ética de Aristóteles se encuentra el concepto de virtud, que él mismo define como un hábito de excelencia o una disposición a actuar de manera que conduzca al bien supremo (*Eth.Nic.* 1105b-1107a). De acuerdo con el Estagirita, existe una suerte de proceso en el desarrollo de la virtud que implica la naturaleza, el hábito y la razón. Sin embargo, aunque él menciona a aquellos que son buenos por naturaleza, afirma que son pocos y muy afortunados, por lo que el autor no entra a revisarlos a profundidad en la *Ética a Nicómaco* (1179b20ss), y queda la cuestión de la educación, puesto que, como afirmará en la *Política* (1332a, 28) por hábito o escuchando pueden aprender algunos hombres.

Pues bien, en el segundo libro de la *Ética* (1103b, 14-18) Aristóteles explica cómo las virtudes morales se pueden adquirir como las artes: a través de la práctica. Es decir que, tal y como lo entiende del Bene, el fin de la disciplina moral no es “el conocimiento de los preceptos, sino *su uso o acción*” (p. 32, énfasis propio).<sup>29</sup> Y más tarde, del Bene pone en boca de Aristóteles una alabanza al Sol en la que afirma que “las virtudes de nuestro pecho brillan de otra forma, pues no nacen allí, sino que se alcanzan con el tiempo y el uso y el amor por permanecer en las

---

<sup>29</sup> Traducción propia: “[scopus] non est praeceptorum cognitio, sed usus sive actio”.

cosas honorables”.<sup>30</sup> Sin embargo, el solo uso y la práctica no son lo único que se necesita, sino una disposición de la mente que permita la habituación; en efecto, tal y como lo señala del Bene (p. 26) “conocer el camino que conduce a la cima es poco si es que la mente está turbada y no se encuentra suficientemente preparada para operar las cosas honrosas, porque se reúse la naturaleza o el ejercicio”.<sup>31</sup> Con ello, del Bene reconoce, tal y como es el propósito de su obra, los aportes de Aristóteles y los plasma, incluso, en torno a la educación.

La insistencia de Aristóteles en la importancia del hábito en la formación del carácter tiene significativas implicaciones en su comprensión de la educación: él argumenta, como se puede comprender sin dificultad de una lectura de la *Ética a Nicómaco*, que las virtudes morales no son simplemente principios intelectuales, sino que se arraigan en el carácter a través de acciones repetidas, así como del Bene ha señalado en los pasajes anteriormente citados. En el contexto educativo, esto sugiere que el comportamiento ético no debería enseñarse simplemente, sino practicarse activamente y reforzarse. Pues bien, Aristóteles (*Eth.Nic.*, 1103b) compara las habilidades de las artes con la excelencia moral, puesto que ambas, a través de la práctica y el uso, son desarrolladas y potenciadas; además, la práctica para el estagirita, precede a la enseñanza (escucha): “es necesario que el alma del discípulo, como tierra preparada para alimentar la semilla, haya sido trabajada antes por medio de los hábitos, para que se alegre y odie de manera correcta” (*Eth.Nic.*, 1179b).<sup>32</sup> La educación debe, finalmente, comenzar desde temprana edad, pues “en ello consiste la correcta educación” (1104b).

No obstante, las virtudes morales se diferencian de las artes en la medida en que aquellas van más allá de la adecuación o seguimiento de una norma o estilo. Aristóteles, pues, traza un camino para aquél que realiza acciones virtuosas: “si las hace con conocimiento, luego habiéndolas elegido, y eligiéndolas por ellas mismas, finalmente si las hace con voluntad firme e inmovible” (1105a). De manera que una acción virtuosa implica el conocimiento, la elección y el hábito. Estos principios aristotélicos sobre la educación y la virtud no permanecieron

---

<sup>30</sup> Traducción propia: “aliter de pectore lucent virtutes, non nativae, sed tempore et usu quaesitae, et studio vigilandi in rebus honestis”.

<sup>31</sup> Traducción propia: “Nam scire viam quae ducit in arcem, paruum est, turbida si mens est, nec rebus honestis apta satis fungi, quia vel natura vel usus abnuat”.

<sup>32</sup> Recuérdense al respecto, las palabras de Cicerón que mencionábamos en la Introducción: así como un campo, aunque sea fértil, no puede dar fruto si no se lo cultiva, lo mismo le sucede al alma sin la enseñanza: una cosa sin la otra es débil. Ahora bien, el cultivo del alma es la filosofía: esta arranca los vicios desde la raíz y prepara las almas para recibir semillas, se las encomienda, por así decirlo, y siembra semillas que, cuando han crecido, dan frutos ubérrimos” (Cic. *Tusc.* II, 13).

confinados a la antigüedad, sino que fueron recuperados y reinterpretados durante el Renacimiento italiano, contexto en el cual se inscribe la obra de Bartolomeo del Bene.

### **Del Bene: Aristóteles y la educación en la época de la obra**

Durante el Renacimiento italiano, la filosofía de Aristóteles no solo tomó vida, sino que floreció de manera notable. Si bien se logran encontrar escuelas dedicadas al estudio intenso de la obra platónica (de donde surgen textos preciosos como los de Marsilio Ficino), David Lines demuestra en su obra *Aristotle's Ethics in the Italian Renaissance* que “no se puede comprender adecuadamente el Renacimiento sin reconocer y estudiar el impacto del aristotelismo” (2002, p. 12). Por ello, Lines ofrece evidencia abrumadora: solo para la *Ética a Nicómaco* se pueden enumerar “más de 160 comentarios y traducciones al latín, producidos en Italia durante el período 1300-1650” (p. 12).<sup>33</sup>

El interés por la *Ética* no fue simplemente académico. La obra constituyó un importante elemento dentro de la enseñanza humanista, de manera que se convirtió en un manual para el curso de filosofía moral en las universidades italianas, en las que eran comunes los comentarios a textos que hoy nos ayudan a entender cómo los estudiantes entraban en contacto con las obras y el pensamiento clásico.

No obstante, la enseñanza de la ética aristotélica tuvo una evolución en los métodos, pasando de métodos escolásticos medievales hasta lo que Lines denomina “aristotelismo humanista” (2002, p. 42). Este se caracterizaba por el regreso a fuentes clásicas en lugar de medievales, “un gusto por las citas de la poesía y la historia, y un rechazo de las *quaestiones*” (Lines, 2002, p. 42). Grandes autores como Leonardo Bruni o Pier Vettori optaron por este enfoque, buscando recuperar la obra y pensamiento de Aristóteles a través de traducciones elegantes y sobre todo el estudio directo de los textos griegos.

Sin embargo, también hubo críticas hacia la *Ética* de Aristóteles, como la que Lines en el capítulo “Aristotle's *Ethics* in the Renaissance” (s.f.) menciona de Petrarca. En efecto, el humanista italiano sugiere que la *Ética* es un texto frío que no logra motivar a la virtud, puesto que la de Aristóteles parece ser “una definición filosófica y abstracta de la virtud” (Lines, s.f. p. 171) que, finalmente, no tiene la suficiente fuerza para mover al lector a vivir bien.

---

<sup>33</sup> Traducciones propias: “the renaissance cannot be properly understood without acknowledging and studying the impact of Aristotelianism [...] for Aristotle's *Nicomachean Ethics* alone, one can count over 160 Latin commentaries and translations produced in Italy during the period 1300-1650”.

Pues bien, como contraargumento está nuestro autor con su *Civitas Veri sive Morum*, toda vez que a Aristóteles no solo le interesa hacer hincapié en que la virtud ha de ser practicada, sino que también las nuevas traducciones, las formas innovadoras de traer el pensamiento aristotélico propias del humanismo son respuesta consciente a un debate humanista sobre cómo enseñar ética efectivamente. Del Bene se posiciona como la más auténtica de las formas de traer la *Ética a Nicómaco* e insistir, a través de las imágenes y del tiempo del viaje, en la necesidad de la práctica repetida de la virtud.

Ahora bien, ya Erasmo en su *De pueris statim ac liberaliter instituendis* (p. 28) advierte que “la fuente de toda virtud es la educación diligente y santa. Del mismo modo que, para la estulticia y la maldad, lo primero, segundo y tercero es la instrucción negligente y corrupta”<sup>34</sup>, y en la *Civitas Veri*, retomando el pensamiento humanista de la época y, fiel a su objetivo de seguir la *Ética* aristotélica, se pone como fundamento de su *Civitas* la Virtud, y es que el primer verso del Prefacio reza: “Que domine en las cosas humanas como cosa ilustre la Virtud, ¡oh, noble Rey!, sobre la cual le será fácil aprender en esta obra a quien quiera” (del Bene, 1603, p. A).<sup>35</sup>

De tal forma, la *Civitas Veri* no solo concuerda con los ideales humanistas de rescatar a los antiguos (Aristóteles, Quintiliano, Cicerón, Horacio, etc.), sino también en el interés por el cultivo de la virtud como objetivo fundamental de la educación. Así, por ejemplo, aparece en Vives<sup>36</sup> (1532) quien señala que el maestro debe ser capaz de conectar la enseñanza de las cosas naturales y demás, con una educación moral, de forma que pueda guiar a sus estudiantes hacia la virtud, pues, afirma, el *fructus* que se obtiene en la escuela (*ludus*) es que “el joven llegue a ser más instruido y virtuoso a través del sano conocimiento”<sup>37</sup>(p. 259).

Y podríamos nombrar aún otros autores importantes de la época que guardan relación con Del Bene en aspectos importantes<sup>38</sup>:

- Pier Paolo Vergerio, que abordará en su *De ingenuis moribus et liberalibus adulescentiae studiis liber* la importancia de los *studia liberalia* como aquellos con los cuales se

---

<sup>34</sup> Traducción propia: “Fons enim omnis virtutis est diligens ac sancta educatio. Quemadmodum ad stultitiam ac malitiam primum, secundum ac tertium est indiligens corruptaque instructio”.

<sup>35</sup> Traducción propia: “Rebus in humanis dominetur ut inclyta VIRTUS /INCLYTE REX, cuius facile hinc est scire volenti”.

<sup>36</sup> Sobre la relevancia del *De disciplinis* de Vives véase: Del Nero, V. (2008). “The *De disciplinis* as a Model of a Humanistic Text”. En Fantazzi, C. (ed). *A Companion to Juan Luis Vives*. Leiden: Brill.

<sup>37</sup> Traducción propia: “ut doctor fiat iuvenis et per sanam doctrinam virtute melior”.

<sup>38</sup> Los autores y textos mencionados acá, hacen parte de la colección de textos educativos que realiza Kallendorf, C. (2002). *Humanist Educational Treatises*. London: Harvard University Press.

puede buscar y poner en práctica la virtud. De esta forma, la educación para Vergerio es un proceso de esfuerzo y disciplina.

- Leonardo Bruni, con su *De studiis et litteris liber* (quien, a través de sus traducciones más elegantes de Aristóteles, responderá también a la crítica de Petrarca) que insistirá en la importancia del estudio de la literatura, no solo volviendo a los autores clásicos sino incluso imitándoles, de forma que la educación se convierte en un puente entre la sabiduría del pasado y las necesidades del presente.
- Aeneas Silvius Piccolomini, en su *De liberorum educatione*, quien insistirá en el papel del maestro y la tarea que tiene de educar en la virtud, puesto que, si bien las letras pueden mover la mente, esta debe ser orientada y guiada por la ética. Además, piensa una educación en la que se inculquen sobre todo las virtudes a partir del ejemplo y la disciplina.

Y es como Kallendorf (2002, p. VII) menciona al introducir estos autores, los educadores humanistas “creían que la educación debía tener un propósito moral [...] La mejor manera de lograr este resultado, según ellos, era sumergir a los jóvenes en la mejor literatura de la antigüedad clásica”. Y, aunque podríamos mencionar muchos más autores y apuestas de la época, es aquí donde queremos situar a Bartolomeo del Bene y su *Civitas Veri*, porque solo entendiendo su formación, la cultura y el pensamiento que le rodeaba, se logra entender por qué la *Civitas Veri* habla de filosofía moral y de educación y de qué forma lo hace: con las imágenes y la metáfora del viaje. Este interés humanista por la educación virtuosa no fue ajeno al pensamiento utópico renacentista, que concibió la pedagogía como un pilar fundamental para la realización de sus proyectos sociales ideales.

## **Utopía y educación**

La utopía es en general, como muestra también Del Bene, fruto del pensamiento humanista propio del Renacimiento. No hace falta comprender el término en su origen histórico para entender que Moro, Erasmo, Campanella, Bacon, etc., guardan una estrecha relación con el humanismo, los objetivos de erudición y la búsqueda de una reforma moral. Por ello, un análisis de la educación en el pensamiento utópico remite necesariamente a una confrontación con los ideales educativos del humanismo; de allí que la utopía busque una educación para la perfección.

No obstante, como señala Mumford (2013, p. 13), en las utopías se plantean sociedades cuyas instituciones no están desligadas una de otra, por lo que son un todo orgánico que,

mantenido en equilibrio, posibilita el avance y desarrollo del proyecto utópico. Es por esto por lo que, aunque toda utopía señala objetivos altos de tipo político, social, cultural y ético, “necesita de tiempo para afirmarse a nivel histórico” (Quarta, 2015, p. 24).<sup>39</sup> Pues bien, defendemos que dicho cambio no puede realizarse sin ayuda de la educación. Justamente allí radica la importancia que esta tiene en las utopías. Así, la crítica y las posibilidades que la utopía aporta van dirigidos a las instituciones. En efecto, incluso la misma división que se hace, durante la mayoría de los textos de este carácter, contribuye a profundizar en la familia, la economía, la política, el Estado, la religión y la educación, cada una distinta de la otra, pero conectadas entre sí por el anhelo de una reforma o de la posibilidad de mejora.

Ahora bien, dicha educación no consiste en la mera instrucción o en el planteamiento de un currículo que deba ser seguido o aprendido. Al contrario, la educación permea la totalidad de las instituciones y, por ello, puede analizarse desde varias perspectivas a lo largo de las utopías, por lo que una revisión de la educación en las utopías no se puede limitar a una cierta parte del texto, a un pasaje o a un término específico. La educación atraviesa normalmente las obras completas a partir de las narraciones o descripciones de diversas situaciones. Así la institución que reciben niños y niñas de la *Utopía* de Tomás Moro (1518) acerca de las riquezas y el uso de algunos elementos, de las labores a desempeñar en la sociedad, pues, aunque apenas se menciona la educación, se logra comprender que, desde la infancia, esta constituye un elemento importante en tanto que ayuda a conformar las conciencias de acuerdo con los ideales de la sociedad utópica: de aquí surgen pasajes acerca del respeto de los niños y niñas hacia los mayores, el desprecio de las riquezas como producto de la educación, según la cual durante la infancia jugaban con joyas y oro, o la conciencia a la hora de la guerra que implicaba acudir incluso con todos los miembros de la familia para defender el bien público o la isla misma. De manera similar, la educación filosófica y teológica que incluso se percibe en los muros de la *Ciudad del Sol* de Tommaso Campanella (1643): tenemos que esta puede penetrar la arquitectura misma de la ciudad, en la que los muros están diseñados de tal manera que cada círculo contiene conocimientos acerca de una ciencia, por lo que, solo ingresar y recorrer la Ciudad, puede llevar a un perfeccionamiento intelectual. Y, para terminar los ejemplos, la extensa relación que se hace de las ciencias y el

---

<sup>39</sup> Traducción propia: “ha bisogno di tempo per affermarsi a livello storico”.

conocimiento que la Sociedad de Salomón posee y produce en la *Nueva Atlantis* de Bacon (1661).<sup>40</sup>

La educación, afirmamos, permite y favorece una comprensión del mundo y de las relaciones humanas que contribuye al alcance de los objetivos que la utopía se ha planteado; más aún, como lo afirma Hertzler (1922, p. 291): “la institución más significativa y la más poderosa medida utópica de los utopistas fue la *educación*”<sup>41</sup>, y es que los utopistas logran reconocer en la instrucción (de las costumbres y conocimientos), una herramienta a partir de la cual los individuos logran acoplarse a los intereses colectivos, no solo mediante la obligación, miedo o castigo, sino a través del conocimiento de las propias capacidades que se ven fortalecidas por medio de tareas individuales y colectivas que, finalmente, contribuyen a que cada uno se desarrolle de manera integral, a la vez que la comunidad va creciendo de manera efectiva y cultivando un bienestar generalizado.

Dentro de estos mecanismos educativos propios de la literatura utópica, destaca especialmente el uso combinado de la imagen y la poesía, principio conocido como *ut pictura poesis*, que Del Bene emplea de manera consciente en su *Civitas Veri*.

### **Ut pictura poesis: delectar e instruir**

Es importante, para señalar el carácter educativo de las utopías o la importancia que la educación tiene en estas, revisar el carácter descriptivo que sobrepasa el lenguaje escrito y se convierte en imágenes vívidas, bien sea por las ilustraciones que se incluyen normalmente en las primeras ediciones de los textos (emblemas), bien por los dibujos e imágenes que los autores logran recrear a través de las letras. Así, por ejemplo, bien se podría hablar del uso pedagógico del diálogo, que constituye el género utópico por excelencia, puesto que, quizás en un intento por emular la primera de las utopías (la *República* de Platón), varios de los textos utópicos se escriben de esta manera, aunque incluyan extensos monólogos. La *Civitas Veri* acude también al diálogo para su desarrollo y, aunque es principalmente Aristóteles como guía quien habla,

---

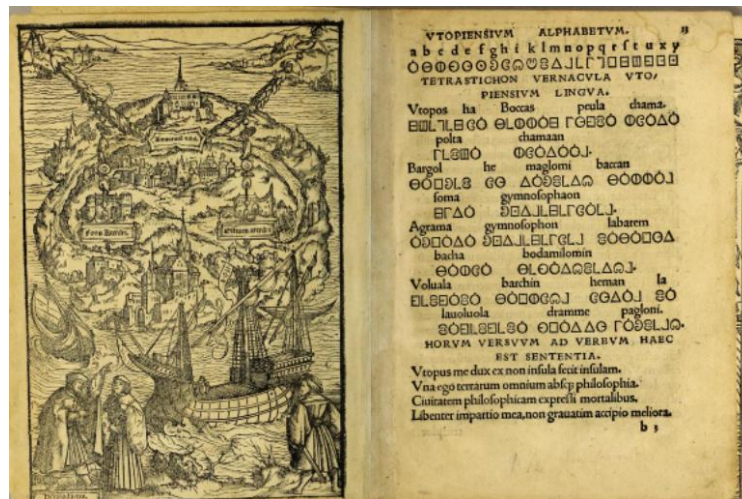
<sup>40</sup> Para mayor profundización en el tema educativo desde cada uno de los textos mencionados, véanse De la Torre, V. y Ramírez, M. (1997). Las utopías renacentistas. La sociedad y la educación en el mundo utópico de Tommaso Campanella. *Iztapalapa*, 41, 99-114; Ertugrul, G. (s.f.). Education in Thomas More's Utopia. Recuperado de 1-8 (dergipark.org.tr); Houston, C. (2010) Utopia and education in the seventeenth century: Bacon's 'Salomon's House' and its influence. En: Houston, C. (ed.) *New Worlds Reflected: Travel and Utopia in the Early Modern Period*. Ashgate Publishing, pp. 161-178. Disponible en <https://centaur.reading.ac.uk/25441/>

<sup>41</sup> Traducción propia: “the most significant institution and the most powerful utopianistic measure of the Utopians was education”.

Margarita, al describir el itinerario día a día y Theodoro Marcilio con los comentarios en prosa, construyen un diálogo que contribuye efectivamente a la descripción y comprensión de la Ciudad, pues, tal como afirma Houston (2014, p. 18)

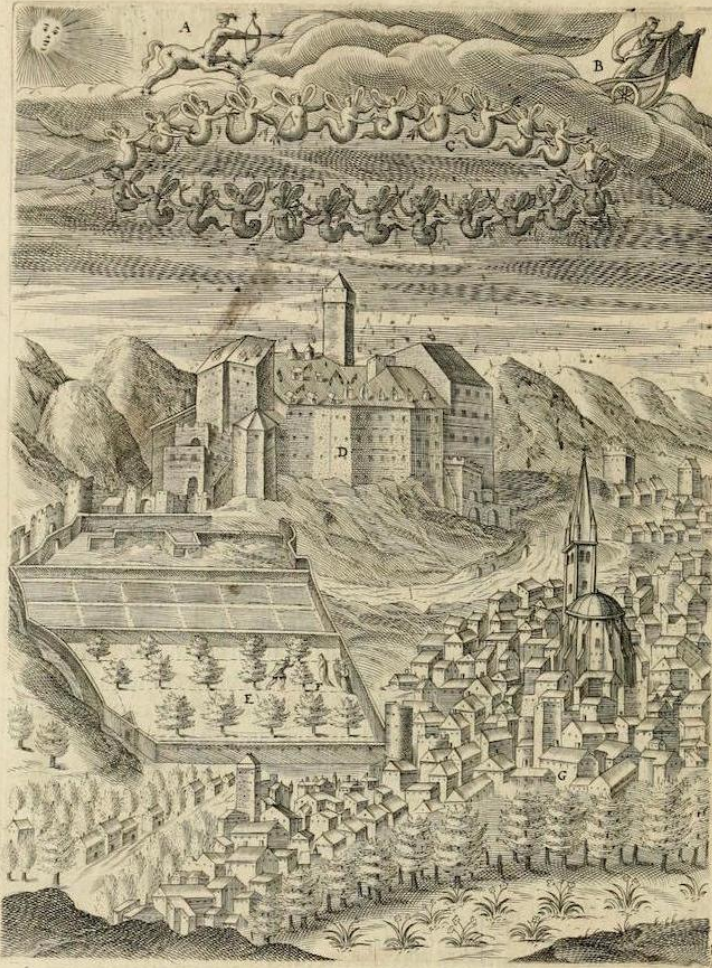
La educación humanista se centró en la práctica del debate retórico o de argumentar en ambas partes de un argumento (*in utramque partem*). Hubo muchos diálogos escritos específicamente para los salones de clase tanto en el periodo clásico como en el Renacimiento que fueron ampliamente usados en la educación humanista temprana. De allí que la forma del diálogo se convirtió en ‘herramienta muy favorecida por los maestros humanistas [...] para otorgar la instrucción y edificación al mismo tiempo’. Esto fue también replicado claro, en la forma de debate legal en el que Moro había aprendido. Podría decirse que esto influyó no solo en las prácticas educativas humanistas, sino también en las formas de pensamiento renacentistas.<sup>42</sup>

Pues bien, ejemplos de la importancia de la imagen en los textos utópicos son la grafía y alfabeto de los utopienses acompañada de la imagen de la isla en la primera edición de la *Utopía* de Moro (1518, v. figura 2), o las imágenes que acompañan la obra entera de Bartolomeo del Bene (1609, v. figura 3), o las imágenes que se incluyen en el *Nicolai Klimii iter subterraneum* de Ludwig Holberg (1741, v. figura 4), por incluir solamente algunos ejemplos.



**Figura 2.** Dibujo de la Utopía y alfabeto de la isla. Tomado de: *Morus, T. (1518)*

<sup>42</sup> Traducción propia: “Humanist education centred on the practice of rhetorical debate, or of arguing on both sides of an argument (*in utramque partem*). There were many dialogues written specifically for the classroom in both the classical and Renaissance periods which were widely used in early humanist education. Hence the dialogue form was to become ‘a tool much favoured by humanist teachers [...] to provide instruction and edification at the same time’. It was also replicated, of course, in the manner of legal debate in which More was learned. Arguably, the form influenced not only humanist educational practices but also Renaissance ways of thought”.



- A. Sol oriens & ingrediens Sagittarij signum, mense Nouembri.  
 B. Nox in curru iuncto equis nigris fugiens cum velo suo in occasum.  
 C. Pueruli alati xxiv. candidi significant dies, atrī noctes, quarum hoc mense numerus maior.  
 D. Castellum Riuolium, Taurino distans VI CIO P.  
 E. Hortus Castelli Riuolij cedris citrifq. confitus.  
 F. Margarita Gallia regis filia, Sabaudia principis coniux  
 G. Riuolium oppidum.

Figura 3. Primera ilustración de la *Cívitas Veri*. Tomado de Del Bene, B. (1609), p. 8.



**Figura 4.** Ilustración de un ciudadano potuano. Tomado de: Holberg, L. (1741). *Nicolai Klimii iter subterraneum*.

Y es que para los humanistas y pedagogos de la época las imágenes constituían un elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza, bien de las lenguas, bien de otros saberes que eran ilustrados y, a menudo, acompañados de breves explicaciones o máximas traídas de la Antigüedad; de donde estamos de acuerdo con la afirmación que Visser (2005, p. 17) hace de Sambucus, la cual vale para muchos de los autores y textos de la época:

Los emblemas parecen haber tenido una forma literaria particularmente atractiva para los humanistas del siglo XVI debido, al menos, a dos razones. En primer lugar, la forma ofrecía la oportunidad de dirigirse a un amplio público de lectores (dentro de los límites de la comunidad de lectores del latín) de maneras que fueron a la vez lúdicas e instructivas. Su uso integral de herramientas clásicas en objetos pequeños hizo del emblema el medio perfecto para presentar los atractivos del aprendizaje clásico y, por su puesto, del autor erudito. Similar al epigrama no ilustrado, el emblema era una forma altamente flexible y polivalente, que podía servir igualmente a las relaciones de patronaje, la amistad académica y los contextos didácticos.<sup>43</sup>

Quizás la corona y el interés general de todo aquel que busque acerca del uso de pedagógico e instructivo de la imagen se los lleva el *Orbis sensualium pictus* de Comenio, quien, de forma maravillosa, logra proponer de manera práctica aquel principio de universalidad de la educación que él mismo afirmó en su *Pampedia*, queriendo que todos logaran acceder al latín no vulgar, y por él, al conocimiento de todas las cosas.<sup>44</sup>

De la misma forma, recurriendo al carácter didáctico de la imagen, Del Bene se encarga de que su obra sea ilustrada, de manera tal que todo lo que en ella se encuentra contenido, se vea representado y señalado. Así, tenemos que, cada día se encuentra acompañado de imágenes que representan tanto las virtudes como los vicios y la arquitectura que es descrita por Aristóteles en su caminar junto a Margarita; esto permite ir comprendiendo aquello que los versos describen, con la ventaja de que cada imagen cuenta con explicaciones a partir de letras (cada letra se encuentra ubicando un objeto, personaje o elemento en la pieza artística y es explicado al pie de la imagen).

Sin embargo, en la obra de del Bene, la imagen tiene un doble sentido instructivo y aclarador. Por una parte, aclara lo que el verso no logra expresar u obscurece por estilo;<sup>45</sup> por otra parte, facilita la memorización. Pues bien, tal y como lo afirma Theodoro Marcilio en la carta que dirige a Enrique III que abre la obra,

---

<sup>43</sup> Traducción propia: “For at least two reasons the emblem seems to have been a particularly attractive literary form for the sixteenth-century humanist. In the first place, the form offered the opportunity to address a broad readership (within the limits of the Latin reading community) in ways that were both playful and instructive. Its comprehensive use of classical sources in short entities made the emblem the perfect medium to present the attractions of classical learning, and indeed of the learned author. Similar to the unillustrated epigram, the emblem was a highly flexible, multi-purpose form, which could equally well serve patronage relations, scholarly friendship as didactic contexts.”

<sup>44</sup> Para un análisis profundo e interdisciplinario de Comenio y su obra, véase: Prada, M. y Rubio, D. (eds). (2022). *Comenio, 350 años después*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – Embajada de la República Checa en Bogotá.

<sup>45</sup> En realidad, el comentarista afirma que Del Bene “atemperó las graves disputaciones de Aristóteles sobre las virtudes y sobre aquel último premio de la vida con la dulzura poética de la miel” (*gravissimasque Aristotelis de virtutibus, deque illo vitae praemio disputationes poetici mellis dulcedine temperavit*). (p.5), por lo que la también la poesía tiene un carácter clarificador en la obra, en el que, sin embargo, no se profundiza.

puesto que Bartolomeo del Bene Patricio Florentino describió con versos la Ciudad de la verdad o de las buenas costumbres, en la que expuso la opinión completa de Aristóteles sobre la virtud y la buena vida del hombre más prestante, quiso él añadir a dicha descripción poética de tales cosas mi interpretación, de manera que, si acaso en el poema algo se encontraba fuera de la comprensión del vulgo, la prosa lo presentara de manera más abierta, como ante los ojos. (del Bene, p.4).<sup>46</sup>

Del Bene declara, con ello, la importancia de las imágenes en la obra para su comprensión y para la memorización de aquellos conceptos que son fundamentales en la ética aristotélica, y lo hace, además, a partir de la facilidad que para tal fin otorgan los versos en los que compuso su *Civitas Veri*, pues, según él, la reina podría llevar a la memoria y luego recordar la teoría aristotélica

si en una oda o un poema por separado decantaras cada virtud y vicio con algunas notas, por medio de las cuales lo más honorable y lo horrendo se puedan discernir de tal forma que, los ánimos separados de los vicios se dirijan a lo más honroso [...] De manera que, confío en que, aplacado por la gracia de los poemas, memorice tan saludables preceptos de vida, y todo lo observe sin menos gracia y jocosidad que ahora. (del Bene, p. 9).<sup>47</sup>

En efecto, el objetivo de la obra es puesto ya desde su inicio, señalando que será más fácil para el lector memorizar algunos versos y, con ellos, poder distinguir lo bueno de lo malo, de manera que su ánimo busque lo mejor; así como señala que la obra tiene la función de esclarecer las dudas que la reina tiene acerca de la doctrina aristotélica, puesto que no logra recordar mucho de la conversación en la que del Bene le leyó, según se narra en la obra, algunos capítulos de la *Ética a Nicómaco*.

Es decir que, además de las imágenes, el uso de la poesía y de la prosa, cumplen un objetivo en la obra misma. En efecto, la pintura, como la poesía, cumple con sus propósitos más altos a través de la imitación de la vida humana que, sin embargo, no es representada en lo más cotidiano o común, si no en sus más altos aspectos. En este sentido, el autor se encarga de representar las virtudes y los vicios humanos encargándose de escribir el texto en versos y de curar que estos

---

<sup>46</sup> Trad. propia: “Cum enim BARTOLOMAEUS DELBENIUS Patricius Florentinus CIVITATEM Veri, sive morum versibus descripsisset, in qua exposuit omnem Aristotelis summi viri de virtute ac vita beata sententiam, poeticae talium rerum descriptioni, meam adhibere interpretationem voluit, ut si quid in ipso poemate supra captum vulgi esset, hoc ipsum oratione solute liberius, quasi ante oculos poneretur”.

<sup>47</sup> Trad. propia: “Quod mihi quidem videtur ita commode fieri posse a te, si oda una, sive carmine separatim, virtutes vitiaque singula decantaveris, notis adpositis, quibus honesta et turpia secerni possint, ut animi a vitiis abducti ad honestatem moveantur [...] Itaque, confido fore, ut carminum dulcedine delinitus, tam salutaria vivendi praecepta facilius mandet memoriae, omniaque observet non minus iucunde ac hilariter, quam hoc ipso tempore”.

sean ilustrados por medio de las imágenes que se encuentran en la obra. Esto responde a la sentencia de los autores antiguos que Bartolomeo bien conocía y, entre otros, precisamente a la de Horacio, de quien retoma la máxima “*ut pictura poesis*”. Pues bien, no solo une la *pictura* y la *poesia* en búsqueda de que su texto sea más claro, sino que lo hace con un claro propósito educativo: el de ilustrar e instruir tal y como lo planteara Horacio sobre la poesía en su *Arte poética* (333ss):

Los poetas desean o deleitar o instruir en sus obras, o las dos cosas, decir cosas agradables pero idóneas para la vida [...] Pero los puntos se los llevó aquel poeta que supo mezclar lo útil con lo agradable, deleitando a su lector y, a la vez, instruyéndolo.<sup>48</sup>

No obstante, como señala en seguida Theodoro Marcilio, es sabido que la poesía ha sido vituperada por algunos autores, quienes consideran que esta es inútil para comprender algunas cosas o que no es lo suficientemente grave (seria) para abordar, como en este caso, las virtudes, por lo que los poetas deberían ser expulsados de la República. Pero, a pesar de ello, otros autores le dan un lugar importante a la filosofía: “como Aristóteles, quien afirma que el filósofo es φιλόμυθον o amante de las fábulas, y Estrabón, quien afirma que la poesía es la primera y más antigua filosofía en el libro I de la *Geografía*” (del Bene, p.10).<sup>49</sup>

Tanto poesía como pintura o imagen, entonces, conservan el carácter proyectivo de la utopía, toda vez que representan la vida humana no como es, si no como debería o podría ser. Así, por ejemplo, si nos atenemos a las palabras de Aristóteles (*Poética IX, 1-3*) quien afirma que la poesía se encuentra más cerca de la filosofía y la compara con la historia, puesto que esta, a diferencia de aquella, solo se fija en particulares (eventos, momentos, personajes), mientras que aquella contempla los universales. Además, como afirmarían autores como Fracastoro (1555), el poeta contempla la idea más alta de aquello que quiere representar, de donde puede modelar las cosas tal y como deberían ser, de acuerdo con modelo del creador; o Dolce (citado en Lee, 1974, p.16) según el cual “el pintor debe, por tanto, procurar no solo imitar, si no también superar la naturaleza”.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Traducción propia; “Aut prodesse volunt aut delectare poetae/ aut simul et iucunda et idonea dicere vitae [...] omne tullit punctum qui miscuit utile dulci,/ lectorem delectando pariterque monendo”

<sup>49</sup> Traducción propia: “ut Aristotelis, qui philosophum esse ait φιλόμυθον sive studiosum fabularum, et Strabonis, que poesim primam esse ait antiquissimamque philosophiam, libro I. Geographiae”

<sup>50</sup> Traducción propia: “Debe adunque il Pittore procacciar non solo d’imitare ma di superare la natura”.

Ya para Horacio el poeta debe ser conocedor de la naturaleza humana y de las costumbres, así como de la literatura y las artes, que le puedan otorgar un ejemplo de lo humano: “que mire al modelo de la vida y de las costumbres: eso le aconsejaré al imitador versado y de allí sacar palabras vivas” (Horacio, *Arte poética*, 317-318).<sup>51</sup> La *imitatio*, entendida desde el humanismo renacentista, no implicaba una mera copia, sino la recreación con carácter formativo. Aprender del modelo artístico —ya fuera un texto, una pintura o una figura moral— suponía educar la sensibilidad y el juicio. En la *Civitas Veri*, la figura de Margarita se forma precisamente por imitación: aprende de Aristóteles, pero sabemos que ya Bartolomeo ha leído con ella la *Ética a Nicómaco*, aprende del rey, y de las imágenes alegóricas de la ciudad que recorren.

Ahora bien, el *exemplar* que se propone en la *Civitas Veri* es, en primer lugar, el rey al que está dedicada la obra, pues, el autor reconoce con elogios, como hemos dicho arriba, las obras que ha realizado (de allí que la obra constituya una laude). En segundo lugar, es Aristóteles, pues no solo se fundamenta la *Civitas Veri* en sus postulados morales, sino que es él quien guía a Margarita por el camino hacia las virtudes; así, en la obra se propone como “príncipe de la sabiduría” y se exalta su doctrina moral. En tercer lugar, y como síntesis de los anteriores, lo es la propia Margarita, pues su alma es educable y por la Sabiduría a la que aspira. La primera encarna el proceso mismo de la *paideia* utópica —el viaje del alma desde la ignorancia hacia el conocimiento ético, cuestión que abordaremos en el siguiente capítulo—, mientras que la segunda representa el ideal trascendente y la meta final (ápice de la ciudad).

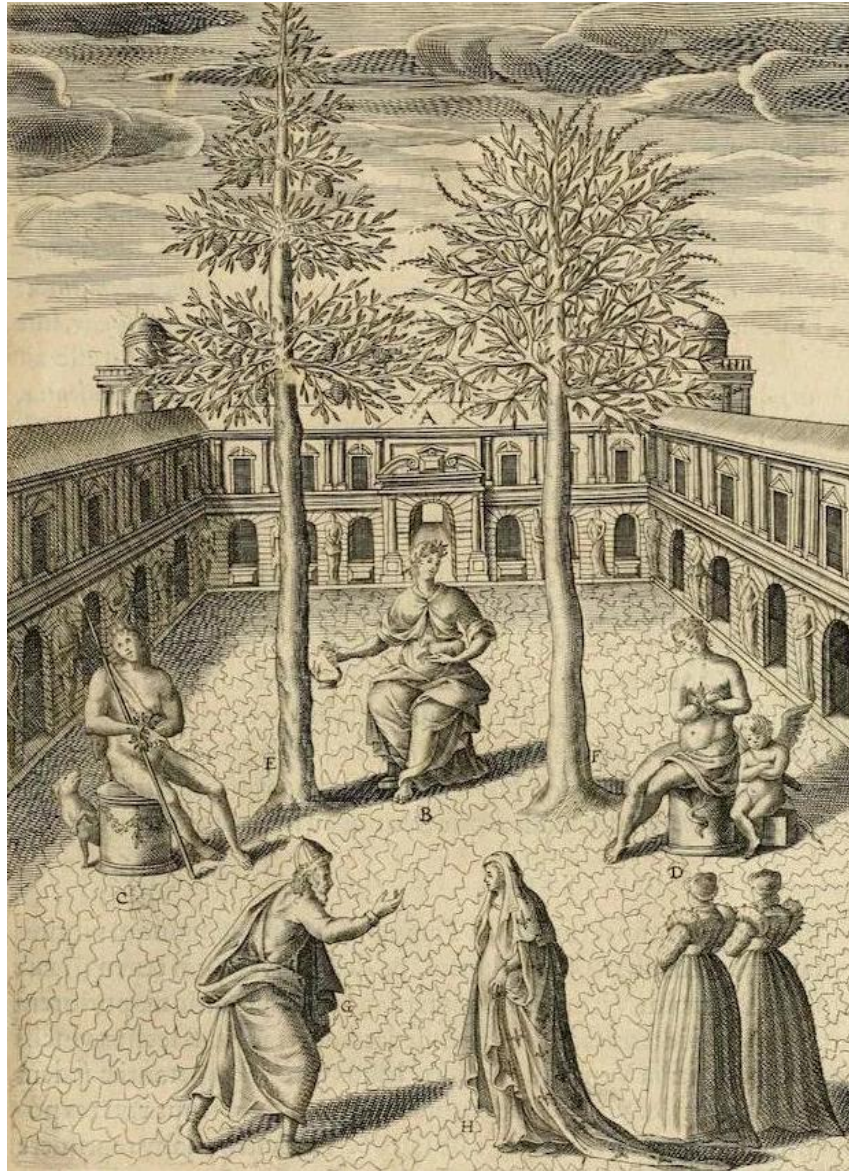
De este modo, la *Civitas Veri* presenta un modelo triple: un gobernante que patrocina la virtud (rey), un filósofo que la enseña (Aristóteles) y un discípulo que, mediante la educación, la realiza en sí mismo, haciendo de la ciudad ideal no un mero lugar, sino un estado del alma. Este triple *exemplar* —el político, el sabio y la discípula— constituye lo que podríamos llamar una *arquitectura pedagógica*, en la que la imagen y la palabra contribuyen a la virtud. La *Civitas Veri* no enseña por preceptos, sino por visiones: su estética es una ética en acto.

Para comprender cómo se materializa este principio en la práctica pedagógica de la *Civitas Veri*, resulta ilustrativo analizar algunos de sus emblemas específicos. Estos no son meras ilustraciones decorativas, sino herramientas visuales que codifican y facilitan la internalización de complejos conceptos éticos. A continuación, se examinan dos ejemplos representativos.

---

<sup>51</sup> Traducción propia: “respicere exemplar vitae morumque iuvebo/ doctum imitatorem et vivas hinc ducere voces”.





**Figura 6.** Emblema del día 7o. La Temperancia. Tomado de Del Bene. (1609), p. 71.

El emblema de la figura 6 representa la virtud de la Temperancia. En el medio tenemos una figura femenina, serena, que está sentada de manera armónica (b); a su derecha se encuentra Baco (c) encadenado; a su izquierda, se encuentran Venus y Cupido (d), encadenados también. Como se explica a partir de las letras, la figura del medio es la Templanza, que sostiene una jarra de agua, representando la moderación.

Este emblema, así como otros de la *Civitas Veri*, es una elección visual de la doctrina del justo medio de la *Ética a Nicómaco* (Aristóteles, 1106b – 1107a), puesto que en la imagen la virtud se encuentra en el medio, y con sus frenos (típicos en las representaciones de esta virtud),

contiene a Baco, Venus y Cupido. Además, aquí Aristóteles y Margarina son representados en una clara actitud de maestro y discípula.

### **El viaje: moral, pedagogía y utopía**

No obstante, si la imagen, en la *Civitas Veri*, cumple una función educativa al fijar la virtud en la contemplación, el viaje representa el aprendizaje en acción. La mirada instruye, pero el movimiento transforma. Junto con el uso de imágenes y poesía, otro recurso pedagógico central en la *Civitas Veri* —y en la tradición utópica en general— es la metáfora del viaje, que articula de manera narrativa el proceso de formación moral. Sin embargo, conviene distinguir dos planos del viaje en la esta obra: el simbólico y el narrativo. En el primero, el viaje representa el tránsito del alma hacia el orden moral; en el segundo, se concreta en la travesía de Margarita por la ciudad. Ambos planos se reflejan mutuamente: la narración es la dramatización alegórica del itinerario interior.

Vieira (2010), Baczko (1978), Servier (1969 y 1995), Carsana y Schettino (2008), Houston (2014), Trousson (1995), entre otros, en sus análisis sobre la utopía abordan el viaje como un elemento constitutivo y fundamental de las obras utópicas. Aquí no queremos profundizar en el lugar del viaje dentro de las obras utópicas y de la *Civitas Veri* en particular, sino en el carácter pedagógico que tiene.

En efecto, la filosofía occidental, en general, ha reconocido en el viaje un elemento fundamental para comprender la condición humana. Más allá de consistir en el mero desplazamiento de un lugar a otro, el viaje es una categoría incluso metafísica que revela la naturaleza itinerante del ser humano como proyecto inacabado (en la medida en que puede construirse a sí mismo). Desde expresiones míticas hasta textos utópicos, el viaje se convierte en una metáfora epistemológica y herramienta pedagógica para el autoconocimiento y la transformación personal. Como dispositivo filosófico, el viaje alcanza una alta expresión en la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene, pues allí convergen las dimensiones moral, pedagógica y utópica del viaje humano hacia la verdad.

Ya desde la Antigüedad se puede pensar, por ejemplo, en la *Odisea* homérica, que establece un paradigma del viaje como camino de retorno a la esencia propia: Ulises no solo regresa a Ítaca, sino que lo hace transformado por las pruebas que ha superado durante su viaje, demostrando que la patria se conquista a través de la experiencia reflexiva. Cada episodio del poema representa una etapa en el proceso de autoconocimiento: el encuentro con los lotófagos,

que simboliza la tentación del olvido; la experiencia con Polifemo, como enfrentamiento con la naturaleza bruta; el descenso al Hades, como reconocimiento necesario de la mortalidad. Homero a través del héroe señala el puerto de llegada que se alcanza a través del peregrinaje.

Si queremos avanzar, el viaje también encuentra un carácter acaso más filosófico en el llamado “mito de la caverna” de Platón (*República*, VII), en el que el ascenso desde el mundo sensible hacia el inteligible representa el viaje necesario de la formación filosófica. Es un viaje doloroso de la *paideia* platónica, en el que, no obstante, el viajero se libera: debe girar su mirada y ascender hacia la contemplación de las Ideas. La imagen del sol, que ilumina la realidad, y que cambia la forma misma de ver, es importante, toda vez que el camino no es opcional sino necesario para el filosofar: el prisionero no habría podido alcanzar la verdad, sin alejarse del engaño al que ya se encontraba acostumbrado.

Más adelante el cristianismo medieval hereda esta estructura del ascenso, aunque esta vez tendrá una carga teológica. Así, el *Itinerarium mentis in Deum* de San Buenaventura, por ejemplo, expresa el camino como progresión metodológica, en la que cada facultad se perfecciona en la trascendencia. La mente humana, en el *Itinerarium* dividido en seis etapas, supera lo sensible gradualmente hasta alcanzar el éxtasis. Lo más relevante de San Buenaventura en este sentido, es que el viaje ya no conduce a una verdad exterior, sino a una íntima: Dios se descubre como lo más íntimo, pero solamente luego de haber superado un riguroso proceso de purificación intelectual y moral. Sin embargo, San Buenaventura bien puede inscribirse dentro de una tradición aún más amplia del ascenso espiritual desde Plotino, que en sus *Enéadas* describiría ya el itinerario del alma hacia el Uno en un proceso de éxtasis; pasando por Maestro Eckhart, para quien el viaje tampoco es ascenso hacia afuera, sino un descenso hacia el fondo interior; y continuando con autores como Teresa de Ávila, quien describe el alma como “castillo de diamante” con siete moradas, por las que el alma va avanzando hacia el centro donde habita Dios, o Juan de la Cruz y el camino de purificación de la “noche oscura”.

Siglos más tarde de San Buenaventura, Francisco Petrarca en su narración del ascenso al Monte Ventoso (*Familiars* IV, 1) conserva la profundidad espiritual, pero seculariza la imagen del viaje. En la descripción de su ascenso, Petrarca descubre que el verdadero viaje no consiste en conquistar la cima física del monte, sino en el reconocimiento de su propia fragilidad moral. Podríamos decir que su experiencia funda una nueva subjetividad, puesto que es imagen del hombre que busca en el mundo exterior un reflejo de su interior. Ello se ve claramente cuando, una vez que alcanza la cima, Petrarca toma su propia copia de las *Confesiones* de San Agustín y

descubre (casi providencialmente) el pasaje en el que el obispo afirma: “y salen los hombres para admirar la altura de los montes, y las ingentes olas del mar, el amplio curso de los ríos, la inmensidad del océano y el giro de los astros, y se olvidan de sí mismos” (*Confesiones*, X, VIII, 15). En el pasaje Petrarca reconoce su error: había salido para ascender y buscar una grandeza que, en realidad, debería buscar dentro de sí mismo y es esta comprensión la que transforma radicalmente la experiencia, pues convierte el viaje físico en una metáfora espiritual del humanismo. La geografía se convierte, como quien dice, en un espejo del alma humana.<sup>52</sup>

El Renacimiento transforma la herencia mediante una inversión importante: si el viaje medieval era trascendente, el humanismo encontrará la inmanencia como espacio. Michel de Montaigne, por ejemplo, en sus *Ensayos* (III, 9) se referirá a los viajes como un ejercicio que entrena la mente al exponerla a nuevas experiencias, formas de vida y costumbres. La alteridad, en este punto, se convierte en espejo en el que podemos examinar críticamente nuestros prejuicios. De allí que el verdadero viajero no pretende acumular relatos de sus experiencias, sino desarrollar su juicio a través del contraste con otras culturas. Cada costumbre extraña a la que se expone en el viaje cuestiona las suyas propias.

Esta concepción que podríamos llamar de “la alteridad”, encuentra un espacio en la utopía: Tomás Moro, Campanella y Bacon utilizan el viaje hacia ciudades ideales como forma de crítica del orden establecido, como habíamos mencionado antes. El navegante que llega a Utopía o a la Nueva Atlántida es la imagen de quien se aleja de lo establecido para encontrar posibilidades alternativas. La narración del viaje permite establecer una doble perspectiva a partir de su estructura: alejándose geográficamente el viajero juzga su propia sociedad, mientras que la imaginación del lector y su postura política son educadas a partir de la descripción de la ciudad. Y es que no podría ser de otra forma, puesto que la literatura de la época incluía relatos de otras gentes, alejadas totalmente del mundo conocido, y cuyas formas de vida, si bien parecían no ser cristianas, eran admirables en muchos sentidos. Piénsese que Rafael Hitlodeo (relator de la *Utopía*) ha acompañado en sus viajes a Americo Vespucio, o que los viajeros de Francis Bacon encuentran la Nueva Atlántida habiendo partido de Perú.

En este contexto histórico-filosófico-literario, la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene constituye una síntesis particular, puesto que el autor internaliza el motivo del viaje utópico: su Ciudad no se encuentra en un espacio geográfico, sino en el alma humana. La obra describe,

---

<sup>52</sup> Sin embargo, esta cuestión debería ser objeto de análisis, toda vez que ya en la antigüedad Horacio (*Ep.* I, 11) había señalado, acerca de la exterioridad e intimidad del viaje: “caelum non animum mutant qui trans mare currunt”.

como habíamos mencionado antes, el itinerario de Margarita —figura del alma peregrina— guiada por Aristóteles, a través de los treinta lugares correspondientes a las virtudes aristotélicas. Esta, que podríamos llamar *cartografía moral*, amplía los horizontes de la utopía y la traslada del ámbito político al de una empresa ética personal.

La originalidad de la *Civitas Veri sive Morum* reside en la comprensión del viaje como proceso de autoformación. Al recorrer la ciudad interior, el alma no contempla pasivamente el orden perfecto de las virtudes, sino que se construye activamente como un sujeto moral guiado por Aristóteles. Cada puerta que atraviesa (cada sentido) y cada virtud que contempla representan etapas en la arquitectura del carácter moral. Así, la obra constituye una fusión entre la tradición utópica y la ética aristotélica: la virtud no es solo un conocimiento teórico, sino un hábito adquirido por la práctica repetida, es decir, mediante el recorrido continuo a través del camino moral. Y esta pedagogía se intensifica por el uso consciente y premeditado de recursos estéticos como el del principio horaciano *ut pictura poesis* para convertir las imágenes en instrumento del conocimiento y el crecimiento moral. Como mencionamos antes, las ilustraciones que acompañan al texto, más que decoraciones, son elementos mnemotécnicos e instrucciones filosóficas que posibilitan y facilitan la internalización de las virtudes y su ejercicio. De esta forma, el viaje se convierte en una experiencia de todos los sentidos, en el que lo sensible también puede educar lo inteligible. En este sentido, el viaje de Margarita no es solo tránsito físico o moral, sino la representación del proceso educativo que hace posible la utopía interior de la que ya Sócrates hacía mención (Platón, *Rep.* 592b). Del Bene muestra que la ciudad justa no se alcanza por decreto, sino por aprendizaje: cada etapa del camino es una lección de autoformación. La pedagogía del viaje es, así, la forma más alta de la utopía moral.

Lo fundamental del enfoque de Del Bene consiste en haberse dejado guiar por Aristóteles y comprender que la formación moral requiere también un cambio perceptual: no basta con conocer el bien teóricamente, sino que es necesario aprender a verlo, a sentirlo. Por ello, la radicalidad del proyecto utópico de Del Bene consiste en haber llevado la utopía de la esfera política y social a la subjetividad moral, sin abandonar la primera. En efecto, mientras las utopías canónicas proyectaban fuera las ciudades perfectas en el tiempo y el espacio, la *Civitas Veri* sitúa la perfección en el alma humana. Esto implica una tesis filosófica importante: la reforma social presupone una reforma individual de tipo moral; la justicia exterior depende de la armonía del alma. Así la utopía se convierte en tarea y compromiso éticos accesibles a través de la educación permanente.

Tenemos, entonces, que, frente a la pretensión también contemporánea de imponer órdenes sociales perfectos desde el exterior, Bartolomeo del Bene nos recuerda que la auténtica transformación comienza por el autoexamen y el cultivo de las propias virtudes. En este viaje no hay atajos y el camino hacia una sociedad mejorada pasa, necesariamente, por el laberinto de la subjetividad. Más aún, frente a la multiplicidad de viajes exteriores —turísticos, migratorios, virtuales— que muchas veces son espejo del deseo de huir de sí mismo, la *Civitas Veri* nos invita a recuperar la dimensión filosófica del viaje como búsqueda de sentido, y su propuesta educativa resulta especialmente pertinente al mundo de hoy, en el que la formación se redujo a mera instrucción técnica, olvidando la fundamental dimensión humanizadora.

En conclusión, Del Bene continua y completa la tradición del viaje como metáfora, dándole su expresión más coherente: el auténtico viaje utópico es el que conduce al centro de sí mismo. La *Civitas Veri* nos advierte que la educación, comprendida como viaje interior, es el fundamento irremplazable de cualquier ética persona. Este itinerario no es una *fuga mundi*, sino que representa la condición de posibilidad para construir y habitar el mundo con responsabilidad.

Con Del Bene comprendemos que el más difícil y necesario de todos los viajes sigue siendo el descenso al fondo del alma humana, en busca de la verdad que nos hace moralmente libres y capaces. La *Civitas Veri sive Morum* mantiene vivos el precepto del oráculo de Delfos “conócete a ti mismo” (Platón, *Alc. I*, 124b) y la convicción socrática de que una vida no examinada no merece ser vivida (Platón, *Ap.* 38a), pero dicho examen requiere la metodología de un viaje: solo se progresa ordenadamente, con una guía experta, y, sobre todo, con la seguridad de abandonar las comodidades para enfrentar la propia complejidad humana. En un mundo de cambios constantes y acelerados, el progreso sigue siendo el arte de viajar hacia dentro, de explorar y descubrir la conciencia moral, y de construir la ciudad interior donde la virtud puede morar y se alcanza la verdad.

## Conclusiones

A lo largo de este trabajo, hemos analizado el papel fundamental de la educación en la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene, así como los mecanismos pedagógicos que articulan su propuesta utópica. A modo de cierre, presentamos las conclusiones más relevantes.

El análisis desarrollado a lo largo de esta monografía permite establecer una serie de conclusiones fundamentales respecto al papel de la educación en la *Civitas Veri sive Morum* de Bartolomeo del Bene y su relación con el pensamiento utópico. En primer lugar, se ha logrado demostrar que la educación no es un elemento accesorio, sino el cimiento mismo sobre el que se erige el proyecto utópico de Del Bene. Frente a las utopías canónicas de Moro, Campanella o Bacon, que proyectan sociedades ideales en un espacio y tiempo externos, la originalidad de la *Civitas Veri* reside en su carácter internalizador. La ciudad perfecta no se encuentra en una isla lejana o en una geografía imaginaria, sino en el alma humana bien ordenada. Este desplazamiento del ámbito sociopolítico al terreno de la subjetividad moral constituye la tesis más robusta de la obra: la realización de la utopía es, ante todo, una tarea ética y pedagógica individual. La reforma social, sugiere Del Bene, es una consecuencia posible, pero que presupone inexorablemente la reforma interior de los ciudadanos.

En segundo lugar, este trabajo ha analizado los dos mecanismos educativos centrales que articulan esta propuesta: la aplicación del principio *ut pictura poesis* y la metáfora del viaje. La conjunción de poesía e imagen no responde a una mera búsqueda estética, sino a una estrategia pedagógica consciente y sofisticada. Al componer su obra en hexámetros latinos y acompañarla de un rico aparato emblemático, Del Bene se adhiere a la máxima horaciana de deleitar instruyendo. Los versos, de mayor facilidad para la memorización, y las imágenes, que funcionan como herramientas mnemotécnicas y aclaratorias, trabajan en sinergia para hacer accesible y perdurable la compleja doctrina ética de Aristóteles. Este recurso no solo humaniza y dota de dulzura a la filosofía moral —respondiendo indirectamente a críticas como las de Petrarca sobre la frialdad de la *Ética a Nicómaco*—, sino que también activa múltiples facultades del aprendiz, integrando lo sensible y lo intelectual en el proceso de conocimiento. La educación, por tanto, se revela como una experiencia estética total que facilita la internalización de las virtudes.

La metáfora del viaje, por su parte, se erige como la estructura narrativa que da forma a este proceso educativo. El recorrido de treinta días de Margarita, guiada por Aristóteles, no es un simple desplazamiento espacial, sino una poderosa alegoría del itinerario de autoformación

que todo individuo debe emprender. Este viaje filosófico sintetiza una larga tradición occidental, desde el ascenso platónico de la caverna hasta el *itinerarium mentis* medieval y la reflexión humanista de Petrarca, pero les confiere una coherencia singular al aplicarlo sistemáticamente a la cartografía moral aristotélica. Cada puerta que se atraviesa, cada virtud que se contempla y cada vicio que se reconoce, representan una etapa en la construcción del carácter. El viaje en la *Civitas Veri* es, en esencia, pedagógico: implica esfuerzo, guía experta, superación de obstáculos y una transformación perceptual que permite aprender a ver el bien y a sentirlo, más allá de simplemente conocerlo de manera teórica.

En tercer lugar, este estudio ha permitido reivindicar a la *Civitas Veri* como una utopía legítima, aunque atípica. Su aparente invisibilidad en los cánones utópicos no se debe a una falta de importancia, sino a su naturaleza radicalmente diferente. Mientras las utopías convencionales se interesan por la descripción de instituciones sociales, económicas y políticas, Del Bene concentra toda su energía en la arquitectura moral del individuo. Su obra expande los límites del género, demostrando que la utopía puede ser también un proyecto pedagógico y ético. La "toma de conciencia" propia del pensamiento utópico, de la que habla Quarta, se dirige aquí a los vicios y potencialidades del alma humana, proponiendo un paradigma de vida buena alcanzable mediante la educación permanente.

En última instancia, el recorrido de este trabajo proyecta una luz sobre la actualidad de Del Bene y permite relevar lo que constituye un aporte central de esta investigación: la relación intrínseca y fundacional entre educación y utopía. La contemporaneidad, caracterizada por una deriva pedagógica, que frecuentemente privilegia la eficacia operativa en detrimento de la formación integral de la persona, encuentra en la *Civitas Veri* un contrapunto significativo y una lección vigente.

La propuesta de Del Bene nos obliga a repensar radicalmente esta relación. En su modelo, la educación no es un *medio para alcanzar la utopía*, sino su *expresión misma y su territorio primordial*. Mientras que las utopías clásicas externalizan el ideal en una sociedad por construir, Del Bene internaliza el proceso utópico en el presente de la formación del carácter. La utopía deja de ser un lugar al que se llega para convertirse en un *modo de caminar*; el viaje educativo no prepara para la vida buena, es ya la vida buena en acto.

Este giro tiene una consecuencia filosófica importante: la transformación social deja de ser un fin remoto que justifica medios presentes, y se reconoce como la consecuencia orgánica — siempre posible— de una transformación interior. La *Civitas Veri* postula que un orden

comunitario más equitativo no puede surgir de estructuras perfectas impuestas a individuos fragmentados, sino que debe brotar, necesariamente, de ciudadanos que han edificado previamente la "ciudad de la virtud" en su propio interior. La política de la utopía deviene, así, una ética personal.

En tiempos de crisis ética y educativa, la *Civitas Veri* invita a repensar la utopía no como una promesa irreal, sino como una tarea formativa cotidiana. Su legado es la convicción de que educar es, en esencia, el acto más radicalmente utópico: construir aquí y ahora, en el aula y en la conciencia, los espacios de justicia interior que hacen imaginable y posible una convivencia exterior más humana. En este sentido, Del Bene no solo anticipa una pedagogía basada en la armonía entre saber y virtud, sino que nos recuerda que toda auténtica educación contiene un núcleo utópico, y toda utopía debe ser, en su corazón, un proyecto educativo.

La educación, redefinida como este proceso de indagación personal y de configuración ética del yo, se consolida, en definitiva, como el fundamento sobre el que descansa toda posibilidad de realización utópica, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Solo desde esta perspectiva de la internalización de la utopía, podemos decir que Del Bene regresa a los orígenes de las utopías en Platón, quien confiaba (por boca de Sócrates) en que alguien pudiera algún día contemplar la República y “fundar un Estado tal en su interior” (Platón, *Rep.* 592b).

## Bibliografía

Acevedo, D., y Prada, M. (2017). “Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica”.  
*Revista Colombiana de Educación*, (72), 15-37.

Agostino. (2015). *Le confessioni*. Torino: Einaudi

Andrea, J. V. (1619). *Reipublicae Christianopolitanae descriptio*. Argentorati, sumptibus haeredum  
Lazari Zetzneri.

Aristoteles. (1887). *Ethica Nicomachea*. Lipsiae: in aedibus B.G. Teubneri.

Aristoteles. (s.f.). *Politica*. Lipsiae: in aedibus B.G. Teubneri.

Bacon, F. (1661). *Nova Atlantis*. Amstelodami: Ex officina Elzeveriana

Baczko, B. (1979). *L'utopia: Imaginazione sociale e rappresentazioni utopiche nell'età dell'illuminismo*.  
Einaudi

Bloch, E. (2005). *Il principio speranza*. Milano: Garzanti Editore.

Campanella, T. (1643). *Civitas Solis*. Apud Ioannem a Waesberge.

Carsana, C. y Schettino, M. (2008). *Utopia e utopie nel pensiero storico antico*. “L’Erma” di  
Bretschneider.

Cavallé, M. (2006). *La sabiduría recobrada: La filosofía como terapia*. Madrid: MR ediciones.

Cerletti, A. (2008). *Enseñar filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Cicero, M. T. (s.f.) *Tusculanae Disputationes*. Recuperado de: <http://www.thelatinlibrary.com>

Della Mirandola, Pico. (1942). *De hominis dignitate*. Florencia: Vallechi Editore.

Del Bene, Bartholomeus. (1609). *Civitas veri sive morum*. Parisiis: Apud Ambrosium et  
Hieronymum Doruart sub scuto Solari via Iacobaea.

Del Rayo, M. (2012). *Utopología desde nuestra América*. Bogotá: Ediciones desde abajo.

- Fracastorus, Hieronymus. (1555). "Naugerius sive de poetica dialogus". En Naugerius, A. et Venetius, P. *Hieronymi Fracastorii Veronensis Opera omnia in unum proxime post illius mortem collecta quorum nomina sequens pagina plenius indicat*. Venetiis, apud Iuntas.
- Gott, Samuel. (1648). *Nova Solyma*. Londini, typis Ioannis Legati.
- Hertzler, J. (1922). *The History of Utopian Thought*. London: Allan & Unwin
- Holberg, L. (1741). *Nicolai Klimii iter subterraneum novam tbelluris theoriam ac historiam quintae monarchiae adhuc nobis incognitae exhibens*. Hafniae et Lipsiae: Sumptibus Iacobii Preussii.
- Houston, C. (2014). *The Renaissance Utopia. Dialogue, Travel and the Ideal Society*. Burlington: Ashgate.
- Kallendorf, C. (2002). *Humanist Educational Treatises*. London: Harvard University Press.
- Lines, D. (2002). *Aristotle's Ethics in the Italian Renaissance (CA. 1300-1650): The Universities and the Problem of Moral Education*. London: Brill.
- Lines, D. (s.f.). *Aristotle's Ethics in the Renaissance*. London: Cambridge University Press.
- Manuel, F. E. y Manuel, F. P. (1981). *El pensamiento utópico en el mundo occidental* (3 tomos). Madrid: Taurus.
- Morus, T. (1518). *De optimo reip[ublicae] statu, deque noua insula Vtopia, libellus uere aureus, nec minus salutaris quam festiuus, clarissimi disertissimique viri THOMAE MORI inclytae civitatis Londinensis civis et Vicecomitis*. Apud inclytam Basileam.
- Moro, T. (1995). *Utopía* (estudio preliminar de Antonio Poch). Santafé de Bogotá: Rei andes LTDA.
- Mumford, L. (2013). *Historia de las utopias*. Pepitas de calabaza
- Petrarca, F. (1859). *De rebus familiaribus et variae*. Florentiae: Typis Felicis Le Monnier.
- Platón. (1770). *Apologia Socratis*. En *Platonis dialogi quatuor*. (I. F. Fischerus, Ed.). Sumptu I. F. Langenhemii.
- Platón. (1822). *Alcibiades*. En *Platonis Dialogi IV*. (P. Buttmannus, Ed.). Sumptibus Augusti Mylii.

- Platón. (1978). *Res Publica*. En *Platonis Opera, tomus IV* (I. Burnet, Ed.). Oxford University Press.
- Quarta, C. (2015). *Homo Utopicus: La dimensione storico-antropologica dell'utopia*. Bari: Edizioni Dedalo
- Rothstein, E. (2003). "Utopia and Its Discontents". En Rothstein, E., Muschamp H. y Marty, M. *Visions of Utopia*. New York: Oxford University Press.
- Rivas, E. (2014). *Novae Solymae Samuel Gott (1648)*. En *Textos utópicos en la Inglaterra del siglo XVII. Tomo I: Utopías y organización social*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- San Buenaventura. (2002). *Itinerarium Mentis in Deum*. New York: The Franciscan Institute
- Servier, J. (1969). *Historia de la utopía*. Venezuela: Monte Ávila Ed.
- Servier, J. (1995). *La utopía*. Fondo de Cultura Económica.
- Tarchiani, N. (1903). Introduzione. En *Un idillio rusticale e altre rime valdelsane di Bartolommeo Del Bene*. Valdelsa: Società storica della Valdelsa.
- Trousseau, R. (1995). *Historia de la literatura utópica: viajes a países inexistentes*. (trad. Carlos Manzano). Península.
- Vieira, F. (2010). "The concept of utopia". En Claeys, G. (ed.). *The Cambridge Companion to Utopian Literature*. Cambridge University Press.
- Visser, A.S.Q. (2005). *Joannes Sambucus and the Learned Image: The Use of the Emblem in Late-Renaissance Humanism*. Brill
- Vivis, I.L. (1532). *De disciplinis libri XX*. Coloniae: Ioannes Gymnicus.
- VV.AA. (2003). *Mundus emblematicus. Studies in Neo-Latin Emblem Books*. (ed. Enenkel, K., & Visser, A.). Brepols.
- Winter, J.M. (1978). *Compendium utopiarum: eine typologie der text "Utopia", "Neu-Atlantis", "Oceana", "Utopia", "Christianopolis", "Sonnenstaat", "Civitas Solis"*. B.G. Teubner.