

DEL PAPEL EN BLANCO AL GENTLEMAN VIRTUOSO *El concepto de educación en John Locke*

ROMINA PULLEY
(UNMDP-CONICET)

RESUMEN

Para John Locke la educación no es solamente un problema de índole intelectual (pues el *gentleman* debería ser capaz de dedicarse a cualquier ciencia y obtener libertad de pensamiento) sino, incluso, moral en tanto se orienta a la formación integral (física, cognitiva y ética) de individuos virtuosos, útiles, buenos a sí mismos y a la sociedad. Esta relación con la gnoseología y el liberalismo lockianos implica una serie de cuestiones que no son explícitamente tratados en *Some Thoughts concerning Education* tales como la pasividad de la mente o la noción de naturaleza humana y, al mismo tiempo, se presentan ciertos problemas particulares de esta obra como por ejemplo la relación entre la habituación (en tanto el niño es "modelado" por el preceptor) y la autonomía (pues la educación debe tender a la independencia del pensamiento y al auto-control). A lo largo de las siguientes páginas el objetivo de este trabajo será, pues, presentar el concepto de educación lockeano a la luz de su teoría del conocimiento y de su concepción de la razón humana como algo perfectible.

PALABRAS CLAVE: *Tabula Rasa*, Locke, Educación

ABSTRACT

John Locke For education is not just a problem of an intellectual nature (as the gentleman should be able to engage in any science and gain freedom of thought), but even as moral training is aimed at comprehensive (physical, cognitive and ethical) of individuals virtuous, useful, good to themselves and society. This relationship with epistemology and Lockean liberalism involves a number of issues that are not explicitly addressed in *Some Thoughts concerning Education* such as the passivity of the mind or the notion of human nature and at the same time, there are certain problems of this work such as the relationship between habituation (as the child is "modeled" by the tutor) and autonomy (because education should

aim at the independence of thought and self-control). Throughout the following pages, the objective of this work will therefore introduce the concept of Lockean education in light of his theory of knowledge and his conception of human reason as something perfectible.

KEYWORDS: PALABRAS CLAVE: *Tabula Rasa*, Locke, Education

Introducción

John Locke publicó *Some Thoughts concerning Education* en el año 1693 luego de los *Two Treatises of Government* y el *Essay concerning Human Understanding*. Originalmente se trató de una serie de cartas escritas desde Holanda a su amigo Edward Clarke y en las que le ofrecía diversos consejos relativos a la mejor forma de educar a su hijo. A lo largo de todas las esquelas, Locke imparte recomendaciones de los más variados tipos, desde consejos acerca de la alimentación, la vestimenta y los hábitos del dormir hasta los contenidos curriculares más convenientes en los programas de estudio o, incluso, la relación con los padres y tutores.

Sin embargo, más allá de la diversidad de materias a las que se refieren los consejos lockeanos, es posible, y hasta necesario para comprender la importancia del papel de la educación en el trabajo de Locke, vislumbrar los elementos propios de su epistemología y su concepción de la naturaleza humana.

En efecto, por un lado, el concepto de educación lockeano (asociado a la práctica y al hábito) tiene como fundamento el rechazo a las ideas innatas tanto en el plano especulativo como en el práctico. La mente, lejos de poseer desde el nacimiento un cúmulo de conocimientos, sólo es dueña de ciertas capacidades o habilidades instintivas a partir de cuya intervención se conforman las ideas. De ahí la importancia del aprendizaje puesto que no se trata de reconocer, recordar o hacer conscientes conocimientos previos sino de forjarlos, de inscribirlos en la mente y esto sólo es posible, afirma Locke, a través de la práctica constante y la generación de hábitos que acostumbren al individuo a hacer uso de la propia razón y a efectuar las asociaciones de ideas correctas. Lo mismo sucede con los principios de tipo práctico. También en este aspecto la mente carece de contenidos innatos puesto que, aunque

no pueda dudarse de la verdad de las máximas morales, los hombres siempre pueden preguntar acerca del “¿por qué?” de tales máximas. Es decir, estos principios prácticos requieren también razonamiento y explicación, hacen necesario un esfuerzo, un ejercicio de la mente para dar cuenta de su verdad. De ser innatas, cualquier persona las percibiría inmediatamente como ciertas. Sin embargo, los niños, por ejemplo, no son conscientes siquiera de tener tales ideas y es requisito ineludible que el individuo sea consciente de ellas para afirmar su existencia. De modo que también será necesario el aprendizaje en este aspecto y este aprendizaje viene dado no sólo por la formación de ciertos hábitos en los niños sino también por la exposición a la conducta y el ejemplo de los padres y tutores.

Por otro lado, es preciso tener en cuenta la concepción de Locke acerca de ciertas características de la naturaleza humana. En el estado de naturaleza, condición pre-política y anterior a la conformación de la sociedad civil, los hombres son libres e iguales, dueños de ciertos derechos naturales y capaces de interpretar la Ley Natural en virtud de su racionalidad. Y son iguales en el sentido de que todos los individuos comparten la condición de ser libres, esto es, de no estar sometidos a la voluntad de otros. Sin embargo, los infantes no nacen, afirma Locke, en un estado de igualdad perfecto o pleno en tanto carecen de libertad al no poder disponer de su propia persona. Y esto es así porque aún no son capaces de hacer uso de su propia razón. Empero, no es éste un dato menor puesto que los niños, si bien no nacen en un estado pleno de igualdad y libertad, sí lo hacen *para* alcanzar tal condición. Esto marcará la orientación del proceso de crianza y educación que deberá apuntar a la realización del educando, esto es, al desarrollo completo de las competencias cognitivas de los menores a fin de que finalmente estén habilitados para actuar como agentes libres sin la mediación de la tutela externa.

Pero no se trata sólo del desarrollo de las facultades referidas al conocimiento sino también de promover, de enseñar, la virtud. Ésta es concebida como la capacidad de negarse a los apetitos, a los propios deseos y sólo seguir aquellos dictámenes que la razón acepte como válidos. La educación, por lo tanto, debe tender a la formación del gentleman, un hombre virtuoso, útil, capaz de hacer uso de su propia razón del modo correcto y no dejarse llevar por las

inclinaciones. Y aunque Locke no se refiere a la educación del hombre político, del gobernante, no es descabellado pensar que el modelo de educando al que apunta es aquel capaz de resistir a los vicios y contener las pasiones y, con esto, colaborar en el mantenimiento de un régimen político de poderes limitados y basado en el consenso.

Lo cierto es que la educación, en el contexto de la filosofía de Locke, no es solamente un problema de índole intelectual (pues el gentleman debería ser capaz de dedicarse a cualquier ciencia y obtener libertad de pensamiento) sino, incluso, moral en tanto se orienta a la formación integral (física, cognitiva y ética) de individuos virtuosos, útiles, buenos a sí mismos y a la sociedad. Esta relación con la gnoseología y el liberalismo lockianos implica una serie de cuestiones que no son explícitamente tratados en *Some Thoughts concerning Education* tales como la pasividad de la mente o la noción de naturaleza humana y, al mismo tiempo, se presentan ciertos problemas particulares de esta obra como por ejemplo la relación entre la habituación (en tanto el niño es “modelado” por el preceptor) y la autonomía (pues la educación debe tender a la independencia del pensamiento y al auto-control). A lo largo de las siguientes páginas el objetivo de este trabajo será, pues, presentar el concepto de educación lockeano a la luz de su teoría del conocimiento y de su concepción de la razón humana como algo perfectible. Para ello es menester comenzar por su concepción empresta del conocimiento y su rechazo del innatismo.

El papel en blanco

Locke parte de una concepción metafísica de la mente que no fundamenta de modo directo sino a través de su crítica a la teoría de las ideas innatas. En efecto, utiliza, para referirse a la mente, en uno de los primeros pasajes del libro II del *Essay*, la metáfora del papel en blanco: “*Let us then suppose the mind to be, as we say, white paper, void of all characters, without any ideas*”⁷³. Para Locke no existen las ideas o los principios innatos, y el conocimiento deriva, finalmente,

⁷³ LOCKE, John. *Essay concernig Human Understanding*, New Cork, Dover Publications, 1989, II, I, § 2. En adelante *Essay*.

de la experiencia. La mente no posee contenidos previos a cualquier experiencia aunque sí tiene facultades desde su nacimiento; es capaz de percibir, recordar y combinar ideas que recibe de los objetos exteriores a través de los sentidos. Al mismo tiempo, también puede crear, conocer, desear, deliberar, querer y tales actividades mentales son fuente de nuevas ideas. De ahí que la experiencia se presente bajo dos formas distintas. La atención puede ser dirigida hacia los objetos externos por medio de los sentidos y esta fuente es llamada “sensación” (de la que derivan ideas como las expresadas por “rojo”, “frío”, etc.). Por otra parte, la segunda forma se refiere a lo que podría llamarse “el sentido interno”, se trata de las operaciones de la mente a las cuales Locke les da el nombre de “reflexión”. Se trata de ideas asociadas a la autoconciencia puesto que surgen cuando la mente tiene una idea acerca de su propia actividad. Esta es una peculiaridad de la teoría lockiana, no existen contenidos mentales innatos y, sin embargo, los datos sensoriales no constituyen el único origen del conocimiento:

These two, I say, viz. external material things, as the objects of sensation, and the operations of our own minds within, as the objects of reflection, are to me the only originals from whence all our ideas take their beginnings. The term operations here I use in a large sense, as comprehending not barely the actions of the mind about its ideas, but some sort of passions arising sometimes from them, such as is the satisfaction or uneasiness arising from any thought.⁷⁴

Sin embargo, la reflexión, aunque original, no es una fuente independiente de ideas. De no ser por las sensaciones, el alma no tendría elementos con los que trabajar y por lo tanto, tampoco podría tener ideas de sus propias operaciones. La mente es conciencia por lo que requiere de las ideas para manifestarse. Al mismo tiempo, el conocimiento implica relaciones y requiere de también ideas complejas que no son otra cosa que productos mentales dado que las ideas de la sensación, (a partir de las cuales se originan las complejas), se imprimen en la mente, a través de los sentidos, simples y puras e incapaces de relacionarse por sí solas.

⁷⁴ *Ibid.*, II, I, § 4.

Podría parecer en este contexto que la sensación es puramente pasiva aunque Locke es ambiguo respecto de esto. En algunas ocasiones habla de los sentidos como los responsables de transmitir las percepciones (con lo que el origen de las ideas simples serían ciertas propiedades de las cosas) y en otros como los que las producen.

De cualquier modo, lo cierto es que no queda clara la posición de Locke en lo que hace al grado de actividad de la mente cuando se trata de adquirir ideas nuevas. Ese papel en blanco debe recibir ciertos datos para ser capaz de funcionar, es decir, requiere de ciertos objetos previos que le provean de tales contenidos y en tal sentido, la mente es pasiva, puramente receptiva. Sin embargo, Locke se refiere a las formas en que se presenta la experiencia –la sensación y la reflexión– como operaciones de la mente y al mismo tiempo utiliza como sinónimos de “experiencia” términos del tipo “observación” lo cual implicaría cierta “atención dirigida”⁷⁵ aunque en otros pasajes destaca la pasividad de la sensación⁷⁶. Empero, más allá de esto, Locke es claro al establecer que las primeras ideas que se adquieren son aquellas provenientes de la sensación de las cuales luego la mente se ocupa en operaciones como percibir, recordar, considerar, etc.⁷⁷ El hombre debe obtener tales ideas para ejercer sobre ellas su pensamiento y esta adquisición es un progreso constante.⁷⁸ Este será un rasgo de su gnoseología que se mantendrá en su concepto de educación pues la mente del niño deberá ser expuesta a la experiencia y a la práctica a fin de adquirir las ideas que necesitará para conocer el mundo y actuar en él como hombre libre y sujeto moral.

Por otra parte, es importante tener en cuenta el fuerte rechazo al innatismo que configura la propia teoría gnoseológica de Locke. En efecto, a lo largo del libro I, Locke polemizó con la doctrina de las ideas y principios innatos (incluso la ridiculizó) argumentando, por ejemplo, que de haber contenidos mentales de este tipo, deberían

⁷⁵ *Ibid.*, II, I, § 2

⁷⁶ *Ibid.*, II, I, § 6

⁷⁷ *Ibid.*, I, II, 23

⁷⁸ Un estudio muy esclarecedor respecto al problema de lo dado en Locke es el que lleva a cabo Margarita COSTA en *La filosofía británica en los siglos XVII y XVIII*, Buenos Aires, Fundec, 1995 pp 141-147

contar con el asentimiento universal cuando en realidad puede verse que no existe principio alguno al cual la humanidad preste tal asentimiento. Por empezar, incluso cuando se trata de principios del tipo “Lo que es, es” o “No es posible que una cosa sea y no sea”, existe un gran número de individuos (idiotas, niños, etc.) que no son capaces de aprehenderlos o pensarlos con lo cual el criterio de la verdad innata, esto es, el consenso universal, queda descartado de plano. Si existen caracteres impresos en el alma, ésta debería estar consciente de ellos pues sería contradictorio, afirma Locke, decir que están impresos pero que la mente no los percibe. De ahí que,

*If therefore children and idiots have souls, have minds, with those impressions upon them, they must unavoidably perceive them, and necessarily know and assent to these truths; which since they do not, it is evident that there are no such impressions.*⁷⁹

Por otra parte, podría argumentarse contra esto que los hombres conocen y asienten a las ideas innatas en el momento en el que han alcanzado el uso de su razón. Locke rechaza tal objeción al decir que sólo puede significar o bien que los hombres observan tales nociones innatas tan pronto como son capaces de usar la razón o bien que el entrenamiento de la razón ayudaría a los hombres a descubrirlos y se los mostraría de un modo claro y distinto. Sin embargo, si esto fuera así, si la razón los descubriera, se estaría frente a una contradicción dado que ésta última no es otra cosa que la facultad de descubrir ciertas verdades desconocidas a partir de proposiciones ya conocidas. Si se tratara verdaderamente de conocimientos innatos, no sería necesario el uso de la razón a menos que se acepte, claro, que todas las verdades que enseña la razón son innatas también. Si deben ser descubiertas por la investigación, no se distinguirían de cualquier otra verdad que fuera conocida análogamente. Locke acepta que los hombres tengan conocimiento de verdades generales sólo cuando llegan al uso de la razón pero niega que las descubran en ese momento o de modo distinto a cómo acceden a otras proposiciones que nadie tomaría por innatas. Además, hay que considerar qué significa exactamente el “tener uso

⁷⁹ *Essay*, II, I, § 5

de razón". Los niños, por ejemplo, hacen uso de la razón desde temprana edad y sin embargo, no asienten a los llamados principios innatos. Se trata de una idea que también está presente en su concepción de la educación; para Locke era imperioso tratar a los niños como seres racionales tan temprano como fuera posible, razonar con ellos aunque no significara ponerlos frente a razonamientos abstractos sino mostrarles que las acciones de los adultos referidas a su educación son racionales, esto es, útiles, necesarias, no por capricho o fantasía:

It will perhaps be wondered, that I mention reasoning with children; and yet I cannot but think that the true way of dealing with them. They understand it as early as they do language; and, if I misobserve not, they love to be treated as rational creatures, sooner than is imagined (...) But when I talk of reasoning, I do not intend any other but such as is suited to the child's capacity and apprehension. (...) When I say, therefore, that they must be treated as rational creatures, I mean that you should make them sensible, by the mildness of your carriage, and the composure even in your correction of them, that what you do is reasonable in you, and useful and necessary for them; and that it is not out of caprichio, passion or fancy, that you command or forbid them any thing⁸⁰

Sin embargo, a pesar de tener uso de la razón, los niños no son capaces de asentir a los supuestos principios innatos. Y lo mismo ocurre, afirma Locke, en el nivel práctico. En efecto, las proposiciones de la moral no se muestran como impresiones grabadas en la mente. De ser así, serían conocidas con certeza por todos los hombres cuando en realidad requieren de raciocinio, discurso e, incluso, ejercicio para ser descubiertas como verdaderas:

Those speculative maxims carry their own evidence with them: but moral principles require reasoning and discourse,

⁸⁰ LOCKE, John, *Some Thoughts Concerning Education*. New York: P.F. Collier & Son, 1909-14. § 81. En adelante, *Thoughts*.

*and some exercise of the mind, to discover the certainty of their truth*⁸¹

Sin embargo, basta apelar a la experiencia cotidiana para demostrar que tal cosa no sucede. Los hombres no acceden a los principios prácticos sino a través de una búsqueda, lo cual se hace evidente a partir de la ignorancia de muchos individuos a este respecto así como también por la falta de asentimiento general a ciertos principios morales. Al mismo tiempo los preceptos morales no son de por sí evidentes, pueden ser siempre cuestionados en su fundamentación, siempre pueden ser sometidos a la pregunta de *¿por qué?* Locke argumenta incluso contra quienes sostienen que los principios prácticos son innatos pues los hombres los admiten en su pensamiento aunque en la práctica los nieguen. A esto responde que tal práctica evidenciaría, en primer lugar, la falta de consenso universal y, en segundo término, que se trataría de principios que pueden quedar en la pura contemplación cuando en realidad se trata de reglas que deben producir un efecto en las acciones y no sólo un asentimiento teórico a su verdad.

Por otra parte, el que los hombres sean conscientes de la obligatoriedad de las reglas morales no prueba que sean innatas. Los sujetos pueden convencerse del carácter obligatorio de tales prácticas gracias a la educación, al tipo de amistades que frecuenten o a las costumbres de su país sin que con ello se acepte la existencia de principios innatos en el ámbito moral.

Ahora bien, los principios morales, de hecho, existen y Locke es muy claro al explicar el modo en que los individuos llegan a adquirirlos. Tales principios son inculcados en el entendimiento incauto y desprejuiciado de los niños desde su más temprana edad y confirmados a medida que crecen por la profesión y el asentimiento de quienes los rodean (o al menos de aquellos que el niño admira y respeta) a esas proposiciones al punto de convertirlas en verdades que parecen innatas y evidentes en sí mismas:

These being taught them as soon as they have any apprehension; and still as they grow up confirmed to them, either by the open profession or tacit consent of all they have

⁸¹ *Essay*, I, III, § 1

*to do with; or at least by those of whose wisdom, knowledge, and piety they have an opinion, who never suffer those propositions to be otherwise mentioned but as the basis and foundation on which they build their religion and manners, come, by these means, to have the reputation of unquestionable, self-evident, and innate truths*⁸²

No resulta extraño, entonces, que Locke otorgue a la educación un sitio prominente de su pensamiento dada la importancia que le dio a la experiencia respecto al desarrollo de la mente. Y aunque no es muy claro en lo que se refiere al grado de pasividad o actividad que Locke atribuye a la mente en cuanto a la adquisición de las ideas, lo cierto es magnificó el poder de la educación al sostener, por ejemplo, que la mente de los niños, al igual que un curso de agua, puede ser llevado en una u otra dirección:

*It is that which makes the great difference in mankind. The little, or almost insensible impressions on our tender infancies, have very important and lasting consequences: and there 'tis, as in the fountains of some rivers, where a gentle application of the hand turns the flexible waters in channels, that make them take quite contrary courses; and by this direction given them at first in the source, they receive different tendencies, and arrive at last at very remote and distant places. (...) I imagine the minds of children as easily turn'd this or that way, as water it self*⁸³

En pasajes como este, Locke parece aceptar que la mente tiene un papel fundamentalmente pasivo, que sólo debe ser “llevada” u “orientada” en la dirección correcta (responsabilidad esta que le correspondería a los padres y preceptores) y que no hay diferencia, en este sentido, entre uno y otro individuo puesto que cada hombre sería, ni más ni menos, que el fruto del modo en que ha sido educado. De ahí su afirmación de que la mayoría de los sujetos son lo que son por su educación:

⁸² Ibid, I, III, § 22

⁸³ *Thoughts* §1, § 2

*I think I may say, that of all the men we meet with, nine parts of ten are what they are, good or evil, useful or not, by their education*⁸⁴

Sin embargo, es menester tener en cuenta la amplitud de los fines del proceso educativo en el pensamiento lockiano. En efecto, la educación, para Locke, debe procurar la adaptación de los hombres a la vida, al mundo y no sólo a la universidad. La educación no se agota en la instrucción intelectual sino que apunta, sobre todo, a la formación del carácter. Y este proyecto tiene como supuesto la convicción de que si bien la mente no puede comenzar a operar sin las ideas provenientes de la experiencia, posee en sí ciertas habilidades (además de ciertas tendencias naturales como el deseo de felicidad y la aversión a la desgracia⁸⁵) capaces de ser desarrolladas, perfeccionadas. La educación debe formar hábitos que permitan al hombre pensar por sí mismo y, sobre todo, ser capaz de negar sus propias inclinaciones, apetitos, deseos y seguir sólo los mandatos que le dicte la razón. He aquí la esencia de lo que Locke considera virtuoso.

No se trata únicamente, como podría pensarse a la luz de su doctrina gnoseológica, de imprimir en el papel en blanco conceptos o nociones sino de promover el ejercicio de las facultades, sobre todo, la razón. Es decir, se trata, finalmente, de la formación de un *gentleman*, un hombre de buenas maneras y hábitos, capaz de ser útil tanto para sí mismo como para la sociedad en la que se desenvuelve, virtuoso y apto para dedicarse a cualquier ciencia.

Para ello, Locke concibe un proceso práctico en el que se busca el fortalecimiento del carácter y éste comienza por el del cuerpo debido a que se trata de una pedagogía global, integral, que tiene en cuenta no sólo el aspecto intelectual sino también físico y moral. Al mismo tiempo, esta idea de la educación trae consigo la dificultad de armonizar por un lado, la práctica y el hábito a través de los cuales el preceptor “modela” al niño y por el otro, el ideal de autonomía que consiste en la consecución de la felicidad a través de del esfuerzo individual y que se relaciona, sobre todo, con el auto control. Conviene entonces observar los detalles del proceso

⁸⁴ Ibid, § 1

⁸⁵ *Essay*, I, III, § 3

propuesto por Locke a fin de identificar el modo en que avienen estos dos aspectos del concepto de educación lockeano.

El gentleman virtuoso. Hábito y autonomía

Una de las críticas más frecuentes a la doctrina de la educación de Locke es la de no ocuparse de la formación de un sistema escolar sino de la de un gentleman, es decir, la educación del hijo del caballero a fin de garantizarle la posesión de un espíritu que pudiera controlar sus impulsos e inclinaciones. No es de sorprender, entonces, que Locke menospreciara la educación en instituciones escolares puesto que el maestro, debido al número de alumnos, no podría ser capaz de la dedicación necesaria, sólo podría enseñar aquello que está contenido en los textos mientras que Locke propone la formación del espíritu para lo cual se requiere de una atención constante y cuidadosa para cada niño.⁸⁶

Tal atención no puede sino provenir de un educador dedicado cuya labor sería la de moldear la conducta del discípulo, establecer en él buenos hábitos y principios de sabiduría y virtud; más aún, debe generar en el niño la tendencia a admirar lo que es bueno y digno de alabanza al tiempo que lo hace fuerte e industrioso:

The great work of a governor, is to fashion the carriage, and form the mind; to settle in his pupil good habits and the principles of virtue and wisdom; to give him by little and little a view of mankind, and work him into a love and imitation of what is excellent and praise-worthy; and, in the prosecution of it, to give him vigour, activity, and industry⁸⁷

⁸⁶ A esto se agrega la insistencia de Locke respecto de la importancia de mantener alejados a los niños de los que podrían ser malos ejemplos provenientes de la conducta de otros infantes e, incluso, sirvientes. Esto se debe, como es de esperarse, a la convicción de que la mente es sumamente maleable y dócil a las tempranas impresiones de la niñez:

They are wholly, if possible, to be kept from such conversation; for the contagion of these ill precedents, both in civility and virtue, horribly infects children, as often as they come within reach of it. They frequently learn from unbred or debauch'd servants such language, untowardly tricks and vices, as otherwise they possibly would be ignorant of all their lives (Thoughts § 68).

⁸⁷ *Ibid.*, § 94.

Ahora bien, tal proceso especializado debe comenzar por la preparación de un cuerpo sano y fuerte capaz de llevar a cabo los designios del espíritu. Se trata de un complemento indispensable para la educación intelectual debido a que prepara al niño para el correcto uso de la razón. Y el objetivo de los cuidados referidos al cuerpo no es otro que el “endurecimiento”, la capacidad de soportar fatigas y rigores para luego poder ejecutar las órdenes del espíritu, evitar la holgazanería y como un primer paso en el proceso de auto-control: *“A sound mind in a sound body, is a short, but full description of a happy state in this world”*.⁸⁸

En este sentido, Locke propone toda una serie de consejos acerca de temas como la vestimenta, la alimentación, el dormir o el tiempo al aire libre. Incluso advierte acerca de la importancia de ejercicios físicos como la equitación, la natación, la esgrima, el baile o los juegos. Detrás de esta variedad se oculta una preocupación constante por mantener la buena salud como base de una posterior instrucción que lleve al niño a convertirse en un hombre capaz de dominar sus apetitos:

*How necessary health is to our business and happiness; and how requisite a strong constitution, able to endure hardships and fatigue, is to one that will make any figure in the world, is too obvious to need any prof.*⁸⁹

Pero, si bien Locke le dedica una buena parte de su obra, la educación física es sólo el prelude para la educación moral cuyo fin último es el de mejorar las facultades con las que nace el hombre y guiarlo en la adquisición de la virtud. Ésta no es otra cosa que la capacidad de negarse a sí mismo sus propios deseos, contrariar sus propias inclinaciones y seguir sólo los rectos dictados de la razón pues la rectitud de la mente se asocia con la capacidad de soportar la privación:

As the strength of the body lies chiefly in being able to endure hardships, so also does that of the mind. And the great principle and foundation of all virtue and worth is plac'd in this: that a man is able to deny himself his own

⁸⁸ *Ibíd.*, § 1.

⁸⁹ *Ibíd.*, § 3

*desires, cross his own inclinations, and purely follow what reason directs as best, tho' the appetite lean the other way.*⁹⁰

Esta capacidad de negar a sí mismo la satisfacción de los deseos cuando la razón así lo dictamina, sólo es posible, afirma Locke, a través de la costumbre originada en una práctica temprana. Es mediante la práctica constante y repetitiva que se generan los hábitos; del mismo modo que en una destreza física los movimientos se harán armoniosos a través de los sucesivos intentos, la mente también adquiere hábitos a partir de la práctica y de la observación de ejemplos provenientes de su entorno.

Es una falta de los métodos corrientes de educación, sostiene Locke, el intentar ocupar la mente de los niños con reglas y preceptos que no comprenden y que son olvidados apenas les son enseñadas. Por el contrario, el obligarlos a llevar a cabo una y otra vez las acciones solicitadas reporta al menos dos beneficios. El primero de ellos consiste en poder observar cuáles son las capacidades del niño las cuales deben ser consideradas cuando se trata de la incorporación de nuevos conocimientos y habilidades. De hecho, Locke, no duda en afirmar que Dios ha impreso en las mentes de los hombres ciertas formas que quizás puedan modificarse un poco pero que difícilmente puedan ser alteradas en su totalidad o convertidas en su contrario. Se trata, en este caso, de mejorar la naturaleza y aptitudes del educando y con esto, prevenir los vicios y las faltas a las que la propia constitución se inclina:

*God has stamp'd certain characters upon men's minds, which like their shapes, may perhaps be a little mended, but can hardly be totally alter'd and transform'd into the contrary.*⁹¹

La segunda ventaja se relaciona con el concepto de autonomía. En efecto, el repetir la misma acción llevará finalmente a generar por grados insensibles una habituación tal que no será necesaria la memoria o la reflexión, las buenas maneras serán tan naturales en el hombre como el respirar. De este modo, los niños no deben ser enseñados a través de reglas sino a través de la práctica en cada

⁹⁰ *Ibíd.*, § 33

⁹¹ *Ibíd.*, § 66

ocasión que se presente; incluso han de crearse las oportunidades en las cuales los niños puedan practicar, esto es, a través del juego o a partir de la observación de la conducta de quienes los rodean.

Sin embargo, es preciso lograr un delicado equilibrio. No se trata de una mera imitación sino de una segunda naturaleza. A tal punto se habitúa el carácter del niño a actuar de una determinada manera que su comportamiento, lejos de ser afectado⁹², artificial y estudiado, parecerá natural, fruto de una buena disposición.

Tal vez este contexto sea el que mejor presente la tensión que existe entre la habituación, por un lado, y la autonomía, por el otro. Es decir, se requiere la constante intervención de un tutor que dé forma o al menos corrija la orientación natural del carácter del niño para que finalmente el adulto sea capaz de someter sus inclinaciones a los dictados de su propia razón. Pero sólo cabe someterse a la propia razón si antes el joven se ha visto sometido a la razón de otro, el educador. El espíritu debe ser habituado a dominarse, a poder renunciar a la búsqueda de un objeto y aplicarse a otro sin dificultad, a ocuparse de aquello que le propone su propia razón o los prudentes consejos de otros:

That though other things are ill learn'd, when the mind is either indispos'd, or otherwise taken up; yet it is of great moment, and worth our endeavours, to teach the mind to get the mastery over itself, and to be able, upon choice, to take itself off from the hot pursuit of one thing, and set itself upon another with facility and delight, or at any time to shake off its sluggishness, and vigorously employ itself about what reason, or the advice of another shall direct⁹³

El auto-control, el dominio de sí mismo, es lo que garantiza la libertad del individuo y, sin embargo, no se trata de una condición plena del hombre desde su nacimiento sino de una forma del carácter adquirido a través de la práctica impuesta por un educador.

⁹² Locke llama "afectación" a una torpe y forzada imitación de lo que debería ser fácil y genuino debido a que existe un desfase entre la actitud externa y la disposición interna. Este defecto muestra claramente que no se ha conseguido aún la habituación deseada.

⁹³ *Ibid.*, § 75

Además de ser coherente con su gnoseología empirista -en cuanto al equilibrio entre la pasividad y actividad de la mente- esta idea de una libertad natural pero no plena también se encuentra en el *Second Treatise of Civil Government*. Allí, Locke sostiene que los hombres en el estado de naturaleza, antes de la conformación de la sociedad civil, son iguales y tal "igualdad natural" está definida en términos de "libertad natural". Esto significa que los hombres son iguales en tanto todos tienen el derecho a su libertad natural, esto es, a no estar sometidos a la voluntad o la autoridad de ningún otro. Sin embargo, los niños no nacen en tal estado pleno de igualdad aunque nacen para él: "Children, I confess, are not born in this full state of equality, though they are born to it"⁹⁴ Esto implica que los niños deben ser educados a fin de que puedan alcanzar el estado pleno de igualdad y, con él, de libertad que parece estar ligada al uso pleno de la razón. Debe recordarse, además, que en tal estado de naturaleza los individuos, aunque libres, están sujetos a una fundamental ley natural -presente a los hombres a través de la luz natural de la razón- y que prescribe la preservación de la propia vida y la del resto de la especie, es decir, le confiere la obligación de la preservación. De modo que el deber de los padres de ayudar a la manutención de los hijos deriva de esa ley fundamental. Y esto es exigible debido a que los infantes, al no poder valerse por sí mismos, no pueden cumplir con el precepto fundamental de maximizar la propia preservación. Y no sólo eso sino que, además, tal obligación de los padres deben incluir, necesariamente, facilitar la adquisición de destrezas y saberes mediante la educación con el fin de dirigir de modo correcto la voluntad. Puesto que la libertad comporta legalidad y no es posible la legalidad sin racionalidad, el individuo incapaz de entender, -i.e., quien no ha desarrollado la razón- tampoco es capaz de querer:

The power, then, that parents have over their children, arises from that duty which is incumbent on them, to take care of their off-spring, during the imperfect state of childhood. To inform the mind, and govern the actions of their yet ignorant nonage, till reason shall take its place, and ease them of that trouble, is what the children want, and the

⁹⁴ LOCKE, John, *Second Treatise of Civil Government*. Chicago, Encyclopaedia Britannica, 1952, VI, § 55.

*parents are bound to (...) But whilst he is in an estate, wherein he has not understanding of his own to direct his will, he is not to have any will of his own to follow*⁹⁵

También en el *Essay*⁹⁶ Locke se ocupa de la voluntad humana relacionándola con cierto poder o capacidad activa y cuya idea no puede ser derivada del cuerpo sino de la mente por lo que debe apelarse a la reflexión y no a la sensación para reconocerla. Este poder que se encuentra en nosotros y que llamamos Voluntad es la capacidad, por ejemplo, de comenzar o abstenernos, de ordenar o imponer la realización o no realización de una acción. Esta voluntad es una facultad, al igual que el entendimiento, y se trata de una capacidad de hacer algo por lo cual, afirma Locke, no puede ser libre porque no es un ser real y distinto en la mente del hombre capaz de obrar. Así, pues, sólo el hombre es capaz de ser libre en la medida en que tiene la libertad de pensar o no pensar, moverse o no moverse de acuerdo a la preferencia de su propia mente⁹⁷.

La libertad de pensamiento, por otra parte, consiste en la capacidad del hombre de dirigir sus pensamientos a su arbitrio a no ser que se lo impida algún obstáculo interno (como el sueño) o externo (como un dolor físico). De ahí la importancia de eliminar cualquier obstáculo que impida tal libertad de pensamiento, requisito para la actuación moral, y con ello de una educación del tipo propuesto por Locke dado que para actuar moralmente es necesario poder elegir y, para ser libre es preciso llegar a cierto grado de madurez puesto que la libertad sólo puede ser ejercida merced a la razón.

No sorprende, entonces, el interés lockeano por el desarrollo integral y someramente intelectual del niño, por un lado, y la exigencia de no ser indulgentes con los errores en la educación, por el otro. No sorprende tampoco, a la luz de sus ideas respecto del origen del conocimiento, que tal proceso educativo se apoye fundamentalmente en la práctica constante, en tanto se configura como la única forma de proveer a la mente de contenidos y de poner en funcionamiento las facultades y habilidades del hombre.

⁹⁵ *Ibid.*, VI, § 58.

⁹⁶ *Essay*, II, XXI, § 15, § 17.

⁹⁷ *Ibid.*, § 21

Conclusión

A lo largo de las páginas anteriores pudo considerarse el papel de la educación que Locke consideraba ideal en relación a su filosofía general. En primer lugar, no puede soslayarse la importancia de la teoría referida al origen del conocimiento y al lugar, tal vez exagerado, que Locke otorga a la pura experiencia y que no le permite ser totalmente claro a la hora de delinear cuál es el exacto papel de la mente a la hora de conocer. Y si bien Kant reconocerá más tarde que fue Locke quien observó por primera vez la importancia de la *reflexión* en la explicación del fenómeno del conocimiento, lo cierto es que tropieza con la misma dificultad que otros empiristas: el papel activo del sujeto en el acto del conocer. Esto también se observa en su concepto de la educación puesto que posiblemente no habría adquirido tanta relevancia dentro de su pensamiento de no haber sido por su doctrina gnoseológica en la que, a pesar de las ambigüedades, el alma es fundamentalmente pasiva. De ahí la necesaria intervención de un preceptor que “modele” la mente del niño-joven, imponiéndole una práctica constante capaz de generar hábitos, de imprimir en la página en blanco los caracteres necesarios para su desenvolvimiento en el mundo.

En segundo lugar, también es preciso tener en cuenta la concepción racional de la naturaleza humana que puede observarse detrás la insistencia por educar, fortalecer la razón. Una razón cuyos dictámenes deben ser seguidos por encima de las inclinaciones, apetitos y deseos pues en eso consiste ser virtuoso, actuar conforme a la razón lo cual parece ser para Locke el bien máspreciado y el objetivo último de todo proceso educativo. Incluso, en su teoría política, al referirse al estado en que los hombres vivirían naturalmente de no existir la sociedad civil, Locke asume la razón como la capacidad que le permitirá al hombre ser libre y al mismo tiempo sostiene que el desarrollo de tal facultad es un deber irrenunciable de los padres. Éstos deben velar por el cuidado de la educación del niño para que, al convertirse en un adulto, sea capaz de actuar libremente, esto es, racionalmente.

En tercer lugar, y a simple vista, puede parecer que existen contradicciones internas no sólo entre los papeles pasivo y activo de

la mente en la adquisición del conocimiento sino, incluso, entre las ideas de habituación, por un lado, y autonomía por el otro. Pero, nuevamente, se trata de una limitación propia del empirismo y en el contexto de la teoría empírica, de una manera de mantener la coherencia con el resto del corpus filosófico lockeano.

Pero más allá de las limitaciones mencionadas y de las imposiciones propias del empirismo que no pudo evitar, es innegable que Locke, en tanto filósofo de la modernidad, otorgó a la razón un papel de suma importancia no como una facultad ya determinada de antemano, perfecta, inmutable, sino siempre perfectible.