

John Locke y la educación para la propiedad

John Locke and the Education for Property

JULIANA UDI

Universidad Nacional de Quilmes

Universidad de Buenos Aires

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Recibido: 5-VIII-2013

Aceptado: 8-X-2013

RESUMEN

El presente trabajo aborda el pensamiento educativo de John Locke desde una perspectiva poco frecuentada: sus vínculos con la teoría lockeana de la propiedad. Como se pone de relieve, Locke discrimina entre la educación de los hijos de propietarios y la de los hijos de no propietarios. La finalidad primaria de la primera es cultivar una serie de valores morales estrechamente vinculados con la propiedad –como la liberalidad y la justicia. La educación de los pobres, en cambio, queda reducida al cultivo de la virtud que en el futuro permitirá a los niños convertirse en propietarios: la laboriosidad.

PALABRAS CLAVE

LOCKE–PROPIEDAD PRIVADA–EDUCACIÓN–VIRTUD–LABORIOSIDAD

ABSTRACT

In this paper I address Locke's educational thought from an unusual perspective, namely, its relation to the Lockean theory of property. As shown here, Locke discriminates between the education of proprietors and non-proprietors. The former aims to promote some moral values intimately connected with private property, such as liberality and justice. On the other hand, the latter is reduced to the cultivation of industriousness, a moral virtue which will enable poor children to become proprietors in the future.

KEYWORDS

LOCKE–PRIVATE PROPERTY–EDUCATION–VIRTUE–INDUSTRIOUSNESS

AUNQUE JOHN LOCKE haya trascendido fundamentalmente por su teoría empirista del conocimiento y sus escritos políticos sobre la tolerancia, la propiedad y el gobierno limitado, también se interesó por la educación. Fruto de este interés, nos legó un tratado pedagógico publicado en 1693 bajo el título de *Algunos pensamientos sobre la educación* así como un puñado menos conocido de escritos breves sobre el tema.¹ Algo notable es que sus desarrollos sobre educación y política no se intersecan explícitamente. No hay un trabajo en el que Locke trate conjuntamente ambos temas y sus tratados políticos y pedagógicos no remiten de manera manifiesta los unos a los otros. En *Locke's Education for Liberty*, Nathan Tarcov propone dos hipótesis para explicar esto. Por un lado, la posible satisfacción de Locke con las condiciones fácticas en las que debían aplicarse sus principios políticos. Probablemente para Locke —especula Tarcov— el hombre inglés medio de su tiempo ya fuera un tipo humano adecuado para la realización de los principios políticos que proponía. En segundo término, indagando otra posible explicación, Tarcov se refiere al «liberalismo de Locke», fórmula con la que no sólo alude a su «radical separación de lo privado y lo público y su defensa de lo privado por sobre lo público», sino también al carácter presuntamente neutralista del Estado lockeano, el cual, en la interpretación que Tarcov hace de Locke, «no necesariamente tiene que contribuir a hacer al hombre bueno, sino tan sólo libre y seguro».² Para Locke la educación sería algo que pertenece enteramente al dominio de lo privado. Es cierto que, a diferencia de otros proyectos educativos concebidos para ser implementados por la clase política gobernante, la propuesta educativa de Locke está pensada para ser realizada al margen del poder político, persuadiendo al público de lectores conformado por padres de niños en edad de ser educados. En efecto, para Locke, la potestad de tomar decisiones significativas en relación con la educación debía recaer en los padres y la formación de los niños debía tener lugar en el ámbito doméstico.³ Sin embargo, aunque la autoridad política

1 «Draft letter to the Countess of Peterborough», una respuesta al pedido de consejo para la educación de su hijo, John Mordaunt, que hiciera la condesa de Peterborough, escrita en 1697; «Thoughts concerning Reading and Study for a Gentleman», redactado en 1703 y publicado por primera vez en 1720 por Pierre Molyneux; «Of Study», un escrito de 1677 extraído del diario de Locke. Los tres escritos se encuentran compilados, junto con los *Thoughts*, en la edición crítica de J. L. Axtell (1968) en la que me baso para las citas.

2 N. Tarcov 1999, p. 3.

3 Locke contempla la posibilidad de que los padres se sirvan de la ayuda de preceptores pero, en última instancia, los padres se reservan la potestad de elegirlos y supervisarlos (cf. J. Locke 1968, §70). Los argumentos en favor de la autoridad educativa parental son varios y se basan en consideraciones de eficiencia. En primer lugar, según Locke, minimiza el riesgo de rigorismo educativo. Garantiza, además, unas bases motivacionales sólidas para un desempeño óptimamente eficaz de los educadores. Por último, los lazos afectivos que, en condiciones

no es para Locke la depositaria legítima de la autoridad epistémico–moral y educativa, el proyecto político que impulsa requiere, para su concreción y perdurabilidad, que se realice cierto ideal moral. En este sentido, si bien en Locke las esferas de la política y la educación aparecen tratadas por separado, no son independientes: la educación perfeccionista que Locke promueve –que es, esencialmente, educación moral– está estrechamente vinculada con su pensamiento político. En su libro, Tarcov define a la educación lockeana como una «educación para la libertad». En el presente trabajo mostraré que otro aspecto de la teoría política de Locke con el que es posible vincular su pensamiento educativo es la teoría de la propiedad.

En el primer apartado destaco dos aspectos de la teoría de la propiedad de Locke. Por un lado, hago referencia al lugar central que ocupa en ella el trabajo. Por el otro lado –y en conexión con lo anterior– señalo el carácter limitado de la apropiación privada que justifica. En el segundo apartado abordo el contenido de la educación moral que Locke recomienda en su tratado pedagógico de 1693. En el tercero me refiero a las prescripciones de Locke acerca de cómo educar a los hijos de los no propietarios, sugeridas en su «Ensayo sobre la ley de pobres».⁴ Finalmente, en el último apartado, expongo las conclusiones de mi análisis.

I. EL TRABAJO EN LA TEORÍA DE LA PROPIEDAD DE LOCKE

El amparo de la propiedad privada es, para Locke, «la finalidad del gobierno y [la razón] en virtud de la cual los hombres entran en sociedad».⁵ Siendo la propiedad tan importante en su propuesta filosófico–política, en el capítulo quinto del *Segundo tratado* Locke se aboca a dotar a la misma de una fundamentación, tanto teológica como racional. El conocido argumento para la legitimación de la propiedad que Locke desarrolla en el capítulo quinto del *Segundo tratado* consta de dos partes interdependientes. Una apunta a mostrar por qué la apropiación privada de un bien *x* por parte de un individuo no requiere del consenso del resto de los comuneros aun en un contexto de comunismo originario (el *statu quo* inicial del que parte Locke en su justificación de los derechos de propiedad privada).⁶ La respuesta de Locke es que el consentimiento

normales, unen a padres e hijos, garantizan el respeto y la obediencia a la autoridad educativa (cf. J. Locke 1968, §99).

4 El título original de este escrito es «A Report to the Board of Trade to the Lords Justices 1697, Respecting Relief and Unemployment of the Poor». El texto fue publicado bajo el título de «An Essay on the Poor Law» en J. Locke 2004, *Political Essays*. Ed. M. Goldie. Cambridge: Cambridge University Press.

5 J. Locke 2008b, §138.

6 El término español «comunero», si bien no tan difundido, me parece una traducción aceptable para el término «*commoner*» empleado por Locke. Según el diccionario de la Real

del resto de los comuneros no se necesita porque la apropiación de *x* no viola el derecho de nadie mientras queden recursos suficientes a disposición de los otros, algo que en un contexto de abundancia como el *statu quo* inicial del que parte Locke se verifica sin problemas. La segunda parte del argumento apunta a explicar qué hace que la apropiación privada de cosas particulares (para la cual, en condiciones de abundancia, no se requiere del consenso de terceros) sea legítima. La respuesta más inmediata de Locke a este interrogante es que lo que legitima la apropiación es la mediación del propio trabajo.⁷ Sin embargo, con esto solo no basta. Hay que explicar por qué o en qué sentido la mediación del trabajo legitima la apropiación. La fuerza moral que Locke atribuye al trabajo en el marco de su teoría, el motivo por el cual, desde su punto de vista, el trabajo generaría un derecho que otros estarían obligados a respetar, puede explicarse de diversas maneras. Un primer argumento es de índole teológica: radica en señalar que, al trabajar, el individuo obedece el mandato divino de preservarse —a sí mismo y a la especie— por medio de su trabajo.⁸ Otros dos argumentos, más complejos, se vinculan con la metáfora lockeana de la mezcla. Para diferenciarlos llamaré a uno el «argumento de la mezcla» propiamente dicho y, al otro, el «argumento del valor agregado». El primero de ellos es formulado por Locke en los siguientes términos:

Aunque la tierra, y todas las criaturas inferiores, son comunes a todos los hombres, cada hombre detenta, sin embargo, la propiedad de su propia persona. Sobre ella, nadie, excepto él mismo, tiene derecho alguno. El trabajo de su cuerpo y la obra de sus manos son, podemos afirmarlo, propiamente suyos. Por ende, cualquier cosa que ha sacado del estado en que ha sido suministrada por la naturaleza y en el que ésta la ha dejado, [y] con la que ha mezclado su trabajo y a la que ha añadido algo que es suyo propio, la convierte, consecuentemente, en su propiedad.⁹

El punto de partida aquí es la afirmación de que todo hombre tiene una propiedad sobre su persona y sobre su trabajo, idea conocida con el nombre de «tesis de la autopropiedad». En el contexto del argumento de la mezcla, a esta tesis se le confiere el estatus de un axioma, esto es, de un supuesto evidente por sí mismo, que no precisa de una justificación ulterior. Del hecho de que un

Academia Española, «comunero» designa a un individuo «que participa en una comunidad de bienes o derechos». El término «copropietario», si bien de uso más frecuente, es menos fiel a lo que tenía en mente Locke, en la medida en que jamás predica el calificativo «común» del concepto «propiedad».

7 J. Locke 2008b, §34, §45.

8 Según el Génesis (1:28), Dios ordenó a los hombres: «fructificad y multiplicad, y henchid la tierra, y sojuzgadla».

9 J. Locke 2008b, §27.

hombre mezcle de manera indiscernible e irreversible esa cosa sobre la cual se supone que tiene propiedad –su trabajo– con un objeto originariamente común, Locke infiere que dicho hombre adquiere una propiedad exclusiva sobre ese objeto.

Un tercer argumento al que no se le ha prestado tanta atención como al anterior –a pesar del espacio considerable que Locke le dedica– es el argumento del valor que el trabajo añade a los recursos naturales.¹⁰ Al trabajar, señala Locke, el individuo agrega a una parte de la naturaleza un *valor*. Este valor otorga a quien lo añade un título sobre la parte de la naturaleza modificada, título que se sobrepone a los derechos que todos tenían inicialmente sobre el común.¹¹ Esto es legítimo porque la parte de la naturaleza que fue trabajada (y supuestamente mejorada) se ha convertido, a través de la aplicación de trabajo, en un objeto nuevo y más valioso (por lo menos en un 90%, de acuerdo con Locke)¹² que el objeto sobre el cual todos tenían un derecho común. Este argumento complementa al anterior, porque explica por qué la combinación de algo privado con algo común daría como resultado algo que es totalmente privado: para Locke, el componente privado, el trabajo, constituye casi todo el valor de las cosas; los materiales, el elemento común, apenas tienen valor en sí mismos.

Por último, puede considerarse una interpretación alternativa del argumento de la mezcla propuesta por James Tully.¹³ De acuerdo con Tully, las principales premisas epistemológicas y teológicas de las que parte Locke para desarrollar su teoría de la propiedad se inscriben en un modelo conceptual que describe la relación entre Dios y el hombre en términos de «Dios como hacedor y el hombre como su manufactura». A este modelo, que es prácticamente omnipresente en la obra de Locke pero que aparece con más notoriedad en el *Ensayo sobre el entendimiento humano* y en los *Essays on the Law of Nature*, Tully le da el nombre de «modelo de la manufactura» [*workmanship model*]. Para Locke, derecho y propiedad son conceptos equivalentes, y lo que un hacedor

10 Locke dedicó cuatro apartados a explicar esta idea, llegando a desarrollar, dentro de su teoría *deontológica* de la propiedad, una verdadera justificación *consecuencialista* de los derechos de propiedad sobre la base de que los mismos incrementan la prosperidad. Cf. J. Locke 2008b, §§ 40–43.

11 J. Locke 2008b, § 40.

12 «Creo que configurará un cómputo muy modesto afirmar que, de los productos de la tierra útiles para la vida del hombre, 9/10 son el efecto del trabajo; más aún, si estimamos con precisión, [en] las cosas tal como llegan a nuestro uso, qué se debe en ellas puramente a la naturaleza, y qué al trabajo, y sumamos los diversos gastos [desembolsados] en ellas, encontraremos que, en la mayoría, 99/100 han de cargarse enteramente en la cuenta del trabajo». J. Locke 2008b, §40.

13 J. Tully 2006, pp. 109–110.

tiene es una propiedad sobre su obra, idea que recibe el nombre de la «doctrina del derecho del hacedor». Se supone que Locke apoyaría explícitamente esta doctrina cuando en el *Segundo tratado* afirma que:

al ser todos los hombres la obra de un creador omnipotente e infinitamente sabio, todos [ellos] siervos de un Señor soberano, enviados a [este] mundo por orden suya y para cumplir su misión, constituyen la propiedad de aquel cuya obra son.¹⁴

Debido a la analogía entre Dios y el hombre como hacedores, todo lo afirmado con verdad de uno será, *ceteris paribus*, verdadero respecto del otro. Y dado que la doctrina del derecho del hacedor es una explicación del dominio que Dios tiene sobre el hombre y de por qué el hombre es «propiedad» de Dios, también explicaría el dominio y la propiedad que el hombre tiene sobre los productos de su hacer.¹⁵

La consecuencia esperable de este papel clave conferido al trabajo debería ser el reconocimiento de que cada individuo tiene la capacidad de apropiarse de tantas cosas como su laboriosidad le permitan. Sin embargo, no es esto lo que sostiene Locke quien, por el contrario, reconoce al menos tres límites normativos a las apropiaciones que tienen lugar a través del trabajo. En primer lugar, sostiene Locke, uno sólo puede fijar su propiedad, por medio de su trabajo, «en tantas cosas como pueda utilizar, antes de que se echen a perder [...] Todo lo que sobrepasa ese límite, excede su porción y pertenece a otros».¹⁶ En segundo lugar, una apropiación será legítima sólo cuando tras ella quede «suficiente y tan bueno» de lo apropiado para los demás.¹⁷ En tercer lugar, el propietario de un excedente tiene siempre el deber de renunciar al mismo y transferirlo siempre que otro lo necesite para preservar su vida.¹⁸ Esto es así porque, para Locke, el trabajo no es el fundamento *último* de los derechos lockeanos de propiedad. En rigor, Locke concibe a los derechos de propiedad como fundados, en última instancia, en el derecho natural a los medios de preservación. Dios donó a los hombres en común los recursos naturales para que se preservaran máximamente. Para cumplir con este mandato el hombre tuvo que apropiarse de esos recursos de manera privada (única manera, a juicio de Locke, de volverlos útiles para ese fin) y, desde la óptica de Locke, la vía privilegiada para la individuación de lo común es el trabajo. Pero, justamente de acuerdo a los designios divinos, es inadmisibles que alguien muera por falta de alimento o cobijo. Por eso, a aquellos que están completamente incapacitados

14 J. Locke 2008b, §6.

15 Cf. J. Tully 2006, p. 37.

16 J. Locke 2008b, § 31.

17 J. Locke 2008b, § 27.

18 J. Locke 2008a, § 42.

para trabajar, se les deberá proveer de lo mínimo indispensable para garantizar su subsistencia.¹⁹ De cualquier modo, para Locke sí hay una prioridad lexical del trabajo por sobre cualquier otra vía de apropiación: el criterio de la mezcla del propio trabajo debe ser agotado para que otro –la necesidad, por ejemplo– pueda pasar a considerarse válido. Así, como veremos a continuación –en especial, en el apartado dedicado a la educación de los pobres– cultivar el hábito del trabajo será central para Locke: permite que se cumpla el mandato divino de velar cada uno por la propia preservación y reduce, así, críticamente el universo de beneficiarios legítimos del deber de caridad que obliga a los propietarios a desprenderse de sus excedentes frente a la necesidad extrema de terceros.²⁰

II. LA EDUCACIÓN DEL GENTLEMAN

Algunos pensamientos sobre la educación es mucho más que una guía práctica con consejos para los padres sobre cómo educar a sus hijos. Se trata de una de las mejores fuentes disponibles para conocer la concepción lockeana de la naturaleza humana y la virtud moral.²¹ De acuerdo con Locke, «el principal objeto que se debe perseguir al educar es [...] la conservación de la virtud».²² A este fin Locke subordina otro de menor relevancia, la «instrucción», la cual abarca áreas y destrezas cognitivas como la lectura, la escritura, el dibujo, las lenguas foráneas, las ciencias naturales, la aritmética y la historia. A tal punto relega Locke la instrucción a un segundo plano que considera que, por sí sola, puede ser incluso un factor de corrupción. «A los espíritus bien dispuestos –advierte– la instrucción los hace más virtuosos; a los viciosos, los hace más tontos y malos».²³ De allí que recomiende que

cualquiera que sea la persona a quien le confiéis la educación del niño a la edad en que su espíritu es tierno y flexible, debe ser una persona a la luz de la cual el latín y las lenguas no sean más que la parte más pequeña de la educación; una persona que sabiendo que la virtud y el equilibrio del carácter es cosa preferible a toda especie de ciencia y a todo conocimiento de las lenguas, se consagre, sobre todo, a formar el espíritu de sus alumnos, a inculcarle buenas disposiciones. Una vez adquirido este resultado el resto puede olvidarse; todo lo demás vendrá a su tiempo. Y, por el contrario, si faltan estas buenas disposiciones o no son muy bien establecidas de manera que descarten todo hábito malo o vicioso, las lenguas,

19 Desarrollo extensamente este aspecto poco frecuentado de la teoría de la propiedad de Locke en otro trabajo. Cf. J. Udi 2012a.

20 J. Locke 2008a, §42.

21 N. Tarcov 1999, p. vii; S. Forde 2001, p. 403; J. Yolton 1998, p. 173.

22 J. Locke 1968, §70.

23 *Ibid.*, §177.

las ciencias y todas las cualidades de un hombre instruido, no llegarán a hacer de él sino un hombre malo y dañino.²⁴

De acuerdo a lo expuesto en *Algunos pensamientos*, las virtudes cardinales, aquellas que, en conjunto, conforman el carácter moral perfecto que una buena educación debe contribuir a cultivar, son la negación de sí o abnegación, la cortesía o civilidad, la generosidad o liberalidad y la justicia. Para inculcar estas virtudes el educador debe actuar sobre dos dimensiones diferentes del carácter natural de los niños, esto es, aquel con el que llegan al mundo, antes de la intervención de la educación. En primer lugar, se debe actuar sobre los aspectos viciosos de cada temperamento individual, cuidadosamente observado. El educador debe abrir al niño «la escena del mundo; introducirle en él paso a paso, mostrándole los peligros que le esperan entre los hombres, según su condición, su temperamento, sus designios y sus relaciones».²⁵ En este sentido, la educación debe ser fuertemente personalizada, y éste es uno de los motivos por los que Locke recomienda que se desarrolle en el ámbito doméstico.²⁶ Al educar a los niños, «hay que tener en cuenta su temperamento, su fortaleza y su constitución»²⁷ y, según Locke, no es posible hacer esto en el contexto de una escuela.

En segundo lugar, la autoridad educativa también debe aplicarse a ciertas tendencias generales de la naturaleza humana contrarias a la virtud. La inclinación más extendida de las de esta clase es lo que Locke denomina «amor por el dominio» y está directamente vinculada con la propiedad. «Los niños –observa Locke– aman la dominación más que la libertad»²⁸ y esta inclinación natural se manifiesta en dos deseos que todos los niños experimentan:²⁹ la aspiración a que los demás se sometan a la propia voluntad y la avidez de propiedad o, como la llama Locke en varias oportunidades, la «codicia» [*covetousness*].³⁰ Los dos deseos –voluntad de dominación y avidez de pertenencias– están íntimamente relacionados entre sí, puesto que con el deseo de que los otros se sometan a la propia voluntad Locke parece aludir fundamentalmente a los antojos arbitrarios de los niños y la pretensión de que los otros accedan a satisfacerlos. El amor por el dominio y la codicia son las «dos raíces de casi toda la injusticia y la lucha que perturban la vida humana» y por eso deben extirparse lo más temprano posible.

24 *Ibid.*

25 *Ibid.*, §94.

26 *Ibid.*, §20; §70.

27 *Ibid.*, §21.

28 *Ibid.*, §103.

29 *Ibid.*, §104.

30 *Ibid.*, §105.

Para cada vicio, Locke propone una o varias virtudes opuestas que deben oficiar de antídoto. Alentar la cortesía puede ayudar a atemperar el amor por el dominio en su doble faceta.³¹ Con todo, según Locke, el mejor antídoto para combatirlo es la abnegación, virtud que consiste en la capacidad de controlar –o, incluso, de anular– los propios deseos.³² Esto no quiere decir que Locke creyera que todos los deseos propios deben ser desoídos. Aquí Locke alude, más bien, a los deseos de cosas superfluas o suntuosas: son éstos los que hay que evitar.³³ Por ello sostiene que es importante que los educadores sepan distinguir entre las «necesidades de fantasía» y las «necesidades de naturaleza», que son «aquellas contra las que la razón por sí sola, sin ningún otro auxilio, es incapaz de defendernos», como los dolores físicos, la sed, el frío o la fatiga. Locke estima fundamental que los hombres se acostumbren desde niños a «dominar sus inclinaciones», «entrenen sus cuerpos en experimentar privaciones» y adquieran, así, «la capacidad de la abstinencia».³⁴

Para combatir la codicia, que es uno de los dos modos en que se manifiesta el amor por el dominio, Locke recomienda cultivar dos virtudes a las que otorga especial importancia. Por un lado, la liberalidad, virtud que Locke define como la disposición a distribuir o compartir generosamente lo propio. Por el otro, la justicia, que define en términos de respeto de la propiedad ajena. La propuesta lockeana de prevenir el vicio de la codicia cultivando la liberalidad y la justicia sorprende por varios motivos. En primer lugar, sorprende que Locke –*el* teórico de la propiedad privada y, para muchos, *el* teórico de la apropiación ilimitada–³⁵ considere que la avidez de propiedad es un vicio que hay que combatir desde la niñez. En segundo lugar, también causa desconcierto que postule a ambas virtudes por igual, la justicia y la liberalidad, como antídotos eficaces para combatir el mismo vicio, considerando que se trata de virtudes, en cierto sentido, de signo contrario: mientras que una alienta el desprendimiento, la otra remite al celo por lo propio. Por último, la importancia que Locke confiere al cultivo de la generosidad resulta, en principio, casi tan paradójica como su condena de la codicia.

Consideremos la primera de las mencionadas paradojas. La afirmación de Locke de que la codicia, «el deseo de poseer y de tener en nuestro poder más cosas de las que exigen nuestras necesidades», es «el principio del mal»,³⁶ plantea la controversia sobre su consistencia con el capítulo sobre la propiedad del *Segundo tratado*. En ese capítulo, en el cual Locke desarrolla su justificación de los derechos de propiedad privada, no aparece ni un atisbo de semejan-

31 *Ibid.*, §109.

32 *Ibid.*, §33; §45.

33 *Ibid.*, §107.

34 *Ibid.*, §107.

35 L. Strauss 1963; C. B. Macpherson 2005.

36 *Ibid.*, §110.

condena. John Dunn se toma en serio la crítica de la avaricia de posesiones que hace Locke en los escritos pedagógicos –aunque reconoce al pasar que puede sonar «un tanto hipócrita».³⁷ En cambio, en su célebre estudio sobre los orígenes del «individualismo posesivo», Crawford Macpherson relativiza la importancia de dicha condena. Sostiene que se trata más bien de un resabio de los valores tradicionales de la sociedad medieval y que, de cualquier modo, el rechazo de Locke de la codicia, heredado del pensamiento medieval, «no es del todo inconsistente» con su reivindicación de la racionalidad del afán de acumulación ilimitada. Para sostener lo segundo, Macpherson propone distinguir entre la codicia, por un lado, y el afán de apropiación ilimitada, por el otro. Esto le permite sostener que, a juicio de Locke,

era la apropiación racional, esto es, industriosa, lo que necesitaba protección contra la codicia de los revoltosos y pendencieros que tratan de conseguir propiedades no mediante la industria sino mediante la trasgresión. El apropiador industrioso no es codicioso; sí lo es, en cambio, quien viola su apropiación [...] La denuncia de la codicia por Locke es una consecuencia de su supuesto de que la apropiación ilimitada constituye la esencia de la racionalidad y no una contradicción de ese supuesto.³⁸

Desde la óptica de Macpherson, por codicia Locke no entiende el mero deseo de posesiones, sino el deseo de obtener posesiones ajenas sin trabajar –fundamentalmente a través del robo. Esto último –y no la mera avaricia de posesiones– es lo que Locke rechaza. Para afirmar esto, Macpherson se apoya en la distinción que Locke traza entre los «industriosos y racionales» y los «pendencieros y contenciosos» que se atreven a «inmiscuirse en la tierra ya mejorada por el trabajo de otro», algo a lo que «no tienen ningún derecho».³⁹ La distinción de Macpherson entre la codicia –entendida como deseo de adquirir propiedad por medios espurios–, por un lado, y la racionalidad apropiadora, por el otro, apunta a salvar la inconsistencia entre los escritos pedagógicos y los políticos. Sin embargo, quizás plantear que por codicia Locke entiende el deseo de adquirir propiedades ajenas sin trabajar (básicamente, robando) sea forzar sus textos en pos de una coherencia que no poseen realmente. La actitud de Locke frente a la codicia parece, en verdad, ambivalente.

Consideremos ahora las otras dos paradojas sobre la posición de Locke en materia de educación moral. Primero, el hecho de que Locke plantee que dos virtudes de signo casi contrario, la justicia y la liberalidad, pueden ser *ambas* antídotos eficaces para combatir el mismo vicio. Segundo, la importancia que

37 J. Dunn 1969, p. 228.

38 C. B. Macpherson 2005, p. 233.

39 J. Locke 2008b, §34.

confiere a la liberalidad. Como vimos, la liberalidad es la virtud moral que consiste en distribuir o compartir generosamente lo propio. Según Locke, practicar la liberalidad no sólo es positivo para la formación del carácter de los niños. Además, es algo que muchos niños pueden hacer, puesto que no exige una comprensión cabal del concepto de propiedad, una noción que, según Locke, no están preparados para aprehender por completo.⁴⁰ Sí supone, por supuesto, tener algo propio, y por eso cultivar la liberalidad sólo forme parte de la educación de los niños de las clases más acomodadas. Idealmente, los hijos de los propietarios no deben (ni necesitan) trabajar durante su niñez, pero pueden ser propietarios de cosas que adquirieron por donación de sus padres u otros adultos y deberían aprender, mediante la práctica, a ser generosos con esos bienes. En cuanto a la «justicia», el concepto remite aquí –y en la mayoría de los escritos de Locke–⁴¹ a los derechos de propiedad legítimamente adquiridos y el respeto que se les debe. Se trata de una categoría que se aplica al reconocimiento y la garantía de los títulos de propiedad sobre bienes objetivos: según Locke, los hombres que mezclan su trabajo con recursos externos (conforme a las reglas y los límites que impone la ley natural) tienen un derecho basado en la justicia a tenerlos en propiedad y a que su propiedad se les garantice. A diferencia de lo que ocurre con la liberalidad, poseer esta virtud implica tener una noción de qué significa lo propio y lo ajeno. Justamente por ello, observa Locke, los niños son tan proclives a la injusticia: porque «las reglas exactas del bien y del mal [...] en el espíritu [...] son el fruto de una razón desenvuelta y de una meditación reflexiva», algo que no se puede esperar de un niño. Los niños no pueden comprender lo que es la injusticia en tanto no saben lo que es la propiedad y cómo se la llega a adquirir.⁴² Entonces, porque no están preparados para honrar el principio de justicia *per se*, Locke recomienda que se les inculque la liberalidad, un hábito no tan efectivo como la comprensión cabal de lo que significa la propiedad, pero más fácil de transmitir en la etapa en que la razón no alcanzó su maduración plena. Se disuelve así la presunta tensión

40 Es evidente aquí el contraste con la visión de Jean Jacques Rousseau, expresada en el famoso «episodio de las habas» del *Emilio*. A diferencia de Locke, Rousseau consideraba que los niños eran perfectamente capaces de formarse una idea de lo que significa la propiedad (J. Rousseau 1998, pp. 132-6).

41 Una excepción es el escrito «Venditio». En ese texto el concepto de justicia que Locke tiene en mente es otro, aunque no incompatible con el referido aquí. En «Venditio» la justicia es una categoría que se predica de los intercambios comerciales: estos se realizan con justicia cuando se atienen al precio del mercado en el que se vende. El principio moral que establece Locke en ese texto es que la justicia exige que todos sean tratados por igual y por eso el precio del mercado en el que se vende es el precio justo, porque se aplica por igual a todos los hombres, sin discriminar –por ejemplo, entre pobres y ricos (J. Locke 2004b, p. 340). Cf. J. Udi 2012b.

42 J. Locke 1968, §110.

entre la promoción de la liberalidad y la justicia como dos formas de moderar la avidez desenfadada de posesiones. Se trata de virtudes que actúan de forma complementaria y la liberalidad es valorada por Locke sólo instrumentalmente. Lo que verdaderamente importa es que los niños, llegados a la adultez, sepan honrar el principio de la justicia, que manda respetar la propiedad ajena. No siendo posible que comprendan desde niños el significado de la propiedad y de la justicia, Locke confía en que la práctica de la liberalidad puede ser una buena propedéutica:

Como los niños no pueden comprender lo que es la injusticia en tanto que no saben lo que es la propiedad y cómo nos hacemos propietarios, el medio más seguro de garantizar la honradez del niño, es darle el comienzo, por fundamento, la generosidad, la tendencia, a partir con los demás lo que poseen o lo que aman. Esto es lo que es preciso enseñarles desde sus primeros años, antes de que sepan hablar, antes de que tengan bastante inteligencia para concebir una idea clara de la propiedad y para reconocer lo que les pertenece en virtud de un derecho particular y exclusivo.⁴³

Un elemento de juicio que apoya la tesis de que el valor que Locke le atribuye a la liberalidad es instrumental, es el hecho de que la separe del desinterés. Para Locke, si compartimos algo movidos por el propio beneficio que esta conducta puede reportarnos, somos tan generosos como si lo hacemos por auténtica filantropía. De hecho, Locke recomienda provocar artificialmente situaciones en las que los niños experimenten en persona que el generoso siempre sale mejor librado y obtiene alabanzas y premios como resultado de su obrar.⁴⁴

III. ALGUNOS (OTROS) PENSAMIENTOS SOBRE LA EDUCACIÓN:

LA REFORMA MORAL DE LOS POBRES

A Locke no le parece necesario dar la misma educación a todos los niños:

Nadie está obligado a saberlo todo. El estudio de las ciencias en general es asunto de aquellos que viven con acomodo y que disponen de tiempo libre. Los que disponen de empleos particulares deben atender sus funciones; y no es insensato exigir que piensen y razonen solamente sobre lo que forma su ocupación cotidiana.⁴⁵

Así lo confirma el lugar destacado que ocupan en su concepto de buena educación actividades y competencias típicas de los sectores sociales más

43 *Ibid.*, §110.

44 *Ibid.*

45 J. Locke 1986, §7.

acomodados, como la esgrima, la equitación, el baile o los buenos modales. La adquisición de este tipo de conocimientos y aptitudes queda limitada a aquellos que «viven con acomodo y disponen de tiempo libre». «Los hombres de menor fortuna y tiempo –dice Locke– pueden conformarse con menos».⁴⁶ Mientras que la educación de los hijos de propietarios es tratada en detalle en *Algunos pensamientos sobre la educación*, la de los hijos de los no propietarios –trabajadores asalariados, desocupados y marginales– aparece, apenas sugerida, en el «Ensayo sobre la ley de pobres». Como puede verse allí, la educación de los no propietarios debe ser también una educación primordialmente moral. Pero deberá estar centrada en la transmisión de un valor preponderante: la laboriosidad, un hábito que Locke presume no suficientemente difundido entre los pobres.

El punto de partida en el «Ensayo sobre la ley de pobres» son dos datos fácticos que guardan entre sí una conexión causal: el notable aumento del número de indigentes y el consiguiente incremento de los impuestos destinados a su manutención.⁴⁷ Probablemente sea anacrónico esperar otro tipo de análisis de un filósofo del siglo XVII, pero lo cierto es que Locke no alcanzó a identificar y dimensionar suficientemente los múltiples factores económicos, sociales y demográficos que agravaron el problema de la pobreza en su tiempo. En cambio, para explicar dicho fenómeno, apeló a los prejuicios y las doctrinas religiosas circulantes en la Inglaterra de su época y concibe a la pobreza, ante todo, como un estigma, índice de la corrupción moral de quienes la padecen. Según Locke, no es la guerra, ni la escasez global de alimentos o de empleo lo que genera pobreza. Tampoco la propiedad privada como institución conduciría *per se* a que algunos hombres vivan en la pobreza: debidamente limitada, la propiedad privada más bien beneficia a todos.⁴⁸ Para Locke, los orígenes de la pobreza sólo pueden ser dos. Por un lado, la incapacidad (total o parcial) para trabajar. Por el otro, la aversión al trabajo, considerada por Locke como una lamentable muestra del «relajamiento de la disciplina y las costumbres» en los sectores populares, «el hecho de que la virtud y la laboriosidad, por un lado, sean tan frecuentes como el vicio y la holgazanería, por el otro».⁴⁹ En el «Ensayo sobre la ley de pobres» Locke se preocupa por distinguir entre los pobres incapacitados para trabajar y los simplemente holgazanes. El objetivo de dicho escrito radica en proponer la reforma del sistema de asistencia de los pobres y, de acuerdo con Locke, la cuidadosa discriminación al interior de la masa de pobres que reclama ayuda es una precondition de toda política asistencialista eficiente,

46 *Ibid.*

47 J. Locke 2004a, p. 183.

48 J. Locke 2008b, §§40–46.

49 J. Locke 2004a, p. 184.

que no despilfarra recursos.⁵⁰ Sólo los primeros deben recibir asistencia: a los segundos se les debe obligar (o enseñar) a trabajar.

Numerosos estudios se propusieron rastrear las raíces idiosincrásicas de esta concepción lockeana de la pobreza como signo de corrupción moral. Macpherson considera que Locke presenta a los pobres como seres inferiores (tanto en términos morales como racionales) y observa que «existe una semejanza sugestiva entre esta visión de los pobres y la concepción calvinista del estatus de los no elegidos».⁵¹ Dunn también asocia la visión de la pobreza como estigma moral con los valores del calvinismo y añade que el tópico que hay que tomar en cuenta para rastrear la impronta puritana en el pensamiento de Locke es lo que se conoce como «doctrina del llamado» o «doctrina de la vocación».⁵² Según la misma, los hombres fueron traídos al mundo por Dios —en determinadas situaciones sociales y con talentos individuales particulares— y llamados por Él a cumplir cierta misión.⁵³ Se supone que pueden discernir fácilmente cuál es su misión particular a partir de una reflexión consciente acerca de sus dotes naturales y la situación social en la que nacieron. Una vez reconocida su vocación, su responsabilidad es cumplirla con energía y convicción y satisfacer de ese modo su aspiración a la trascendencia. (Tal es así que la sola indecisión crónica —o, al menos, mantenida por un tiempo más que prudente— para abrazar una vocación determinada, ya despertaba una fuerte condena social, lo mismo que toda «tentación» que pudiera desviar a los hombres de la senda recta que su «llamado» les traza.) La doctrina del llamado no comprende reglas unívocas que establezcan qué es concretamente lo que el hombre tiene que hacer o dejar de hacer. Esta indeterminación del llamado tenía por consecuencia el conducir a los hombres a esforzarse más de la cuenta. Como no había ninguna limitación de suficiencia en las demandas morales impuestas a los hombres, éstos se afanaban desesperadamente por recibir una señal inequívoca de la aprobación divina. En definitiva, el único indicador disponible era su propio sentido de sujeción sincera y total a lo exigido por su misión en el mundo.

Lógicamente, dentro de este paradigma de pensamiento del que participa Locke, la recreación y el descanso sólo eran permisibles en la medida en que fueran subsidiarios y funcionales al cumplimiento del llamado. En otras palabras, los encantos de la recreación sólo eran considerados inocentes por el cansancio físico del cual debían ser el resultado y como forma de reposición de las energías agotadas en el trabajo, con vistas a acometer la labor por delante. Las únicas metas que habilitaban a los hombres para no trabajar eran la

⁵⁰ *Ibid.*

⁵¹ C. B. Macpherson 2005, p. 224.

⁵² J. Dunn 1969, pp. 217–228.

⁵³ *Ibid.*, pp. 222–223.

preservación de la salud y la recuperación de energías. Pero se supone que, en definitiva, todos los hombres fueron traídos al mundo para trabajar y, aunque la modalidad de trabajo apropiada para cada caso varíe con su situación, todos tienen que esforzarse y comprometerse máximamente. De acuerdo con la visión del puritanismo, en el mundo creado por Dios no hay espacio para una clase ociosa: los no industriosos estarían pecando, contradiciendo la voluntad divina, al no cumplir con las obligaciones morales implicadas en el llamado de Dios. Por eso los pobres debían ser disciplinados y reconducidos, por los medios que fuera necesario, a la buena senda.⁵⁴

En el *Ensayo sobre el entendimiento humano*, en el contexto de su indagación sobre el motor de las acciones intencionales, Locke ofrece una explicación para el vicio de la holgazanería que responsabiliza a los pobres por su situación y que, por ende, pone de relieve la importante función reformadora que le cabe a la educación. Según expone Locke allí, lo que impulsa a los hombres a permanecer en un mismo estado o a persistir en una misma conducta es la satisfacción subjetiva que ello produce; y lo que los insta a actuar (y a trabajar), siempre es una sensación de malestar:

Cuando un hombre está perfectamente satisfecho con el estado en que se encuentra, lo que acontece cuando está absolutamente libre de todo malestar, entonces, ¿qué industria, qué acción, qué voluntad le queda si no la de continuar en el mismo estado? [...] Y es así como el sabio Autor de nuestro ser, de acuerdo con nuestra constitución y traza, y sabiendo qué sea lo que determina la voluntad, ha querido poner en el hombre el malestar del hambre y de la sed y de otros deseos naturales, que se repiten a su tiempo y mueven y determinan la voluntad de los hombres para su propia conservación y para la continuación de la especie.⁵⁵

Estos malestares que determinan a la voluntad a actuar proceden de diversas fuentes. Una son los dolores corporales, como los «producidos por la indigencia, por la enfermedad o por ciertos daños externos».⁵⁶ Otra son nuestros deseos de bienes ausentes. Los deseos de bienes ausentes, a su vez, se originan en el *juicio* que nos formamos de ellos. Algunos de estos juicios pueden ser equivocados. Este falibilismo explica, según Locke, la conducta de aquellos que, estando capacitados para trabajar, prefieren no hacerlo. ¿Cómo acontece que los hombres se equivocan en sus juicios y eligen el mal? Nuestros juicios acerca de un bien o un mal *presentes* –dice Locke– siempre son correctos. No hay modo de que nos equivoquemos en lo que a ello respecta. Donde sí existe la posibilidad de error es en los juicios que hacen los hombres acerca de los

54 *Ibid.*, p. 277.

55 J. Locke 1999, II, XXI, §34.

56 *Ibid.*, II, XXI, §57.

bienes y males *futuros*. Muchas veces lo que es bueno en el presente muestra no serlo si, en el cálculo, se toma en cuenta el tiempo futuro. La conducta de aquellas personas que, pudiendo hacerlo, no trabajan, se explica para Locke en estos términos. «Si a un mismo tiempo se nos presentaren la pena que produce un trabajo honesto y la que produce la amenaza de morirnos de hambre o de frío, nadie tendría duda acerca de cuál de las dos elegiría». ⁵⁷ Pero obnubilados con «la pena que produce un trabajo honesto», muchos individuos optan por el ocio y llegan así, según Locke, a la situación extrema de no disponer de lo imprescindible para vivir. ⁵⁸

A su vez, la posición de Locke en relación con la libertad de la voluntad, desarrollada también en el *Ensayo*, proporciona una explicación de por qué la conducta viciosa de los pobres es pasible de ser modificada. La libertad consiste, para Locke, en una potencia de hacer o dejar de hacer lo que queremos hacer o dejar de hacer. Como esta definición sólo comprende las acciones de un hombre realizadas a consecuencia de su volición, todavía cabe preguntarse si un hombre tiene o no libertad en sus voliciones. ¿Es libre *la voluntad*? ¿Somos libres de querer o no querer? La respuesta de Locke es que, *en la mayoría de los casos*, no. ⁵⁹ Con todo, hay un caso particular en el que Locke considera que el hombre sí es libre para querer o no querer y ese caso es, precisamente, el que explica la existencia de indigentes: «cuando se decide sobre un bien remoto como finalidad que debe perseguirse». Locke considera que

en tal caso, un hombre puede suspender el acto elegido. Puede impedir que ese acto quede determinado a favor o en contra de la cosa que ha sido propuesta, hasta que no haya examinado si esa cosa es, en sí o por sus consecuencias, de tal naturaleza que realmente pueda hacerlo feliz o no. ⁶⁰

Una vez que algo ha sido elegido como fin y que se ha convertido, por eso, en una parte de la felicidad de quien lo elige, entonces surge el deseo de obtenerlo (o conservarlo) y éste provoca, en proporción a su vehemencia, un malestar que determina a la voluntad a actuar en consecuencia. Si bien esto segundo ocurre de un modo automático, previamente el individuo es responsable por la elección racional de lo que se propone a sí mismo como fin. Ahora bien, lo relevante aquí es que, si un hombre eligiera mal, está en sus manos rectificar dicha opción:

⁵⁷ *Ibid.*, II, XXI, §58.

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ J. Locke 1999, II, XXI, §56.

⁶⁰ *Ibid.*

está en el poder del hombre mudar el agrado o desagrado que acompaña a cualquier clase de acción [...] Los hombres pueden y deben entrenar el paladar y tomarle sabor a lo que no lo tiene, o a lo que suponen que no lo tiene. [...] A veces, una debida consideración bastará para operar el cambio; pero en la mayoría de los casos la práctica, la aplicación y el hábito lograrán ese resultado.⁶¹

Esta doble posibilidad, a saber, la de elegir los fines y la de, una vez adoptados, rectificar la opción efectuada, explica la importancia de la educación moral. Como los «holgazanes» están habituados a su estilo de vida, se necesitan medidas educativas y punitorias para modificar sus ideas acerca de lo bueno y lo malo. Según Locke, si las leyes de pobres no estuvieran respaldadas por un sistema educativo centrado en el valor del trabajo y por sanciones graves para los infractores (que causen displacer inmediato y considerable), serían ineficaces.

La explicación del sistema para asistir y educar a las personas que, pudiendo trabajar en alguna medida, se excusan de hacerlo –los «holgazanes», las mujeres de jornaleros con varios niños pequeños a su cargo, los ancianos y los menores de familias pobres– ocupa la mayor parte del «Ensayo sobre la ley de pobres». El método previsto por Locke para desterrar de los pobres el vicio de la holgazanería contempla castigo físico, multas en dinero, trabajo forzado y, para el caso de «los hijos de aquellos que trabajan», también educación técnica, religiosa y moral. De acuerdo con el proyecto que impulsa Locke, los niños de entre tres y catorce años que mendiguen por las calles deben ser confinados en escuelas de oficios [*working schools*]:⁶²

los hijos de aquellos que trabajan son una carga ordinaria de la parroquia, y usualmente son mantenidos en la ociosidad, de modo que su trabajo también está, en general, perdido para el beneficio público hasta que tienen 12 o 14 años de edad. El remedio más eficaz que somos capaces de concebir para esto y que, por lo tanto, humildemente proponemos, es que en la mencionada nueva ley que se promulgue, se estipule además que se establecerá una escuela de trabajo en cada parroquia a la que estén obligados a asistir los hijos de todos los que demanden la asistencia de la parroquia.⁶³

Estas escuelas de trabajo estarán dedicadas, por lo general, a la manufactura textil, salvo en aquellas regiones donde el lugar provea otras materias primas «más ajustadas al empleo de los niños pobres».⁶⁴

61 *Ibid.*, II, XXI, §69.

62 J. Locke 2004a, p. 187.

63 *Ibid.*, p. 190.

64 *Ibid.*, p. 192.

Locke considera que educar a los niños pobres en estas escuelas tiene varias ventajas. En primer lugar, «de esta manera, la madre se aliviará de una gran parte de los problemas del cuidado y mantenimiento de los niños en casa, lo que le dará mayor libertad para trabajar».⁶⁵ Además, al dedicarse a actividades productivas como la manufactura textil, los niños cubren una parte de los costos de su manutención. Por otra parte, destinar fondos a la crianza de los niños en dichos establecimientos resulta más rendidor y más seguro que hacerlo indirectamente, esto es, transfiriendo ese dinero a sus padres para que se ocupen de ellos.⁶⁶ Pero al margen de todas estas ventajas económicas inmediatas, Locke confía, sobre todo, en que las escuelas de trabajo facilitarán la necesaria reforma moral de los pobres (algo que, en el mediano plazo, también tendrá consecuencias económicas positivas):

Otra ventaja de conducir a los niños pobres a la escuela de trabajo es que, por este medio, pueden ser obligados a venir de forma constante a la iglesia todos los domingos, junto con su maestros o institutrices, a través de lo cual puedan inculcarles algo de religión; mientras que ahora, por lo común, en su ociosa y libre forma de crianza son completos extraños tanto para la religión y la moral, como para el esfuerzo y el trabajo.⁶⁷

Apartando a los niños pobres de su entorno familiar, cree Locke, es más fácil inculcarles «cierto sentido religioso» y formar su carácter conforme a un ideal moral que gira en torno de una virtud fundamental: la laboriosidad. Los niños, asegura Locke, «se mantendrán en un mejor orden [...] y desde la infancia se habituarán al trabajo, lo cual tendrá la para nada desdeñable consecuencia de hacerlos sobrios y laboriosos el resto de sus vidas».⁶⁸

IV. CONCLUSIONES

En el presente trabajo abordé la concepción lockeana de la buena educación procurando establecer sus vínculos con la teoría de la propiedad. En el primer apartado comencé por destacar la importancia del trabajo en la teoría de la propiedad de Locke. Para ello repasé brevemente diferentes argumentos lockeanos que otorgan al trabajo el carácter de medio privilegiado para la apropiación privada de recursos originariamente comunes. Con todo, como vimos, para Locke el trabajo no es el fundamento último de los derechos lockeanos de propiedad. Estos se fundan, en última instancia, en el derecho natural que tienen todos los hombres a acceder a los medios de preservación. En este sentido, la teoría de la propiedad de Locke no es una teoría de la apropiación ilimitada.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 190.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 191.

⁶⁷ *Ibid.*, pp. 191–2.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 190.

Además del respeto de la propiedad ajena –deber al que Locke se refiere en términos de «justicia»–, en ocasiones la teoría de Locke exige transferir bienes propios a terceros.

En el segundo apartado analicé la concepción educativa de Locke tal como aparece expuesta en su tratado pedagógico de 1693, texto en el que se otorga una primacía absoluta a la educación moral por sobre la pura instrucción (esto es, que se privilegia la formación de cierto ideal de perfección moral por sobre la mera adquisición de conocimientos y capacidades cognitivas). En dicho escrito, referido a la educación de los niños de clases más acomodadas, las virtudes cardinales, esto es, aquellas que, a juicio de Locke, conforman el carácter moral perfecto que una buena educación debe contribuir a formar, son la abnegación, la justicia y la liberalidad. Se trata de virtudes que de un modo u otro remiten a la propiedad. En la recomendación de reducir desde temprano los deseos de bienes exteriores no sólo resuena el ascetismo de la ética puritana, sino también el mandato de no desperdiciar que Locke establece como límite a la apropiación privada en el Segundo tratado. La justicia, por su parte, se refiere directamente a la propiedad: implica reconocer y respetar la propiedad ajena, algo, a juicio de Locke, tan importante como difícil de aprender a una edad muy temprana. Dado que la justicia es una virtud que supone una cabal comprensión del concepto de propiedad (algo que sólo puede alcanzarse cuando la facultad racional ha madurado plenamente, no durante la niñez), Locke propone a la liberalidad como forma de atemperar una forma de avidez de propiedad, desenfrenada y ligada a la voluntad de dominar a los otros que, al menos en los escritos pedagógicos, Locke encuentra inmoral. Por otra parte, se trata de una virtud cuya práctica supone la posesión de bienes propios: los no propietarios no están en condiciones de practicarla.

Por último, en el tercer apartado, queda de manifiesto que Locke aplica un doble estándar a la hora de definir en qué consiste una buena educación. La educación de los hijos de los propietarios debe tener lugar en el ámbito doméstico, dejar espacio para el ocio, prescindir del castigo físico y cultivar una variedad de valores y destrezas. La educación de los niños pobres, en cambio, debe tener lugar en severas escuelas de oficio, lejos de los padres (considerados, en este caso, influencias negativas), y debe concentrarse en la transmisión de una virtud: la laboriosidad. Esto último –asume Locke– no sólo redundará en beneficio de las familias más pobres. En el mediano plazo también beneficiará a los propietarios, quienes, de este modo, se verán aliviados de la carga que implica transferir parte de sus excedentes para financiar la asistencia de los más necesitados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DUNN, J. 1969: *The Political Thought of John Locke*. Cambridge: Cambridge University Press.
- FORDE, S. 2001: «Natural Law, Theology, and Morality in Locke». *American Journal of Political Science* 45/2, pp. 396–409.
- LOCKE, J. 2008a: «First Treatise», en *Two Treatises of Government*. Ed. P. Laslett. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 141-263.
- _____, 2008b: «Second Treatise», en *Two Treatises of Government*. Ed. P. Laslett. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 265-48.
- _____, 1968: «Some Thoughts Concerning Education», en *The Educational Writings*. Ed. J. L. Axtell. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____, 2004a: «An Essay on the Poor Law», en *Political Essays*. Ed. M. Goldie. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 182-198.
- _____, 2004b: «Venditio», en *Political Essays*. Ed. M. Goldie. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 339-343.
- _____, 1999: *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Trad. E. O’Gorman. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____, 1986: «Sobre el empleo del entendimiento», en *Pensamientos sobre la educación*. Trad. R. Lasaleta. Madrid: Akal, pp. 279-350.
- MACPHERSON, C. B. 2005: *La teoría política del individualismo posesivo. De Hobbes a Locke*. Trad. J. R. Capella. Madrid: Trotta.
- ROUSSEAU, J. J. 1998: *Emilio o De la educación*. Trad. M. Armiño. Madrid: Alianza.
- STRAUSS, L. 1963: *Natural Right and History*. Chicago: University of Chicago Press.
- TARCOV, N. 1999: *Locke’s Education for Liberty*. Maryland: Lexington Books.
- TULLY, J. 2006: *A Discourse on Property. John Locke and his adversaries*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UDI, J. 2012a: «Propiedad lockeana, pobreza extrema y caridad». *Revista de Estudios Políticos*, N° 157, Madrid, pp. 165-188.
- _____, 2012b: «Justicia versus caridad en la teoría de la propiedad de Locke». *Revista Latinoamericana de Filosofía*, Vol. XXXVIII, N° 1, pp. 65-84.
- YOLTON, J. W. 1998: «Locke: Education for Virtue», en Oksenberg Rorty, A. (ed.), *Philosophers on Education. New Historical Perspectives*. London and New York: Routledge, pp. 172-188.

JULIANA UDI es docente del Departamento de Filosofía de la Universidad de Buenos Aires y del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes.

Otras publicaciones recientes:

Udi, J., “Propiedad lockeana, pobreza extrema y caridad”, *Revista de Estudios Políticos*, N° 157, Madrid, julio-septiembre 2012, pp. 165-188.

Udi, J., “Justicia versus caridad en la teoría de la propiedad de Locke”, *Revista Latinoamericana de Filosofía*, Vol. XXXVIII, N° 1, Otoño 2012, pp. 65-84.

Udi, J., “Locke and the Fundamental Right to Preservation: on the Convergence of Charity and Property Rights”, *The Review of Politics*, Vol. 77, N° 2, University of Notre Dame / Cambridge University Press, 2015, pp. 191-215.

Líneas de investigación:

Filosofía política moderna y contemporánea (teorías de la propiedad, teorías de la justicia, liberalismo político).

