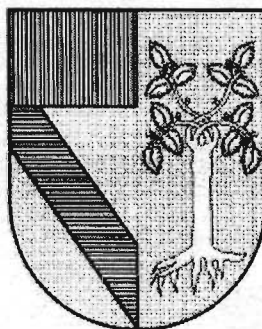


UNIVERSIDAD PANAMERICANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA



INSTITUTO PANAMERICANO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
Con reconocimiento de Validez Oficial de estudios ante la  
Secretaría de Educación Pública

**“LA RETÓRICA EN LA FAMILIA”**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRO EN EDUCACIÓN FAMILIAR

PRESENTA  
**MARÍA VIRGINA ARIZPE OLVERA**

ASESORA  
**DRA. ELVIA MARVEYA VILLALOBOS PÉREZ-CORTÉS**

México, D. F. 2008

LA RETÓRICA EN LA FAMILIA

VIRGINIA ARIZPE

MÉXICO 2008



## ÍNDICE

<b>Introducción</b>	<b>IX</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>La <i>Retórica</i> en el ámbito familiar</b>	<b>13</b>
I. 1. Estructura de la <i>Retórica</i> .....	13
I.1.1 Definición de retórica .....	15
I.1.2 Metodología educativa desde la retórica: la persuasión .....	21
I.1.3 Argumentación desde los géneros de la retórica para educar .....	26
I.1.3.1 Deliberativo .....	29
I.1.3.2. Epidíctico .....	35
I.1.3.3 Judicial .....	37
I.2 Aportación de la <i>Retórica</i> al ámbito familiar .....	41
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>El proceso educativo desde la persuasión</b>	<b>45</b>
II. 1. Elementos subjetivos de la persuasión .....	45
II.1.1 Forjar el carácter: transformar las pasiones .....	48
II.1.1.1 Ira .....	51
II.1.1.2 Miedo .....	54
II.1.1.3 Confianza .....	57
II.1.2 La persuasión desde las etapas de la vida .....	62
II.1.2.1 Juventud .....	64
II.1.2.2 Vejez .....	66
II.1.2.3 Edad adulta .....	67
II. 2. Los caracteres y su relación con la fortuna .....	70
II.2.1 Nobleza .....	71
II.2.2 Riqueza .....	72
II.2.3 Poder y buena suerte .....	73

**CAPÍTULO III**

<b>Formación de la familia. Cuidado de la expresión</b>	<b>75</b>
III. 1. Expresión . . . . .	76
III.1.1. Claridad . . . . .	77
III.1.2. Metáfora . . . . .	79
III.1.3. Corrección en la expresión . . . . .	81
III.1.3.1. Solemnidad . . . . .	84
III.1.3.2. Expresión adecuada . . . . .	86
III.1.3.3. Ritmo en la expresión . . . . .	88
III.1.4. Construcción de frases . . . . .	89
III. 2. Partes del discurso . . . . .	89
III.2.1. El exordio . . . . .	90
III.2.2. La narración . . . . .	91
III.2.3. La demostración . . . . .	93
III.2.4. La interrogación . . . . .	94
III.2.5 El epílogo . . . . .	94
<b>Consideraciones finales</b>	<b>97</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>103</b>

*A*

*Mi esposo, Beto*

*Mis hijos Ana, Rafa,  
Javier, María y Pablo*

*Mis padres  
Javier y Lourdes*



## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo refleja el impulso y la confianza, que me han dado excelentes profesores y extraordinarios seres humanos: la doctora Marveya Villalobos que dirigió esta investigación, a los doctores Héctor Zagal y Luis Xavier López Farjeat que me revelaron con sus escritos y conversación la *Retórica*, texto que siempre les agradeceré y el incondicional apoyo de Rocío Mier y Terán.

Un trabajo sobre educación no sería posible sin aquellos que nos hacen ser mejores con su amistad, buen consejo y ejemplo de vida: Dalú Cantú, Beatriz Sousa, Anabel García, Esther Normandía. Es la familia donde se comparte lo más radical del ser humano: la intimidad y por ello quiero agradecer a Beto, Ana y Rafa que han tenido que sacrificar algo cada vez que emprendo un proyecto.

Hablar sobre educación para mí no sería posible sin el ejemplo de amor y trabajo que me han dado mis padres que hoy pude leerse entre líneas. Doy gracias a Dios que me ha permitido tener mi familia para educar a sus cinco hijos.



otros como filosofía práctica, política o literaria. Yo la tomaré en el mismo sentido que su autor señala al inicio de ésta obra, a saber, “como unos conocimientos cierto modo comunes a todos y que no pertenecen a ninguna ciencia determinada”. La retórica es una herramienta con la que todos contamos —porque implica el manejo del lenguaje en todas sus manifestaciones— y que facilita el cambio que con la educación esperamos: “*hacer hombres buenos*”.

Introducir el manejo del arte de la persuasión en la esfera de lo familiar ayuda a evitar desgastes innecesarios en las relaciones interpersonales, da intencionalidad expresa a los argumentos, proporciona una finalidad a los recursos usados por el educador; todo esto en la realidad más íntima y personal: la familia. Aunque consciente de que existen otras metodologías para incidir en la formación de las personas partir desde la *Retórica* aristotélica nos permite tanto a padres como docentes el conocimiento de la naturaleza humana desde otra perspectiva.

En el primer apartado intentaré mostrar, desde la misma estructura de la retórica, su aplicación dentro del ámbito familiar, porque la familia es escuela de vida, prepara al hombre para la vida comunitaria y en ella convergen todas las circunstancias que pueda el hombre encontrar en su desarrollo social.

En el capítulo segundo abordaremos desde la perspectiva persuasiva, objeto de la retórica, aspectos de la naturaleza humana como lo son las pasiones, y las etapas evolutivas, también hablaremos sobre algunas circunstancias que pueden obstaculizar, o ser facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje como la nobleza, la riqueza el poder y la buena suerte, dependiendo del manejo que padres y educadores realicen. Todo esto con

la finalidad de afinar el discurso formativo, aunque el tema que se trate sea el mismo para niños que para viejos, para ricos que para pobres, el modo de luchar por lo bueno, el esfuerzo por la adquisición de virtudes es estrictamente personal y atiende a sus circunstancias porque cada acción responde a un momento determinado.

En el capítulo tercero hablaremos de los elementos materiales, si se me permite la expresión, de la retórica; es decir, los aspectos a considerar sobre nuestra expresión como pueden ser la claridad, el uso de metáforas, los elementos a útiles en la construcción de las frases. También abordaremos las partes del discurso, cuándo iniciar, con qué, en que momento parar. Este apartado esta muy lejos de ser un resumen sobre lingüística o semántica, lo que pretendemos es mostrar que hay recursos para que transformemos la plática del día a día en diálogo formativo que responda a una estrategia educativa y a un proyecto de vida de nuestros hijos. En el seno familiar no se requieren discursos formales o agendar estrictos tiempos o lugares específicos para educar; los educadores debemos aprovechar todo momento, lugar y circunstancia para educar intencionalmente.

Para educar desde la perspectiva que proponemos en este trabajo, es necesario que docentes y padres doten de intencionalidad formativa no sólo sus argumentos también deben hacerlo con sus actitudes, incitando o transformando ciertas pasiones para lograr acciones acordes al proyecto educativo que hemos diseñado y enriquecido junto con el educando.

Por último en el apartado destinado a las consideraciones finales formularemos una pequeña guía, que pretende ser ilustrativa, no exhaustiva, sobre algunos puntos a considerar al educar en el ámbito familiar con argumentos apoyados en la retóricas.



# CAPÍTULO I.

## COMPRENSIÓN DE LA RETÓRICA EN EL ÁMBITO FAMILIAR

### I. 1. Estructura de la *Retórica*

Todo proceso educativo busca que el educando asimile los contenidos que se le plantean, para esto el educador recurre a diversas técnicas que faciliten el aprendizaje. Por ejemplo de esto es la teoría educativa medieval tenía su fundamento en el *quadrivium* y el *trivium*. El *quadrivium* estaba integrado por el estudio de la aritmética, la geometría, la astronomía y la música, y el *trivium* que comprendía el estudio de la gramática, la dialéctica y la retórica.

Podemos observar en el proceso educativo medieval tres momentos; el primero, iniciaba con el estudio del *quadrivium* y tenía un valor propedéutico e instrumental ya que dotaban de la estructura mental que proporcionan los saberes abstractos además de mantener el saber antiguo. En un segundo momento, ya en el *trivium*, se pretendía que los educandos adquirieran un amplio conocimiento de la gramática que permitía la unidad lingüística y con la enseñanza de la dialéctica se les proporcionaban los elementos necesarios para motivar en el educando la reflexión; Por último, en un tercer momento, se instruía a los educandos en el conocimiento y dominio del arte retórico para que fueran capaces de defender sus ideas y establecer un diálogo con otras personas.

Incluir el estudio de la retórica en la currícula aporta las herramientas efectivas para defender las ideas, para expresar con claridad lo que se pretende, para

persuadir a otros sobre aquello que consideramos no adecuado. “La retórica es el arte del uso de la palabra y su aplicación en los distintos discursos. Por ello, también incluye una teoría de la comunicación que, a su vez, requiere una teoría de la argumentación y, en gran parte, una teoría de la persuasión ... La teoría de la persuasión ya es propiamente parte de la retórica y tiene por objeto buscar los elementos argumentativos, ornamentales, emocionales, para que un argumento resulte convincente”<sup>1</sup>.

Formar al educador familiar en materias como gramática, dialéctica y retórica puede transformar su saber teórico en práctico, es decir, con el estudio de las artes liberales el educador cuenta con una herramienta para apelar al “*logos*” de los educandos. Sabemos que el primer destinatario del educador familiar son los padres<sup>2</sup>, lo cual implica el uso de estrategias pedagógicas específicas para un público adulto. Tradicionalmente la metodología usada en escuela de padres es la expositiva, Concepción Naval señala, con mucha claridad, respecto de la enseñanza expositiva lo que nosotros pensamos que aporta el estudio de la *Retórica* al educador familiar: “Lo característico de la enseñanza expositiva reside por tanto; en la asociación de tres finalidades, producir un saber, actuando al mismo tiempo formativamente sobre el que aprende sometiendo a éste bajo la influencia de una totalidad armónica y concorde”<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso* (Pamplona: EUNSA, 2002), 40.

<sup>2</sup> “La concepción de la educación como segunda generación es el fundamento más firme que se había enunciado hasta hace poco para sustentar la afirmación de la esencial dimensión educativa de los padres. Su sentido alcanza más allá del derecho de los padres a la educación de los hijos; pues incluso se postula el ineludible deber de educar para actualizar la misma paternidad y maternidad, que se hacen efectivas no sólo en la procreación, sino también, perdurable y establemente, en la educación”. Altarejos, Francisco. *Dimensión ética de la educación* (Pamplona: EUNSA, 1999), 175.

<sup>3</sup> Naval, Concepción. *Educación, retórica y poética* (Pamplona: EUNSA, 1992), 299.

### I. 1. 1. Definición de retórica

*La retórica es una antistrofa de la dialéctica, ya que ambas tratan de aquellas cuestiones que permiten tener conocimientos en cierto modo comunes a todos y que no pertenecen a ninguna ciencia determinada. Por ello, todos participan en alguna forma de ambas, puesto que, hasta un cierto límite, todos se esfuerzan en descubrir y sostener un argumento e igualmente, en defenderse y acusar<sup>4</sup>.*

La retórica guarda un parecido con la dialéctica<sup>5</sup> porque tratan sobre conocimientos comunes a varias ciencias, también coinciden en la forma de los argumentos y por la vertiente práctica que ofrece su conocimiento. “La practicidad de la retórica implica que no puede pensarse desde una lógica formal en la que los argumentos alcanzarán una conclusión apodíctica. Eso podría suceder solamente en la ciencia demostrativa que versa sobre los primeros principios”<sup>6</sup>. La retórica es un instrumento al servicio de la ciencia<sup>7</sup> o

<sup>4</sup> *Rhetorica*, 1354a 1-7.

<sup>5</sup> Aristóteles explica el objeto de la dialéctica distinguiendo los diversos tipos de razonamiento: “Un *razonamiento* es un discurso (*logos*) en que sentadas ciertas cosas, necesariamente se da a la vez, a través de lo establecido, algo distinto de lo establecido. Hay *demostración* cuando el razonamiento parte de cosas verdaderas y primordiales, o de cosas cuyo conocimiento se origina a través de cosas primordiales y verdaderas; en cambio es *dialéctico* el razonamiento construido a partir de cosas plausibles ... son cosas plausibles las que parecen bien a todos, o a la mayoría, o a los sabios y, entre estos últimos, a todos, o la mayoría, o a los más conocidos y reputados. *Topica*, 100a 25-30.

<sup>6</sup> López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*, 32.

<sup>7</sup> “La esencia de la ciencia aristotélica es la demostración. por ello la atribución de un predicado *P* a un sujeto *S* es conocida científicamente. Sólo cuando la predicación ha sido demostrada a través de los principios del género en que se encuentra *S*. La atribución de *P* a *S* por mediación de un principio ajeno al género de *S* no brinda conocimiento

disciplina que lo requiera, podemos decir que la retórica es para el educador un recurso didáctico.

La vida familiar y la comunicación entre sus miembros rara vez se desarrolla dentro del campo de la ciencia apodíctica. La vida familiar es dinámica, se va ajustando según las etapas de desarrollo, tanto de los hijos como de los padres, y la labor formativa de los padres se desarrolla más dentro del marco de la retórica porque sus acciones pretenden que el conocimiento derive en una conducta específica, si falta comprensión de la intencionalidad educativa por parte del educando el educador recurre a la persuasión<sup>8</sup>.

Nos interesa mostrar, para los propósitos de éste trabajo, que Aristóteles señala que la dialéctica es una teoría de la argumentación, los tipos de argumentos que maneja son: el razonamiento dialéctico o silogismo dialéctico y la inducción. Hemos señalado que las proposiciones dialécticas tratan sobre lo plausible y están abiertas al diálogo, los problemas que se atienden desde la dialéctica son los éticos, los físicos y los lógicos. Los argumentos silogísticos intentan demostrar la verosimilitud de las premisas plausibles de las que ha partido. Al no ofrecer conclusiones al modo de las ciencias teóricas buscan un respaldo como puede ser una creencia verdadera.

---

auténticamente científico". Cf. Zagal, Héctor. *Retórica, inducción y ciencia en Aristóteles* (México: Publicaciones Cruz, 1991), 99.

<sup>8</sup> Aristóteles señala en los Tópicos que se deben dar explicaciones a quien es maduro para comprenderlas: "no hay para que tomarse el trabajo de examinar todas las tesis, todas las cuestiones; sólo debemos fijarnos en aquellas que pueden ofrecer duda a quien sólo necesita ser ilustrado por el razonamiento, sin que su opinión merezca ser reprimida, o ya porque acuse de vacío en la sensación. Y así por ejemplo, los que dudan si debe honrarse a los dioses y amar a los padres, tienen necesidad de ser reprimidos" *Topica*, 105a 5-10.

Los argumentos inductivos van del conocimiento de lo singular a lo universal. Este tipo de razonamientos son de lo más común para la mayoría de las personas que el silogismo. Por el estilo de aprendizaje humano los argumentos inductivos suelen ser más convincentes y extraordinariamente persuasivos, ya que ofrecen elementos tanto conocidos como de uso cotidianos para las personas. En los *Tópicos*<sup>9</sup>, Aristóteles señala los cuatro instrumentos útiles para resolver las cuestiones dialécticas<sup>10</sup>:

i) Hay que saber escoger las proposiciones convenientes<sup>11</sup>.

El educador debe conocer las opiniones de la mayoría, las de los sabios, las más conocidas, todo con la finalidad de establecer la estrategia que permitirá el buen logro de los objetivos educativos, cuidando la proporción entre argumento y educando.

ii) Conocer los diferentes sentidos que pueden ofrecernos las palabras<sup>12</sup>.

Elegir palabras que sean comprendidas en los mismos términos conceptuales que deseamos expresar evita equívocos. También se puede proporcionar enunciados explicativos con la finalidad de no dar por supuesta la comprensión de los términos usados.

iii) Discernir las diferencias entre las cosas<sup>13</sup>.

Señalar diferencias permite establecer las relaciones deseadas en los términos pretendidos por el educador (por ejemplo, al abordar temas referidos a la justicia se destacaran las diferencias que ésta guarda con la prudencia y la valentía ya que pertenecen a un mismo género) y así se

---

<sup>9</sup> *Topica*, 105a 20-27.

<sup>10</sup> Esta misma idea es expresada en *Rhetorica* 22, 213 96b y confirma las similitudes entre la retórica y la dialéctica como veremos más adelante.

<sup>11</sup> *Cf. Topica*, 105a 35 – 105b 38.

<sup>12</sup> *Cf. Topica*, 106a 1 – 107b 38.

garantiza la comprensión de otros conceptos para que el educando sea capaz de establecer las inferencias necesarias dentro del mismo género del que ha partido el argumento.

iv) Discernir sus semejanzas<sup>14</sup>.

Desde la semejanza se pueden observar las cosas de géneros distintos (por ejemplo el cuidado que dan los caballos a sus crías y el que dan los hombres a sus hijos); desde el mismo género se puede analizar si sucede lo mismo en todos los casos (por ejemplo los cuidados proporcionados por los padres asiáticos y europeos a sus hijos en los primeros años). Los argumentos desde la semejanza pueden lograr que los procesos inductivos aceleren el aprendizaje y son motivadores para el educando ya que muestran con anticipación las conclusiones deseadas.

Aristóteles define la retórica como una antistrofa de la dialéctica “en tanto que es una técnica racional que supone una teoría de la argumentación. Además, con antistrofa, Aristóteles quiere significar la convertibilidad de las premisas, puede concluirse que la dialéctica y la retórica son prácticamente lo mismo”<sup>15</sup>. La retórica y la dialéctica coinciden en que ambas parten de lo que es común a las personas y no son propias de una ciencia específica. Se diferencian en la argumentación.

Con esta primera aproximación a la naturaleza de la retórica podemos ubicarla como un recurso para el educador en el sentido que Alves de Mattos señala: “La didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y

---

<sup>13</sup> Cf. *Topica*, 108a 1 – 7.

<sup>14</sup> Cf. *Topica*, 108a 8 – 18.

<sup>15</sup> López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*, 87.

procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias, de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos”<sup>16</sup>.

La argumentación retórica trabaja con premisas probables y/o plausibles. Los contenidos propios de la educación familiar, como ya hemos señalado, no son proposiciones apodícticas, como las matemáticas, que generen la certeza inmediata en los educandos. El buen educador busca que los educandos acepten las proposiciones no sólo por la veracidad sino por la verosimilitud. Francisco Altarejos señala que “la primera consideración que debe hacerse el estudioso de la educación es la naturaleza práctica de su objeto. El conocimiento se dirige intencionalmente a la realidad, y esta se ofrece en dos órdenes diversos seres y operaciones”<sup>17</sup> y con esto dar consistencia y generar riqueza en la organización familiar a nivel orgánico, a nivel estructural y a nivel funcional<sup>18</sup>.

El educador familiar debe adaptar su discurso en lo dinámico, pero con asideros en lo permanente que es la misma esencia de la persona y de la

---

<sup>16</sup> Cf. Alves de Mattos, Luiz. *Compendio de Didáctica General* (Buenos Aires: Kapelusz, 1974), 25.

<sup>17</sup> Altarejos, Francisco. *Dimensión ética de la educación*, 95.

<sup>18</sup> “Lo *orgánico* es todo lo que se refiere a la unidad y al desarrollo conjunto del espacio de vida de la familia: metas y objetivos educativos compartidos, intereses comunes, proyectos, que sólo se pueden alcanzar colectivamente ... Lo *estructural* es todo aquello que caracteriza a la naturaleza organizativa de la familia y es la parte que permanece invariante para dar cuerpo y consistencia a la operación interna del organismo vivo. Son las relaciones jerárquicas, de autoridad, normas y reglas del juego ... El nivel *funcional* es la dimensión dinámica de la vida familiar, es parte cambiante de la organización de la familia. Es el movimiento permanente de transformación que se produce en la red de relaciones que caracterizan a la comunidad de vida y amor”. Villalobos, Marveya: “Orden y funcionamiento en la familia” en Aspe Virginia. *Familia. Naturaleza, derechos y responsabilidades* (México: Porrúa – Universidad Panamericana, 2006), 225.

educación<sup>19</sup>. Aristóteles señala que la retórica es “la facultad de teorizar lo que es adecuado en cada caso para convencer”<sup>20</sup>. La retórica no sólo aporta la técnica argumentativa de la dialéctica sino que involucra un peculiar modo de expresar los conceptos y también es una teoría de las pasiones. “Se trata de hacer ver, lo que las cosas son —posibilitar ese reconocimiento de lo que las cosas son—, pero teniendo presentes los componentes volitivo-afectivos que intervienen en el proceso”<sup>21</sup>.

La educación familiar hunde sus raíces en el saber ético, antropológico y pedagógico. La ética y la pedagogía reciben tradicionalmente el título de ciencias prácticas<sup>22</sup> porque tienen su fundamento en verdades universales, esenciales a la naturaleza humana, que deben concretarse en las personas atendiendo a sus circunstancias, intereses y capacidades. Por lo tanto podemos afirmar que la educación familiar debe recibir el mismo tratamiento que las ciencias prácticas.

---

<sup>19</sup> “... la necesidad de profesionalizar la Educación Familiar en donde los educadores familiares se constituyan en defensores a ultranza de lo permanente en la familia. En *primer lugar*, el cobijo —moral y material—. En *segundo lugar*, la educación en comportamientos éticos, normas, reglas y límites que ofrezcan criterios formativos para el pensar, sentir y hacer de los miembros en la familia. En *tercer lugar*, el amor incondicional que exige el trato personal. En *cuarto lugar*, la vivencia de valores trascendentes en el ámbito del hogar de una generación a otra, así como la ayuda con base en criterios educativos y desde la ética a lo cambiante. Y en *quinto lugar*, la familia indefectiblemente cumple con una función social de primer orden”. Villalobos, Marveya: “Orden y funcionamiento en la familia”, 229.

<sup>20</sup> *Rhetorica*, 1355b 25-27.

<sup>21</sup> Naval, Concepción. *Educación, retórica y poética*, 246.

<sup>22</sup> “Cierta diferencia, con todo es patente en los fines de las artes y ciencias, pues algunos consisten en simples acciones, en tanto que otras veces, además de la acción, queda un producto. Y en las artes cuyo fin es algo ulterior a la acción, el producto es naturalmente más valioso que la acción”. Aristóteles. *Ethica Nicomachea*, 1094a 5-7.

### I. 1. 2. Metodología educativa desde la retórica: la persuasión

*El método propio del arte es el que se refiere a las pruebas por persuasión y que la persuasión es una especie de demostración (puesto que nos persuadimos sobre todo cuando pensamos que algo está demostrado); como, por otra parte, la demostración retórica es el entimema y éste es hablando en absoluto la más firme de las pruebas por persuasión<sup>23</sup>.*

Podemos establecer que la técnica persuasiva tiene, básicamente, dos momentos: el *primero*, se presenta un argumento demostrativo, cuyas premisas son evidentes (para el interlocutor), el juicio del educando cede prácticamente; y *segundo*, ante un entendimiento duro o difícil de convencer el educador debe lograr que se admita, al menos la posibilidad de otro punto de vista, para iniciar la demostración con un argumento probable. El arte de hablar, el arte de argumentar es, “dicho en forma breve, una combinación de habilidad para argumentar lógicamente y de intuición psicológica. La tarea del orador es demostrar que algo es probable”<sup>24</sup>.

Con argumentos demostrativos el educador limita su tarea formativa mostrar la evidencia de la verdad y al ser tan patente tanto la voluntad como el entendimiento ceden rápidamente, entonces ¿cuándo se requiere un argumento probable? Cuando por la fuerza de la costumbre el educando no puede

---

<sup>23</sup> *Rhetorica*, 1355a 5-10.

<sup>24</sup> Düring, Ingemar. *Aristóteles* (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1987), 280.

reconocer la verdad sea por falta de conocimientos, falta de atención, precipitación en el juicio, prejuicios o creencias erróneas<sup>25</sup>. Partiendo de éstos elementos el educador debe abrir el canal de diálogo que facilite la comunicación

Comunicar es poner una idea en común. La aceptación de las premisas propuestas es un asunto más complicado porque implica un movimiento que nace desde la voluntad misma de la persona: *querer*. Esto nos permite observar el movimiento volitivo desde una doble perspectiva causal. Una *causa predispositiva*, en donde el hombre queda preparado para decidir voluntariamente en un determinado sentido porque apunta directamente a los hábitos intelectuales<sup>26</sup>; y la *causa propositiva* porque la que se propone al sujeto de tal forma un argumento puede ser aceptado.

Persuadir es buscar los medios para convencer a otro, la persuasión se da en la causa propositiva porque esta en el cómo se propone el objeto, en el modo de exponer el argumento. El convencimiento se da a nivel de las facultades superiores del hombre. Carlos Llano señala que “la voluntad es la única

---

<sup>25</sup> “No sólo es cuestión de que el intelecto sea incapaz de determinar eficazmente las acciones. Ni siquiera todas nuestras creencias provienen de razonamientos lógicos. Nuestras creencias no dependen ni exclusiva ni fundamentalmente de los buenos argumentos. La mayoría de nuestras creencias se asumen por ósmosis cultural”. Zagal, Héctor. *Vale la pena argumentar en ética*, promanustrico (México: Universidad Panamericana, 2007).

<sup>26</sup> “Educación de la inteligencia o educación de la voluntad, según se trate de adquirir hábitos virtuosos intelectuales o morales ... unas virtudes, las intelectuales, perfeccionan la parte racional del alma, y otras, las morales, la parte irracional en cuanto pueda participar de la razón; unas el *logos*, otras el *ethos* o carácter del hombre”. Gómez Robledo, Antonio. *Ensayo sobre las virtudes intelectuales* (México: Fondo de Cultura Económica, 1957), 25.

facultad que es causa eficiente de sí misma<sup>27</sup>, es decir, es la única facultad que tiene la capacidad de moverse a sí misma y causar el movimiento de las demás facultades.

Querer persuadir a alguien, hemos dicho, implica conocimiento teórico-científico sobre aquello de lo que se espera persuadir y creatividad<sup>28</sup> en la búsqueda de recursos didácticos, técnicos, visuales, que capten la atención del educando. Cuidando las proporciones con lo expuesto querer educar a otra persona requiere de conocimientos profundos sobre la naturaleza humana, sobre la persona misma, vista desde su unicidad personal y haciendo uso de todo recurso que pueda apoyar o reforzar los objetivos educativos propuestos.

Las pruebas persuasivas se fundamentan en tres puntos: la personalidad del orador (educador), la intuición psicológica y el mismo discurso. Analizaremos a continuación las pruebas persuasivas desde las pruebas retóricas, expuestas en el libro primero de la *Retórica*, con la finalidad de considerar todos los elementos que pueden intervenir en ellas.

- i) *Ajenas al arte*: Son aquellos argumentos que de alguna manera ya existían y se utilizan. En la educación proporcionada por los padres es común el recurso a este tipo de argumentos por la efectividad que tuvieron en ellos ya sea impresionándolos, despertando su inteligencia o motivando su voluntad.

---

<sup>27</sup> Llano, Carlos. *Formación de la Inteligencia, la voluntad y el carácter* (México: Trillas, 1999), 77.

<sup>28</sup> “En cuanto a las pruebas por persuasión unas son ajenas al arte y otras son propias del arte. Llamo ajenas al arte a cuantas no se obtienen por nosotros, sino que existían de antemano; ... y propias del arte, las que pueden prepararse con método y por nosotros mismos, de modo que las primeras hay que utilizarlas y las segundas inventarlas”. *Rhetorica*, 1355b 35-40.

- ii) *Propias del arte*: Son creadas por el profesional y en ellas se da simultáneamente profundidad en el conocimiento y amplitud de recursos para su transmisión efectiva. Por ejemplo las escuelas para padres siguen un programa estructurado en función de unos objetivos educativos y los refuerzan planeando todos los tiempos y recursos didácticos para la consecución de sus metas.
- a) *Talante del que habla*: “Cuando el discurso es dicho de tal forma que hace al orador digno de crédito”<sup>29</sup>. El discurso pasa a un segundo plano, el educando a quien observa, a quien desea imitar es a la persona, al educador. En estos casos no hay una reflexión profunda sobre lo expuesto, “es el talante personal quien constituye el más firme (medio de) persuasión”<sup>30</sup>. Quien persuade, desde esta óptica, lo hace con su personalidad o bien es gracias a un prestigio ganado que lo convierte en autoridad para el educando.
- b) *Disponer al oyente*: “–Se persuade por la disposición– de los oyentes, cuando éstos son movidos a una pasión por medio del discurso”<sup>31</sup>. Es perfectamente válido el uso de argumentos motivacionales siempre y cuando estén alineados con los objetivos. Estos argumentos son un recurso, pero en sí mismos no son garantía de formación, porque el sentimiento puede durar lo que el argumento.
- c) *El discurso mismo*: “(Los hombres) se persuaden por el discurso, cuando les mostramos la verdad, o lo que parece serlo, a partir de lo que es convincente en cada caso”<sup>32</sup>. El argumento siempre debe apuntar a la inteligencia del educando y apostar por la reflexión. La seguridad en el

---

<sup>29</sup> *Rhetorica*, 1356a 5.

<sup>30</sup> *Rhetorica*, 1356a 13.

<sup>31</sup> *Rhetorica*, 1356a 15.

<sup>32</sup> *Rhetorica*, 1356a 18.

conocimiento (certeza) permite a las personas congruencia de pensamiento y acción.

Conviene ahora que nos detengamos en la diferencia que establece Aristóteles entre silogismo y entimema: “El ejemplo es una inducción; por otra parte, el entimema es un silogismo; y por otra parte, en fin, el entimema aparente es un silogismo aparente. Llamo, pues, entimema al silogismo retórico y ejemplo a la inducción retórica ... fuera de éstos no hay ninguna otra”<sup>33</sup>. El cuerpo de la persuasión, es un silogismo, es decir, un argumento en donde establecidas unas premisas se obtiene una conclusión que puede apoyarse con ejemplos. Entiendo por inducción retórica, esta capacidad del educador para argumentar con situaciones concretas (ejemplificando), con la finalidad de que el educando llegue a la conclusión programada.

Las pautas educativas deben concretarse en acciones específicas, de ahí la utilidad del uso tanto de entimemas como de ejemplos ya que tratan sobre aquellos aspectos que a menudo se pueden resolver de diversas maneras. Su uso programado permite al educador personalizar el discurso. En los argumentos retóricos, sea que se inclinen por el uso de entimema o de ejemplos aplica el criterio de que menos es más, es decir, si la palabra va acompañada por actitudes o gestos por ejemplo, es rápidamente eficaz.

---

<sup>33</sup> *Rhetorica*, 1356b 5-7.

### I. 1. 3. Argumentar desde los géneros de la retórica para educar

*Es preciso que existan tres géneros de discursos retóricos: el deliberativo, el judicial y el epidíctico. Lo propio de la deliberación es el consejo y la disuasión; (...). Lo propio del proceso judicial es la acusación o la defensa, (...). Y lo propio del discurso epidíctico es el elogio y la censura<sup>34</sup>*

Los géneros retóricos hacen referencia al tipo de argumentación propia del la *Retórica*. A continuación iremos estableciendo analogías entre los géneros retóricos y el ámbito familiar. Aristóteles señala que cada uno de éstos géneros se desarrolla en un tiempo gramatical propio, así para la deliberación es el futuro (sea para aconsejar o disuadir); para la acción judicial es el pasado (tanto la acusación como la defensa versan sobre acontecimientos ya sucedidos); y para el discurso epidíctico el tiempo principal es el presente (los que alaban o censuran lo hacen conforme a lo que es pertinente en el momento, aunque también puede hacerse a pasado por medio de la memoria o a futuro usando conjeturas)<sup>35</sup>.

El proceso formativo de la persona en el ámbito familiar se desarrolla con argumentaciones que remiten a los géneros retóricos porque se recurre al consejo, a la disuasión, se valoran las acciones ejecutadas y también se reconocen los aciertos. Tanto padres como educadores con el ánimo de contribuir a la formación del carácter del educando argumentamos

---

<sup>34</sup> *Rhetorica*, 1358b 8-13.

<sup>35</sup> *Cf. Rhetorica*, 1358b 14-20.

empíricamente desde los géneros retóricos, pero un discurso sin una finalidad programada, y conocida por el educando, carece del efecto formativo deseado porque “cualquier actuación humana se hace inteligible cuando se conoce su *para qué*, su finalidad”<sup>36</sup>.

A cada uno de los géneros retóricos corresponde un fin, para el que delibera, el fin es lo conveniente y lo perjudicial; para los que litigan, el fin es lo justo y lo injusto; y por último para los que elogian o censuran, el fin es lo bello y lo vergonzoso. Imprimir en el discurso una finalidad específica eleva el nivel del argumento educativo, el regaño o reproche se transforma en una oportunidad de diálogo para contribuir al bien de la persona, propiciando en la reflexión<sup>37</sup>.

López Farjeat<sup>38</sup> recoge lo que de común tienen los géneros retóricos y señala que hay tres aspectos necesarios en los enunciados:

- i) Los tres tratan sobre lo posible y lo imposible<sup>39</sup>.
- ii) Los tres tratan de lo que sucedió o sucederá.
- iii) Los tres tratan sobre lo que es grande o pequeño<sup>40</sup>.

---

<sup>36</sup> Altarejos, Francisco. *Dimensión ética de la educación*. 80.

<sup>37</sup> “Todo el que es capaz de vivir según la propia decisión deliberada ha puesto un cierto objetivo del bien vivir –ya sea el honor, la fama, la riqueza o la educación– mirando hacia el cual realizará todas las actividades, ya que el no ordenar la vida por referencia a un cierto fin es signo de gran insensatez”. *Ethica Eudemiae*. 1214b 6-11.

<sup>38</sup> López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*. 135.

<sup>39</sup> “Resulta necesario que tanto el que da consejos como el que participa en una acción judicial y el que desarrolla un discurso epidíctico adopten enunciados concernientes a lo *posible* y lo imposible, a si *sucedio* y no *sucedio* y a si tendrá o no lugar”. *Rhetorica*, 1359a 14-16. (Las cursivas son mías).

<sup>40</sup> “También que es grande o pequeño ya sea el bien o el mal, ya sea lo bello o lo vergonzoso, ya sea el bien o el mal, ya sea lo bello o lo vergonzoso, ya sea, en fin, lo justo o lo injusto”. *Rhetorica*, 1359a 20-22.

Por tanto si analizamos nuestro argumento a la luz de la conclusión ofrecida por el profesor López Farjeat estaremos en condiciones de vislumbrar enorme ventaja que tiene para los educadores la aplicación de estos conocimientos porque se transforman sustancialmente el acceso a los momentos didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje y los momentos de diálogo familiar.

Llevar los géneros retóricos al ámbito familiar, en el marco de las dimensiones de la acción humana, es la formalización de los argumentos del educador e induce a la reflexión, “pero no basta ser educador de otros, porque eso sería incidir en una sucesión del tipo: yo le enseño a usted, usted le enseña a otros de otra generación, etc. El educando debe pasar a ser maestro de su educador, al menos en parte, o reemprender la investigación desde el extremo al que éste llevo”<sup>41</sup>.

De manera que al tratar sobre “*lo posible y lo imposible*” se concientizan los factores de la acción humana: motivos y recursos, objetivos y fines<sup>42</sup>, los motivos y las consecuencias, están relacionados: si se desconectan, se rompe la estructura de la acción educativa. Hablar sobre “*lo sucedido o lo que sucederá*” equivale a una reflexión que forja la virtud de la prudencia en sus dos dimensiones (intelectual y moral) porque el hombre es responsable de las acciones que le corresponde ejercer y no omitir<sup>43</sup>. El diálogo sobre “*lo grande y lo pequeño*” ayuda a centrar los acontecimientos en el lugar específico que

---

<sup>41</sup> Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, (México: Universidad Panamericana y Publicaciones Cruz, 1993) 244.

<sup>42</sup> Cf. Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, 232.

<sup>43</sup> “El futuro “que era” es el tiempo posterior del proceso natural, pero si cuando el hombre interviene cambia el proceso, transforma la serie temporal, entonces el futuro ya no es el que era, sino otro ... El hombre puede ser dueño de las consecuencias, dueño del futuro de

corresponde, “es considerar la acción en una triple dimensión, porque de la acción proceden las virtudes y los vicios; a través de la acción la norma moral se abre paso. Y por otra parte, con la acción el hombre trata de conseguir los bienes”<sup>44</sup>.

### I. 1. 3. 1. Género deliberativo

*“no cabe deliberar sobre cualquier cosa, sino sólo sobre lo que puede suceder o no, (...) no cabe deliberar sobre todos los posibles”<sup>45</sup>*

Como su mismo nombre lo indica el género deliberativo sólo puede usarse en aquellos argumentos que admiten la posibilidad (distinta o contraria) ya que nadie delibera sobre aquellas cosas que sólo pueden ser de un modo. Pero ¿cuáles cosas sólo pueden ser de una manera? “las acciones que se dan por naturaleza o el azar no están en nuestras manos. Sí las que tienen su origen en nosotros mismos. Éstas manejan un nivel de posibilidad sobre el que se puede debatir. La deliberación, pues, se refiere a la acción humana y, por ello, existen distintos temas éticos y políticos que son accesibles a la deliberación retórica<sup>46</sup>”.

Entonces se delibera sobre las posibilidades que se tienen, atendiendo a las circunstancias que se presentan. “Las posibilidades abiertas y las alternativas

---

un modo peculiar: corrigiendo, es decir, interviniendo a lo largo del proceso muchas veces”. Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, 218-223.

<sup>44</sup> Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, 215.

<sup>45</sup> *Rhetorica*, 1359a 31-33.

<sup>46</sup> López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*, 138-139.

indican la libertad. El uso de la libertad respecto de las alternativas es más intenso que en orden a oportunidades<sup>47</sup>. Al ofrecer alternativas, los educandos encuentran nuevas posibilidades de mayor alcance que las oportunidades que en ese momento se vislumbran y por tanto, un campo de ejercicio y perfeccionamiento para la libertad.

El género deliberativo abre el acceso a los educadores al nivel funcional de la vida familiar porque atiende a las circunstancias específicas, por ejemplo, de una familia, de una persona y puede, o no, hacer referencia a la comunidad; se puede generalizar o especificar tanto como lo requiera la ocasión para dialogar, recordemos que “la trascendencia de la familia reside en la capacidad de vivir, en unidad en la diferencia; pero en una situación recíproca, es fundamental vivir comprendiendo que la familia es una comunidad de vida y amor<sup>48</sup>”.

Uno de los puntos que señala Aristóteles como materia de deliberación<sup>49</sup> es la adquisición de bienes. Los bienes según lo expresado en la *Ética Nicomaquea* son de tres clases: los llamados exteriores, los del alma y los del cuerpo y de éstos se llaman bienes con máxima propiedad a los del alma<sup>50</sup>. La investigación sobre los bienes y los modos de adquirirlos nos remite de manera inevitable al binomio bien – felicidad ya que “existe un objetivo, más

---

<sup>47</sup> Polo, Leonardo. *Quién es el hombre. Un espíritu en el tiempo*, 4a edición (Madrid: Rialp, 2001), 83.

<sup>48</sup> Villalobos, Marveya. “Orden y funcionamiento en la familia”, 238.

<sup>49</sup> “Los principales temas sobre los que todo el mundo delibera y sobre los que hablan en público aquéllos que dan consejos son poco más o menos de cinco: A saber: los que se refieren a la adquisición de recursos, a la guerra y la paz, y, además, a la defensa del territorio, de las importaciones y exportaciones, y a la legislación”. Aristóteles. *Rhetorica*, 1359b 20-25.

<sup>50</sup> Cf. *Ethica Nicomachea*, 1098b 10.

o menos el mismo para cada hombre en particular y para todos en común, mirando al cual se elige y se desecha. Y tal objetivo, es para decirlo en resumen, la felicidad<sup>51</sup>.

En la *Ética Nicomaquea* Aristóteles define la felicidad como “la actividad conforme a la virtud más alta, la cual será la virtud de la parte mejor del hombre”<sup>52</sup>, a diferencia de lo expresado en la *Retórica*: “entendamos por felicidad o el éxito acompañado de virtud, o la independencia económica, o la vida placentera unida a la seguridad, o la pujanza de bienes materiales y de cuerpo juntamente con la facultad de conservarlos y usar de ellos”<sup>53</sup>.

El estudio de la argumentación deliberativa no sólo incluye la comprensión del concepto de felicidad sino también de sus partes<sup>54</sup> y el tema de lo bueno<sup>55</sup>. Es interesante el análisis que hace Aristóteles del tema de la bondad en la *Retórica* porque pone de relieve algunos tópicos de la educación familiar como, por ejemplo, cuando enuncia su catálogo de bienes: “La felicidad por

---

<sup>51</sup> *Rhetorica*, 1360b 5-7.

<sup>52</sup> *Ethica Nicomachea*, 1177a 12. Al problema de si la voluntad es una potencia más alta que el entendimiento o viceversa Carlos Llano responde desde la postura de Tomás de Aquino, en la *Summa Theologicae y De Veritate*, diciendo “no se demuestra un orden de dignidad, sino sólo un orden de origen, gracias al cual el entendimiento es, por naturaleza, anterior a la voluntad”. Carlos Llano. *Examen filosófico del acto de la decisión* (México: Publicaciones Cruz O., S. A., 1998), 93.

<sup>53</sup> *Rhetorica*, 1360b 14-15.

<sup>54</sup> “Sus partes son la nobleza, los muchos y fieles amigos, la riqueza, la bondad y abundancia de hijos y la buena vejez; además de las excelencias propias del cuerpo (como son la salud, la belleza, la fuerza, el porte y la capacidad de competición), y asimismo la fama, el honor, la buena suerte y la virtud (o también sus partes: la sensatez, la valentía, la justicia y la moderación”. *Rhetorica*, 1360b 20-25.

<sup>55</sup> “Resulta necesario que sean buenas tanto la adquisición de bienes como la pérdida de males, (...) También resulta necesario que las virtudes sean un bien, ya que, gracias a ellas, los que las poseen disfrutan de bienestar y ellas mismas son productoras de bienes y los ponen en práctica (...) que el placer sea un bien puesto que todos los seres vivos tienen por naturaleza a él”. *Rhetorica*, 1362a 35 – 1362b 5-8.

cuanto es por sí misma elegible y autosuficiente y porque por su causa elegimos muchas cosas. La justicia, el valor, la moderación, la magnanimidad, la magnificencia y otras cualidades semejantes, pues son virtudes del alma. La salud, la belleza y demás cualidades semejantes, ya que son excelencias del cuerpo”<sup>56</sup>.

Puede extraerse del catálogo de bienes la dimensión educativa del hombre, porque no sólo se trata de formar teóricamente al educando en la virtud sino crear, desde sus circunstancias, las disposiciones necesarias para el hábito porque si bien es cierto que la felicidad es el bien querido por si mismo y al que aspiramos naturalmente todos los hombres, necesitamos la ayuda de otras personas para saber qué es lo que nos conviene y por qué medios podemos acceder a él. Esta es la labor del educador, Aristóteles sugiere recurrir al hombre sabio.

Nos falta señalar, retomando lo expuesto en el catálogo de bienes, que la persona es una unidad cuerpo-alma por lo cual ha de ser formado no sólo en los bienes propios del alma, sino también en aquellos que competen al cuerpo. Atender un proceso formativo de la persona implica el reconocimiento tanto de las facultades espirituales como las corporales y en su justa proporción se deben cuidar ambas dimensiones.

El género deliberativo apunta a la acción humana en cuanto particular y contingente, por ello al argumentar respecto de ciertos bienes, que por su misma naturaleza sólo se pueden explicar a partir de su contrario, por ejemplo la salud se comprende mejor desde la enfermedad, pero no todo se debate

---

<sup>56</sup> *Rhetorica*, 1362b 11-15.

desde los extremos, como la contrariedad, hay términos que deben ser explicados desde la analogía<sup>57</sup> y no a partir de la univocidad.

El género deliberativo trata de cuestiones prácticas, por tanto debe ser persuasivo al abordar temas como lo bueno<sup>58</sup>, lo virtuoso y lo placentero. La argumentación deliberativa como hemos venido señalando tiene una vertiente ética y ahora corresponde analizar su otra vertiente, la política.

Para Aristóteles la ciudad es una institución natural que surge desde la misma naturaleza social de la persona. Los hombres dedicados a la política deben buscar el bien de los ciudadanos y el bien común. “La virtud política la ejerce quién esta al cuidado de la ciudad considerándola como el único espacio para vivir bien, noble y felizmente. Aristóteles considera que solamente en la ciudad el hombre puede realizar su potencial de felicidad, puesto que la vida es acción conforme a la virtud”<sup>59</sup>.

---

<sup>57</sup> “La analogía tiene sus ventajas y sus desventajas. Precisamente por ser un término intermedio entre la univocidad y la equivocidad, puede permanecer en el plano de la ambigüedad. Recuérdese por ejemplo, que las metáforas son un tipo de analogía y, precisamente, una metáfora nos dice que X es como Y, y no X es Y. Es vedad que la analogía nos aporta cierta “holgura” –es término de Llano– y que nos permite referirnos a lo indefinible y aquellas cuestiones que no podemos encarcelar en una univocidad conceptual. No obstante, es pertinente estudiar a fondo los límites y alcances de la analogía o, dicho en otros términos cómo establecer analogías más cercanas a la univocidad que a la equivocidad y por lo tanto, capaces de fungir como un recurso epistémico oportuno y no como un razonamiento erróneo”. López Farjeat, Luis Xavier. “La analogía en Carlos Llano”, en Zagal, Héctor y Rodríguez, José. *Metafísica, acción y voluntad. Ensayos en homenaje a Carlos Llano* (México: Universidad Panamericana, 2005), 209.

<sup>58</sup> Aristóteles dedica varios pasajes de la *Retórica* al tema de la gradación de bienes que puede realizarse desde diferentes criterios: antecedente y consecuente, magnitud, principio y causa, duración, relaciones gramaticales, preferencias, participación, verdad y utilidad, Cf. *Rhetorica*, 1363b 5 – 1365b 20.

<sup>59</sup> Cf. López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*, 154.

El hombre debe gobernarse así mismo y el gobierno es también una actividad social<sup>60</sup>. Es una actividad social porque se foja al hombre en virtudes, en el diálogo para que pueda hacerse más dueño de su vida y finalmente se encuentre en mejores condiciones en el momento en que le corresponda formar a otros; desde la deliberación se propicia el diálogo y la actitud reflexiva de los educandos.

Si analizamos las formas de gobierno veremos si desarrollan o no a las personas que conforman la sociedad. Son cuatro las formas de gobierno: democracia, oligarquía, aristocracia y monarquía.

- i) Democracia es la forma de gobierno en la que las magistraturas se reparte por sorteo. Toda la población trabaja con miras al bien común o la felicidad, por tanto su fin es la libertad.
- ii) Oligarquía es la forma de gobierno en la que las magistraturas se otorgan según el censo. El poder radica en quienes tienen propiedades y su fin es la riqueza.
- iii) Aristocracia es la forma de gobierno en la que el poder está en manos de quienes tienen educación y su finalidad es la educación y las leyes.
- iv) Monarquía es la forma de gobierno en la que uno sólo es señor de todos. La monarquía que ejerce el poder con alguna reglamentación

---

<sup>60</sup> “Distinguimos la acción de gobierno de la acción productiva. Primera diferencia: la acción de gobierno no es despótica ni por tanto poética sino política ... El hacer político no es un hacer directo, sino directivo. Segunda diferencia: la relación de los motivos y fines también es distinta ... no se conectan de modo extrínseco sino intrínseco ... Tercera diferencia: el lenguaje es aquel tipo de hacer que más directamente se vincula con el pensar ... para hablar hay que saber hablar, lo cual es un hábito intelectual. Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*, 243.

constituye un reino; y la que lo ejerce sin límites, es una tiranía. Su finalidad es la defensa de la ciudad.

Desde esta óptica podemos observar los modelos de ejercicio de la autoridad, si desarrollan o no a las personas para que en el ciclo mando-obediencia obtengan las cualidades de liderazgo, docilidad, iniciativa, paciencia, entre otras, que se requieren para ser protagonista del propio proceso educativo o bien si el ejercicio de la autoridad reduce a las personas a productor y consumidor de bienes.

La profesora Villalobos logra establecer ésta analogía, estilos de gobierno-familia, cuando aborda el tema de la autonomía de los integrantes de la familia afirmando que “la familia vive algunos procesos democráticos”<sup>61</sup> porque el fin de la autoridad de los padres es que los hijos crezcan en responsabilidad y en libertad.

### **I. 1. 3. 2. Género epidíctico**

El género epidíctico es la argumentación tiene por objeto el elogio y la censura. Desde la perspectiva de la *Retórica* ¿qué cosas son dignas de elogio y cuáles de censura? Son dignas de elogio las acciones bellas y virtuosas en tanto que son censurables las acciones feas o vergonzosas.

---

<sup>61</sup> Villalobos, Marveya. “Orden y funcionamiento en la familia”, 234.

“El elogio es un discurso que pone ante los ojos la grandeza de una virtud”<sup>62</sup>, por tanto se elogian las acciones virtuosas, también las circunstancias que las rodean. El argumento del educador se detiene en un hecho, en un acontecimiento para resaltarlo y abundar en lo sustancial: la virtud misma o la belleza. La metodología más apropiada para el manejo de éste género argumentativo es la amplificación.

Algunas de las cualidades de los argumentos epidícticos que quisiéramos destacar es que son aspiracionales, generadores de esperanza (las cosas pueden ser mejores) y de confianza (creer que se puede alcanzar la meta propuesta). Estas actitudes positivas en las personas suelen tropezar, cuando buscan la concreción del ideal con la realidad; se enfrentan con el temperamento o falta de carácter, con la falta de hábitos buenos y con los vicios. La amplificación que sugerimos implica el uso de ejemplos pero desde una óptica diferente a la usada en el discurso deliberativo (con fundamento en el pasado se juzga el futuro) y en el discurso judicial (el suceso es oscuro se requiere sobre todo de una causa y una demostración<sup>63</sup>).

Las pruebas persuasivas a las que puede recurrir todo educador, “no sólo proceden del discurso epidíctico, sino también del talante personal (ya que otorgamos nuestra confianza según la impresión que nos causa el orador, es decir, según que parezca bueno o bien dispuesto o ambas cosas), será muy conveniente que dominemos el talante propio de cada una de las formas de gobierno, dado que dicho talante a ha de ser forzosamente el elemento de

---

<sup>62</sup> *Rhetorica*. 1367b 30.

<sup>63</sup> *Rhetorica*, 1368a 29-33.

mayor persuasión (...). Pues el talante se hace manifiesto por las intenciones y las intenciones se refieren al fin”<sup>64</sup>.

De lo anterior se deducen tres cualidades que debe esforzarse por poseer el educador familiar<sup>65</sup>. *Primero*, el educador debe ganar la confianza de sus educandos, esta sólo la puede obtener por su prestigio profesional con fundamento en el conocimiento de la materia y la capacidad de transmitir esos conocimientos a sus educandos. *Segundo*, el educador debe tener la capacidad de adaptar su ciencia a las circunstancias específicas de los educandos y al ritmo propio del grupo. *Tercero*, el educador no debe perder de vista que la intencionalidad, del proceso educativo, siempre debe de concordar con la finalidad que se persigue con la acción educativa, es decir, la intencionalidad es teleológica, esta presente desde el inicio del proceso hasta el final.

### **I. 1. 3. 3. Género judicial**

Aristóteles al inicio de la *Retórica* establece que los argumentos judiciales son discursos focalizados, como el mismo nombre lo indica. El género judicial buscar argumentar, persuasivamente, sobre temas referidos a la justicia<sup>66</sup>, es necesario su estudio porque “la integralidad de la familia está en el ejercicio

---

<sup>64</sup> *Rhetorica*, 1366a 10-15.

<sup>65</sup> Entiéndase también padres de familia.

<sup>66</sup> “Llamamos justo a lo que produce y protege la felicidad y sus elementos en la comunidad política ... la justicia así entendida es la virtud perfecta, pero no absolutamente, sino con relación a otro ... Es ella en grado eminente la virtud perfecta, porque es el ejercicio de la virtud perfecta”. *Ethica Nicomachea*, 1129b, 20-30.

de la justicia, basada en el amor y vivida en un ambiente de retroactividad y de reciprocidad”<sup>67</sup>.

La argumentación judicial se mueve en dos dimensiones de la persona lo que se refiere a la misma naturaleza de la persona y la convivencia natural con otras personas, lo que es legal o permitido. Para enfrentar temas sobre la justicia los educadores debemos partir de la misma naturaleza humana que es perfectible y por tanto educable en todo momento, que la adquisición de virtudes y erradicación de vicios es una tarea que lleva toda la vida y por último que el hombre en su dimensión social (vida comunitaria) requiere del establecimiento de normas que le faciliten el desarrollo pleno de sus capacidades y de su personalidad. Atendiendo a éstos dos ámbitos del ser persona Aristóteles señala que para argumentar en el género judicial es necesario conocer tres puntos:

- i) Por cuáles y cuántas causas se comete injusticia.
- ii) En qué estado se encuentran aquellos que la cometen.
- iii) Contra quiénes se comete y estando en qué disposición.

Antes de llevar este tipo de argumentos al ámbito familiar hay dos puntos que me gustaría destacar: *primero*, “cometer injusticia es el hacer daño voluntariamente contra la ley”<sup>68</sup>. La adquisición de la virtud de la justicia y su práctica mantienen una estrecha relación con la formación de la voluntad, así es como la ausencia de un proceso educativo degenera en acciones injustas. Sobre la justicia se puede formar siempre ya que es captada desde la más corta edad y sobre las acciones (justas e injustas) se argumenta toda la vida.

---

<sup>67</sup> Villalobos, Marveya. “Orden y funcionamiento en la familia”, 235.

<sup>68</sup> *Rhetorica*. 1368b 6-7.

*Segundo*, al dividirse la ley en particular y común<sup>69</sup> el campo formativo sobre el que se puede estructurar el argumento es de una amplitud irrestricta porque implica tanto la intimidad de la familia como su apertura a lo comunitario.

Aristóteles analiza la justicia y se pregunta por las causas por las que el hombre comete injusticia; concluye que estas son al menos dos: la maldad y la falta de dominio<sup>70</sup>. Tanto la falta de dominio como la maldad ponen de manifiesto la ausencia y urgencia de un proceso educativo eficiente, bien orientado y con una metodología propia que de respuesta a los contenidos de la Pedagogía Familiar<sup>71</sup>.

Recordemos que dentro de las acciones humanas hay las que no dependen de nosotros (naturaleza, necesidad y azar) y otras que dependen de nuestro

---

<sup>69</sup> “Llamo particular a ley escrita por la que se gobierna cada ciudad; y común a las leyes no escritas sobre las que parece haber un acuerdo unánime en todos los pueblos” *Rhetorica*, 1368b 7-10. Para la distinción de ley particular y común también Cf. *Ethica Nicomachea* 1134b 20 – 1135a 15.

<sup>70</sup> *Rhetorica*, 1368b 13.

<sup>71</sup> “Los contenidos de la Pedagogía Familiar son muy amplios pero podrían sistematizarse del modo siguiente, en cuatro apartados: *I. Las bases de la educación familiar.* (a) Capacidad y alcance de la familia en la socialización de los hijos, (b) el conocimiento de la personalidad de los hijos (Psicología General), (c) el conocimiento de los hijos en sus distintas edades (Psicología Evolutiva), (d) los fundamentos de la educación familiar. *II. Metodología de la educación familiar.* (a) Los estilos educativos de los padres. Pautas de intervención, (b) la práctica educativa en la familia (procedimientos y situaciones concretas), (c) las relaciones familiares y sus aspectos educativos, (d) los hermanos y los abuelos en el contexto educativo. *III. Ámbitos de la educación de los hijos.* (a) La educación de hábitos y capacidades, (b) la educación moral, social y religiosa, (c) la educación de los valores, ideas y actitudes, (d) la educación de los sentimientos. Educación afectiva y sexual, (e) la educación del carácter y de la personalidad, (f) la educación higiénica y sanitaria, (g) la formación cultural de los hijos (lenguaje, conocimientos, aficiones, tiempo libre), (h) la inserción de los hijos en grupos de edad y relaciones de amistad. *IV. Otros aspectos de la educación familiar.* (a) la Orientación Familiar en cuanto tarea educativa, (b) la formación permanente de los padres. La Escuela de Padres, (c) la educación en las familias atípicas, (d) la relación familia-escuela. Quintana, José María. *Pedagogía Familiar* (Madrid: Narcea, 1993), 25-26.

autodominio (hábito, cálculo racional, pasión o apetito irascible y el deseo)<sup>72</sup>, educarse es armonizar las tendencias naturales y las facultades espirituales para el logro del bien propio, la felicidad, en resumen una vida lograda.

Argumentar desde la justicia es complicado de suyo porque implica percepciones, educación, circunstancias y muchas otras variables. Aristóteles busca un lugar común del que pueda partir la argumentación judicial y lo encuentra en el tema del placer. El placer es “cierto movimiento del alma y un retorno en bloque y sensible a su naturaleza básica; y el pesar es lo contrario”<sup>73</sup>. Entendiendo lo placentero como aquello que de alguna manera conviene a la naturaleza, o es solicitado por ella en una forma muy básica; entonces el placer se transforma en materia de la oratoria judicial en tanto que los apetitos que mueven a la acción justa o injusta.

Tras abordar los criterios para distinguir entre los actos justos y los injustos<sup>74</sup> Aristóteles trata sobre el uso retórico de las pruebas no técnicas de persuasión<sup>75</sup> son el tipo de recursos que se aprenden con la práctica y la experiencia capitalizada y ponen de manifiesto no sólo el conocimiento de las leyes del orador sino su capacidad persuasiva.

El educador gracias a su técnica (saber) y a su experiencia (saber hacer) suele servirse de las pruebas no técnicas de persuasión (contenidos educativos proporcionales a la etapa evolutiva del educando, marco legal que protege a la

---

<sup>72</sup> *Rhetorica*, 1369a 33 – 1369b 18.

<sup>73</sup> *Rhetorica*, 1369b 33-35.

<sup>74</sup> *Cf.*, *Rhetorica*, 1372b – 1375a 22.

<sup>75</sup> Este tipo de pruebas son cinco: las leyes, los testigos, los contratos, las confesiones bajo tortura y los juramentos. *Cf.*, *Rhetorica*, 1375a 22 – 1377b 14.

familia, casos que narren experiencias que puedan ayudar a los objetivos educativos, por ejemplo). Abordar la educación familiar con ésta óptica enriquece las relaciones familiares y los lazos afectivos porque se atiende de manera personal a las circunstancias específicas del educando. La pregunta obligada ahora sería ¿cuándo sabemos que nuestra labor como educadores familiares es eficaz? La respuesta ofrecida por Zagal, respecto de los argumentos éticos, me parece que puede aplicarse de manera análoga a nuestra disciplina: “Un buen argumento ético es aquel que modifica nuestro comportamiento cuando engendra una convicción fuerte, una creencia tan arrolladora que motiva nuestra decisión y deviene acción”<sup>76</sup>.

## I. 2. Aportación de la *Retórica* al ámbito familiar

*La retórica es útil porque por naturaleza la verdad y la justicia son más fuertes que sus contrarios, de modo que si los juicios no se establecen como se debe, es forzoso que sean vencidos por dichos contrarios, lo cual es digno de recriminación; además de que en lo que toca a algunas gentes, ni aun si dispusiéramos de la ciencia más exacta, resultaría fácil, argumentando sólo con ella, lograr persuadirlos, pues el discurso científico es propio de la docencia, lo que es imposible en nuestro caso*<sup>77</sup>.

---

<sup>76</sup> Zagal, Héctor. *Vale la pena argumentar en ética*.

<sup>77</sup> *Rhetorica*, 1355a 20-25.

La retórica “aporta un conocimiento teórico sobre lo que es plausible de un modo singular”<sup>78</sup>, es un instrumento al servicio de los padres y educadores familiares porque facilita la concreción de las metas propuestas de modo general especificándolas. Todo esfuerzo educativo tiene fundamento en la siguiente premisa: el hombre tiene las facultades que posibilitan el conocimiento de la verdad y querencia al bien. Si existen circunstancias que imposibilitan el conocimiento de lo que le conviene a la persona, busquemos que lo quiera y esto es persuadir.

Los argumentos suelen ser más persuasivos entre menos formado o maduro es el educando. Los discursos científicos –son especializados y dictados por un profesional– se dirigen a un público determinado. Los temas que se atienden desde la educación familiar son aquellos que pueden “resolverse de dos modos, ya que nadie da consejos sobre lo que él mismo considera que es imposible que haya sido o vaya a ser o sea de un modo diferente, pues nada cabe hacer en esos casos”<sup>79</sup>.

El diálogo, el intercambio de ideas, permite al educador hacer un rápido diagnóstico para establecer una estrategia pedagógica adecuada; facilita la realización de los ajustes necesarios al discurso para atender también los intereses del educando; el desarrollo del proceso comunicativo debe poner al educando en disposición asentir<sup>80</sup> sobre aquello que se le ha propuesto para dar paso al cambio de conducta.

---

<sup>78</sup> *Rhetorica*, 1356b 34.

<sup>79</sup> *Rhetorica*, 1357a 5.

<sup>80</sup> “Se entiende por asentimiento al acto de admitir como cierto o conveniente lo que otro ha afirmado o propuesto antes”. Athié Lambarri, Rosario. *¡Es verdad! El asentimiento y su*

Educadores y educandos actuamos motivados por convicciones, creencias, prejuicios, adquiridos a lo largo de la vida; la persuasión efectiva debe abarcar estratégicamente los tres dominios educativos (cognoscitivo, actitudinal y de habilidades). La vida moral, los conocimientos y las disposiciones temperamentales constituyen las fuentes específicas de los enunciados persuasivos e incluso aportan la materia propia de la retórica así los enunciados retóricos argumentan a nivel de apetito intelectual.

Los enunciados persuasivos son materia de otras ciencias como la ética y la política que tienen que ver directamente con lo esencial al hombre, también pueden ser objeto de otras ciencias particulares pero no en cuanto son considerados conforme a la verdad sino en cuanto que se ponen en relación con las facultades.

---

*proceso psicológico* (México: Persona y Sociedad, No. 10, Universidad Panamericana, 2005), 8.



## CAPÍTULO II

### EL PROCESO EDUCATIVO DESDE LA PERSUASIÓN

#### II. 1. Elementos subjetivos de la persuasión

El medio con el que cuenta el hombre para expresar su pensamiento es la palabra, con ella damos a conocer, manifestamos no sólo nuestros pensamientos, también nuestros sentimientos; incluso el hombre, gracias a la palabra, puede expresar sus anhelos, deseos y proyectos. La capacidad lingüística del hombre permite estructurar el pensamiento mediante formas argumentativas o discursivas<sup>1</sup>.

Al mismo modo como la ciencia establece una metodología para realizar sus investigaciones, y rara vez se puede establecer un único método científico, en los argumentos existe pluralidad argumentativa. La diversidad argumentativa tiene su fundamento en *aquello* que se quiere transmitir y *quién* será el receptor del mensaje. Los elementos subjetivos de la persuasión atienden al destinatario del proceso comunicativo: *a quién*.

Otro aspecto que deben considerar los argumentos que pretenden incidir en la formación de la persona son los elementos del proceso didáctico porque enmarcan el argumento, captan la atención y le dan mayor fuerza (el cuidado del tiempo, del lugar, por ejemplo, son elementos externos que ponen al

---

<sup>1</sup> El *Diccionario de la Real Academia Española* define *argumento* como el “razonamiento que se emplea para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega” también define *discurso* como un “escrito o tratado de no mucha extensión, en que se discurre sobre una materia para enseñar o persuadir”.

oyente en circunstancias óptimas para que se logre el proceso de enseñanza-aprendizaje). La suma de los elementos del proceso didáctico y los elementos subjetivos de la persuasión nos darán como resultado un discurso proporcionado en cuanto al contenido y los destinatarios.

Atender a los destinatarios del proceso educativo de forma integral y personal, requiere del conocimiento de la teoría de las pasiones y las etapas de la vida porque son el fundamento que sostiene la metodología que se empleará y son punto de partida de los objetivos educativos, porque emanan de la misma naturaleza del hombre. La coincidencia de dos factores, de orden metodológico, la acción humana y la intención (hacer hombres buenos)<sup>2</sup>, de la Educación Familiar y la Ética ponen de manifiesto la necesidad de integrar finalidad educativa y metodología adecuada atendiendo a la persona concreta.

La formación del carácter implica el conocimiento y dominio de las tendencias naturales y la relación armónica que logre establecerse con la voluntad y la inteligencia. Las acciones son “la manifestación dinámica de la esencia humana”<sup>3</sup> porque la acción arranca desde la naturaleza misma y va dirigida a un fin. La observación del equilibrio o desequilibrio existente entre las

---

<sup>2</sup> “La metodología del saber ético esta determinada por dos factores: (1) A saber, la acción humana (en cuanto dirigida al fin último). Este γένος-ὑποκείμεον es mudable, temporal y contingente ... (2) El fin del saber ético es persuadir a los hombres de llevar una vida ética. La ética, como enseñanza, debe realizar un cambio en la actitud de su discípulo o reforzarla si es la correcta ... la consecuencia principal de estos dos factores es que los contenidos éticos no son estáticos”. Zagal, Héctor y Aguilar-Alvarez, Sergio. *Los límites de la argumentación ética en Aristóteles. Lógos, physis y éthos*. México: Publicaciones Cruz O., S. A., 1996, 25 y 26.

<sup>3</sup> Cf. Zagal, Héctor y Aguilar-Alvarez Sergio. *Los límites de la argumentación ética en Aristóteles...*, 73.

tendencias y las potencias intelectual y volitiva son el punto de arranque del argumento persuasivo.

La sensibilidad al entrar en contacto con lo real obtiene un conocimiento particular y lo reinterpreta desde sus disposiciones temperamentales, pasamos así de un día lluvioso a un día triste. Los sentimientos son las perturbaciones psicológicas que generan las aprehensiones sensitivas; cuando estas aprehensiones afectan a la persona se les denomina emociones y si estas se presentan con especial vehemencia se les llama pasiones. “Las pasiones son, ciertamente, las causantes de que los hombres se hagan volubles y cambien en lo relativo a sus juicios, en cuanto que de ellas se siguen pesar y placer”<sup>4</sup>.

Transformar las pasiones en carácter, lograr que las acciones muestren una personalidad madura supone la comprensión de lo que sentimos y para ello podemos servirnos tres aspectos que establece Aristóteles para el estudio de las pasiones:

- i) en qué estado se encuentran
- ii) contra quiénes y
- iii) por qué asuntos

Del análisis realizado sobre cada uno de estos puntos el educador puede establecer las necesidades pedagógicas y argumentativas del educando, pero manteniendo en perspectiva que no se argumenta con la finalidad de despertar o incitar pasiones, o generar ciertos estados de ánimo. Considerar que generando estados de ánimo o incitando pasiones educamos es quedarse con una visión reduccionista y limitada de la persona.

---

<sup>4</sup> *Rhetorica*, 1378a 20-21.

### II.1.1. Forjar el carácter: transformar las pasiones

“Aristóteles cree que las emociones, a diferencia de muchas otras creencias, se forman ante todo en la familia, en las más primerizas interacciones del niño con sus padres y otros seres queridos. El amor de los padres y la gratitud del hijo por el amor de ellos son fundamentales para la motivación y formación de pasiones de todo tipo en la vida posterior”<sup>5</sup>.

Reprimir las emociones –es contención o en el mejor de los casos es autocontrol– no es educación porque no son acciones virtuosas<sup>6</sup>. El estudio de las pasiones en la *Retórica*<sup>7</sup> es abordado en cuanto conocimiento necesario, pero no explícito, en la argumentación. A continuación las enumeraremos para luego centrarnos en aquellas que influyen en la formación de la personalidad

---

<sup>5</sup> Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo. Teoría y práctica en la ética helenística*, (Buenos Aires: Paidós, 2003) 134.

<sup>6</sup> Aunque Aristóteles ha señalado que es necesario reprimir “todo apetito de cosas vergonzosas y que puede tener gran incremento: caracteres ambos que se encuentran en el deseo y en el niño” (1119b 5-7), la acción de gobierno debe ser dictada por la razón e incorporada a la vida, por tanto “es menester que los deseos sean moderados y pocos, y que en nada contraríen a la razón y es esto lo que entendemos por dócil y disciplinado. De la manera que el niño debe vivir según el mandamiento de su ayo, así también la parte concupiscible según la razón. En el hombre temperante la parte concupiscible debe concordar con la razón” (1119b 15-20) para que hablemos de acciones virtuosas. Cf. *Ethica Nicomachea* 1119b.

<sup>7</sup> El pensamiento ético de Aristóteles no se ve reflejado en los planteamientos expuestos en la *Retórica* porque la intención de Aristóteles es exponer “la opinión popular sobre asuntos éticos que probablemente predomine entre su auditorio. El material relativo a las emociones no queda limitado de la misma forma. En efecto, el *proyecto* de Aristóteles en esos capítulos es permitir al aspirante a orador producir esas emociones en la audiencia. Para que este empeño tenga éxito se necesita saber lo que *son* realmente”. Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 116.

del educando como medios para la consecución de una buena vida (a nivel personal y social). Las pasiones que se estudian en la *Retórica* son:

- a) Ira: “es un apetito penoso de venganza por causa de un desprecio manifestado contra uno mismo o contra los que nos son próximos, sin que hubiera razón para tal desprecio”<sup>8</sup>.
- b) Calma: “es el apaciguamiento y pacificación de la ira”<sup>9</sup>. Esta pasión no se dispara si la otra persona se presenta humilde.
- c) Amor: “es la voluntad de querer para alguien o lo que se piensa que es bueno, por causa suya y no de uno mismo, así como de ponerlo en práctica hasta donde alcance la capacidad para ello”<sup>10</sup>.
- d) Odio: y enemistad se establecen teóricamente como los contrarios a la amistad. “Y en cuanto a las causas que producen la enemistad son la ira, la vejación y la sospecha”<sup>11</sup>.
- e) Temor: “es un cierto pesar o turbación, nacidos de la imagen de que es inminente un mal destructivo o penoso”<sup>12</sup>.
- f) Confianza: “es lo contrario del temor es una esperanza acompañada de fantasía sobre que las cosas que pueden salvarnos están próximas”<sup>13</sup>.
- g) Vergüenza: “es un cierto pesar o turbación relativos a aquellos vicios presentes, pasados o futuros cuya presencia acarrea una pérdida de reputación”<sup>14</sup>.

---

<sup>8</sup> *Rhetorica*, 1378a 30-31.

<sup>9</sup> *Rhetorica*, 1380b 8.

<sup>10</sup> *Rhetorica*, 1380b 38-40. Nussbaum señala que el amor, “la φιλία (*philia*), hablando estrictamente, no es en absoluto una emoción, sino una relación con componentes emotivos. Pero el hecho de que la analice (Aristóteles) junto con otras emociones en la *Retórica* demuestra hasta que punto reconoce la importancia de esos componentes”. Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 125.

<sup>11</sup> *Rhetorica*, 1382a 1-3.

<sup>12</sup> *Rhetorica*, 1382a 20.

<sup>13</sup> *Rhetorica*, 1383a 16.

<sup>14</sup> *Rhetorica*, 1383b 14-15.

- h) Desvergüenza: “es el desprecio o la insensibilidad ante estos mismos vicios”<sup>15</sup>.
- i) Favor: “es una ayuda al que la necesita, no a cambio de algo, ni con alguna finalidad para el que presta la ayuda sino para el otro”<sup>16</sup>.
- j) Compasión: “es un cierto pesar por la aparición de un mal destructivo y penoso en quien no lo merece”<sup>17</sup>.
- k) Indignación: “es un pesar que se siente por causa de quien aparece disfrutando de un éxito inmerecido”<sup>18</sup>.
- l) Envidia: “consiste en un cierto pesar relativo a nuestros iguales por su manifiesto éxito en los bienes citados, y no con el fin de (obtener uno) algún provecho sino a causa de aquéllos mismos”<sup>19</sup>.
- m) Emulación: “es un cierto pesar por la presencia manifiesta de unos bienes honorables y considerados propios de que uno mismo consiga en pugna con quienes son sus iguales por naturaleza”<sup>20</sup>.

Temperamento, emoción y pasión son términos que nos remiten de manera inevitable a tópicos de la educación de la persona, como el autodomínio, la adquisición de hábitos y teorías axiológicas porque la educación de la persona debe integrar tendencias, conocimiento del fin personal y la dimensión social de la persona. Hemos señalado que las tendencias naturales son reacciones ante ciertos acontecimientos el profesor Carlos Llano, en el texto *Formación*

---

<sup>15</sup> *Rhetorica*, 1383b 15.

<sup>16</sup> *Rhetorica*, 1385a 17.

<sup>17</sup> *Rhetorica*, 1385b 15.

<sup>18</sup> *Rhetorica*, 1387b 9-10.

<sup>19</sup> *Rhetorica*, 1387b 23-25.

<sup>20</sup> *Rhetorica*, 1388a 33-35.

de la inteligencia, la voluntad y el carácter<sup>21</sup>, señala; que para lograr el anhelado autodomínio personal es fundamental dominar cuatro impulsos:

- a) Dominio del miedo a perder la vida.
- b) Dominio de la tendencia al placer del comer y del beber.
- c) Dominio de la tendencia al placer sexual.
- d) Dominio a la tendencia a la manifestación del enojo.

Si analizamos la lista de las pasiones que Aristóteles estudia en la *Retórica*, y los impulsos que deben ser dominados, propuestos por el profesor Llano, descubriremos que hay tres (ira, miedo y confianza), que no se pueden omitir en la práctica educativa (formal o informal) porque la falta de dominio o la ignorancia de la emoción acarrea consecuencias gravísimas en el desarrollo de la personalidad y en los procesos de integración a la vida social.

#### **II.1.1.1. La ira**

La ira o enojo es una pasión que todos sufrimos de alguna manera a diario, ya sea sintiéndola o siendo víctimas de las personas iracundas, su cotidianidad no elimina la gravedad de la acción del malhumorado ya que la ira dificulta que la persona pueda proyectar la acción que desea realizar en el futuro, impide la acción de la virtud de la prudencia, limita nuestra capacidad de pensamiento y de volición porque “el iracundo desea lo que le parece que se puede hacer”<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Llano, Carlos. *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*. México: Trillas, 1999, 129-137.

<sup>22</sup> *Rhetorica*, 1378b 11-12.

En las relaciones interpersonales el enojo rompe la relación persona-persona, ya que el iracundo termina por cosificar al otro, ya no lo ve como persona, sino como el objeto de su enojo, ya no le interesa mantener el diálogo o la búsqueda de la solución del conflicto. Las personas solemos descargar nuestro malhumor<sup>23</sup> (a) con personas ajenas a las causas de nuestra molestia, (b) por cosas que no lo merecen y más de lo que conviene y (c) con las personas que generan tal estado en nosotros. Ser víctima de nuestras pasiones es ya muestra de falta de señorío pero descargarlas en quien nada tiene que ver con la causa de ellas nos empobrece aún más.

Tres son las especies de ira: desdén, vejación y ultraje. Las personas podemos encolerizarnos contra todos, sólo en casos patológicos las personas se enojan con animales o cosas. Dentro de las personas que podrían desencadenar ésta pasión en nosotros “es más fácil encolerizarse contra el amigo porque es más justo ser bien tratados por ellos que por un extraño”<sup>24</sup>.

Si bien es cierto que en las relaciones familiares, por la cercanía afectiva que conllevan, es fácil encolerizarse y perder de vista los aspectos positivos (que pueden incluso enmarcar toda una vida) también es cierto que es más rápida la reconciliación siempre y cuándo la persona que detente la autoridad sea capaz de abrir un canal de diálogo lo antes posible. “Por cuánto o cómo haya de transgredir el que ha de ser reprendido, no es fácil declararlo en conceptos,

---

<sup>23</sup> Cf. *Ethica Nicomachea*, 1126a 15.

<sup>24</sup> *Rhetorica*, 1379b 3-5.

porque el juicio en estos casos está en los hechos particulares y en la percepción sensible”<sup>25</sup>.

La importancia del dominio de la tendencia a la manifestación del enojo no es la pura contención del sentimiento, como podría ocurrir con otras pasiones, sino la transformación de la persona que implica<sup>26</sup>, es decir, al trasformarla (hacerla lo que no es) se transforma la misma persona, se educa. La actitud para lograr el autodomínio de la ira es el actuar como si no estuviéramos enojados, por ejemplo, sonreír: “Puede transformarse el enojo en una sonrisa cuando, el hombre por medio de la autopersuasión se convence a sí mismo de que la persona destinataria del enojo es más profundamente objeto de su amor que de su ira”<sup>27</sup>, porque del sentimiento finalmente no somos dueños, pero del objeto de nuestro afecto sí (es un acto volitivo), se trata de habituarnos a una conducta que forja el carácter y que genera una actitud positiva.

Las pasiones son, de alguna manera, automáticas, la naturaleza reacciona, el proceso formativo que se genera desde el ambiente familiar, por la comunidad de vida y amor entre las personas que la conforman, logran que se transforme una conducta en adquisición de hábitos positivos (virtudes) y en la formación del carácter (transformación del temperamento).

---

<sup>25</sup> *Ethica Nicomachea*, 1126b 5-7.

<sup>26</sup> Eurípides en *Medea* plantea ¿Cómo puede transformarnos la ira? Medea tiene la posibilidad de querer a Jasón por lo hijos que tienen o bien tomarlos como medio para vengarse de él. Para un análisis de esta tragedia Cf. Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, capítulo XII.

<sup>27</sup> Llano, Carlos. *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*, 136. El planteamiento del profesor Llano es más radicar, porque transforma el sentimiento en afecto, en tanto que Aristóteles en mi opinión lo racionaliza: “el hábito medio [de la ira] es *laudable* pues conforme a él nos airamos contra quien debemos, y en lo que debemos, y de la manera debida, y así con todo lo demás” *Ethica Nicomachea*, 1126b 8-10.

### II.1.1.2. El miedo

El miedo es un sentimiento que surge por la imagen de que es inminente un mal<sup>28</sup>. Lo que sucede con el miedo es que la imaginación se antepone a la razón y logra perturbar el juicio de la inteligencia, su radicalidad estriba en la capacidad que el miedo tiene para modificar la percepción de lo real, lo distorsiona impidiendo así el conocimiento verdadero. ¿Cuándo se “padece” miedo? Cuando las personas “creen que van a sufrir algún mal ante la gente, cosas y momentos que pueden provocarlo”<sup>29</sup>. Sentir miedo pone de manifiesto las creencias con las que hemos sido educados, que se verán modificadas en la medida que logremos que cambie el sentimiento.

Lo que nos puede parecer como temible son “las manifestaciones de las cosas con gran poder o capacidad destructiva, también son temibles sus signos porque el peligro manifiesta la proximidad de lo temible”<sup>30</sup>. El miedo es un sentimiento que presenta, al menos dos dificultades respecto de la formación

---

<sup>28</sup> “Es fundamental en el análisis aristotélico una distinción entre *miedo* y *susto* o *estar sobresaltado*. En dos textos que analizas las piezas constitutivas de la acción, observa que un ruido fuerte o la aparición o la aparición de tropas enemigas pueden producirán efecto de sobresalto, sin que sea el caso que la persona tenga realmente miedo (*DA*, 432b 30-31; véase *MA*, 11). (La discusión que aparece en *De motu animalium* añade un ejemplo paralelo: a veces la aparición de una persona hermosa puede producir excitación sexual, sin que sea el caso que la persona excitada sienta el grado de emoción sexual capaz de inducirla realmente a la acción). Pero si la persona está solamente sobresaltada y no temerosa, está claro que no saldrá corriendo: como se sostiene en *De motu animalium*, sólo se moverá una parte del cuerpo, no el cuerpo entero. En análisis de *De motu animalium* señala que en muchos casos vemos en efecto de la φαντασία (*phantasia*), o «aparecer» sin que vaya acompañado de *órexis*, sin aspiración o deseo (la emoción es una subclase de *órexis*)” Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 117.

<sup>29</sup> *Rhetorica*, 1382b 35-40.

<sup>30</sup> *Rhetorica*, 1382a 30.

de la persona: *primero* su afección impide que la persona actúe con fundamento en juicios, lo hace desde sus percepciones, “en otras palabras, en lo que se hace hincapié es en la manera como el agente ve las cosas, no en el hecho en sí, que es un mero instrumento para lograr que surjan las emociones<sup>31</sup>. El argumento del educador en éste caso debe buscar generar percepciones en sentido contrario, es decir ser fuente de seguridad y confianza. *Segunda*, el miedo paraliza la acción de la persona, impide el despliegue de la naturaleza dinámica del hombre. Con la sensación de miedo el hombre no sólo toma distancia de la realidad sino que también disminuye su capacidad de actuar libremente.

Se le considera *demente* o *insensible* a quien excede en no temer y a quien excede en el miedo *cobarde*<sup>32</sup>. El miedo también tiene que ser considerado como un aviso de la sensibilidad ante la presencia de alguna amenaza; “los errores de esta especie provienen de que tememos lo que no hay que temer, o lo tememos de manera indebida, o en el momento en que no hay por qué, o por otro engaño análogo”<sup>33</sup>.

¿Cómo podemos dominar el miedo? El miedo es un sentimiento que se instala en la persona involuntariamente ante determinados estímulos o creencias<sup>34</sup>; es

---

<sup>31</sup> Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 125 Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 120.

<sup>32</sup> El miedo es analizado en la *Ética Nicomáquea* a la luz de la virtud de la fortaleza y de una de sus especies: la valentía. Cf. *Ethica Nicomachea*, 1115b - 1116a

<sup>33</sup> *Ethica Nicomachea*, 1115b 5-7.

<sup>34</sup> “El miedo se analizará aquí [ver pasajes 1382a 21-23 y 1382a 28-30] de manera muy diferente, relacionándolo con una mera impresión de cómo son las cosas, más que con una convicción o consentimiento reales. Un seguimiento ulterior de la cuestión, sin embargo, pone claramente de manifiesto que ninguno de esos análisis de la emoción se plantea distinción técnica alguna entre *phantasia* y creencia: «*phantasia*» se usa, en los raros casos en que se usa, simplemente como el nombre verbal de φαίνεσθαι (*phainesthai*), «aparecer».

una reacción corporal que exalta sobre manera a las facultades sensibles e incluso se manifiesta corporalmente (sudoración, acelerados latidos cardiacos, sensación de vértigo, entre otros). Dominar el miedo se podría traducir como la capacidad de conducirme ante el como si no existiera, ignorarlo.

A dominar el miedo no se aprende en las aulas, se necesita la guía de padres, amigos o maestros porque a diferencia de otras pasiones el miedo se controla generando confianza, brindando la seguridad de que la persona cuenta por si sola con los medios necesarios para juzgar sobre su miedo sin que se perturbe la inteligencia o la voluntad. Una muestra de la capacidad persuasiva de la voluntad es el control que sobre los miedos ejerce, se observa su dominio político sobre la sensibilidad.

Hacer aquello que nos conviene es algo que las personas tenemos que aprehender; otro modo de controlar el miedo es racionalizando los juicios que se emiten bajo el influjo de tal pasión, esto implica el ejercicio de la reflexión, es decir, objetivarnos para analizar desde fuera nuestra conducta, las circunstancias, etcétera. Como puede deducirse de lo anterior, actuar como si no se tuviera miedo implica el dominio de la inteligencia (despótico) sobre las facultades sensibles.

El intento formativo de moldear el temperamento para que de él mismo emanen las cualidades que debemos potenciar tropieza cuando del miedo se trata, porque según hemos señalado paraliza a la persona, se suspende la conducta práctica. Restituir el dinamismo natural de la persona requiere del

---

El pasaje no contiene ninguna indicación de que se esté distinguiendo *phantasia* de *doxa*, «creencia». Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo*, 119.

aporte de lo esencial a la familia: aceptación y confianza. “La πίστις producida a la sombra de la φιλία tiene un componente fuertemente afectivo, El sujeto pasivo es persuadido por el sujeto activo más por la φιλία entre ambos, que por la evidencia o contundencia argumentativa del objeto presentado”<sup>35</sup>.

### III.1.1.3 Confianza

La confianza “es una esperanza acompañada de fantasía sobre que las cosas que pueden salvarnos están próximas”<sup>36</sup>. Aristóteles señala dos elementos en la definición de confianza que me gustaría rescatar: esperanza y fantasía. Para que, efectivamente, dé fruto el proceso de enseñanza–aprendizaje es necesario que el educador genere expectativas, en los educandos, de que las cosas siempre pueden ser mejores, dirigir de tal manera el argumento que el educando, visualice su vida después de los conocimientos adquiridos. La esperanza y la fantasía ayudan a concretar el proyecto de vida de la persona, y sobre las expectativas de los hijos los padres, como primeros educadores y responsables de la formación de sus hijos, encuentran la materia de su desarrollo vocacional.

Como todo sentimiento, la confianza, genera una actitud en la persona, pero ¿qué hace que las personas admitan como verdad científica aquello en lo que creen o simplemente confían? “Que las desgracias estén lejos y los medios de

---

<sup>35</sup> Zagal, Héctor y Aguilar-Alvarez, Sergio. *Los límites de la argumentación ética en Aristóteles*, 194.

<sup>36</sup> *Rhetorica*, 1383a 15.

salvación cerca, el que existan remedios y se disponga de recursos”<sup>37</sup>; también da confianza “no haber sido víctima de injusticia, ni tampoco haberla cometido; el no tener en general antagonistas”<sup>38</sup>. La falta de confianza transforma a las personas en seres temerosos e inseguros y esto representa no sólo un problema cognitivo sino psíquico en la persona.

Para que nuestro educando adquiriera confianza debemos, los educadores, transformarnos en depositarios de ella. El mero discurso no logra que el educando abrace aquello lo suficiente como para incorporarlo a su vida; para persuadir a una persona, se necesita que el receptor de nuestro mensaje crea que nosotros tenemos la autoridad suficiente para ser transmisores de ese mensaje.

Las personas al creer, confiamos en los conocimientos adquiridos por otras personas, “en ello se puede percibir una tensión significativa: por una parte el conocimiento a través de una creencia parece una forma imperfecta de conocimiento, que debe perfeccionarse progresivamente mediante la evidencia lograda personalmente; por otra la creencia con frecuencia resulta más rica desde el punto de vista humano que la simple evidencia, porque incluye una relación interpersonal y pone en juego no sólo las posibilidades cognoscitivas, sino también la capacidad más radical de confiar en otras personas, entrando así en una relación mucho más estable e íntima con ellas”<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> *Rhetorica*, 1383a 20.

<sup>38</sup> *Rhetorica*, 1383a 23-24.

<sup>39</sup> Juan Pablo II. *Fides et ratio*, n.32.

Con el estudio de la retórica encontramos los medios para producir confianza, para generar creencias, pero no hacia cualquier cosa, como pretendían los sofistas<sup>40</sup>, sino hacia la virtud. Por tanto, lo que distingue el arte de la retórica de la sofística es la ciencia de la primera y la intención de la segunda. El término griego es πίστις; la *pístis*<sup>41</sup> tiene un matiz afectivo volitivo, pues confiar en alguien no es un acto puramente intelectual, es un acto de adhesión de la voluntad, por tanto las creencias, abarcan desde razonamientos científicos hasta razonamientos morales.

La *pístis* es un estado psicológico que admite grados, hay creencias más arraigadas que otras y generan, en la persona, certeza. Una creencia eminentemente intelectual sería aquella *pístis* que se engendra por la verdad del objeto y del razonamiento<sup>42</sup>, pero la mayoría de nuestras creencias las obtenemos por la confianza que tenemos en la persona que nos presenta aquellos argumentos.

Que la confianza sea una especie de conocimiento, nos permite predecir y, de alguna manera, reconocer el comportamiento de la otra persona. Los cuatro

---

<sup>40</sup> “Lo propio de este arte es reconocer lo convincente y lo que parece ser convincente, del mismo modo que (corresponde) a la dialéctica reconocer el silogismo y el silogismo aparente. Sin embargo, la sofística no (reside) en la facultad, sino en la intención. Y, por lo tanto, en nuestro tema uno será retórico por ciencia y otro por intención”. *Rhetorica*, 1355b 15-20.

<sup>41</sup> “El sustantivo *pístis* se utiliza con diversas connotaciones el *Corpus* “prueba de fe”, “confianza”, “convicción”, “creencia”, “crédito”. *Pisotes* suele traducirse por “confianza” y aparece ordinariamente cuando se habla de relaciones humanas. Asimismo, utiliza los verbos *peithó* (convencer, persuadir, seducir, engañar, sorprender, mover con súplicas, ablandar, aconsejar), *pepíthein*, y *pirsteúo* (creer, confiar, estar seguro de, dar crédito). En todos estos casos, lo relevante es la adhesión del sujeto creyente a una determinada proposición” Zagal, Héctor. *¿Vale la pena argumentar en ética? Amistad, creencia y retórica en Aristóteles*, promanuscrito, México, 2007.

<sup>42</sup> Zagal, Héctor. *¿Vale la pena argumentar en ética? Amistad, creencia y retórica en Aristóteles*.

modos fundamentales de engendrar confianza son<sup>43</sup>: (a) la evidencia sensible, (b) la tradición, (c) la demostración apodíctica y (d) la amistad. Sin detenernos en el tema de cómo se obtienen las creencias lo fundamental es que proporcionan a la personalidad del educando la seguridad que le permite actuar.

No sobra decir que debemos mantener en perspectiva que la certeza no es criterio de verdad, porque la verdad posee una dimensión objetiva que no depende del sujeto, “sin embargo, no siendo criterio de verdad ni punto de partida, se constituye, en cambio en finalidad de nuestra formación intelectual. Esta persigue encontrarnos, en la medida en que el objeto lo permita, en el estado de certeza”<sup>44</sup>.

En la familia se ejerce la acción educativa de manera informal, espontánea y natural y es por ello que la capacidad de los padres para generar confianza en los hijos es fundamental porque no sólo depende del argumento sino de la evidente relación pensar-hacer. La plataforma requerida para generar un clima de confianza es:

i) Buena disposición natural.

Si partimos, en los procesos formativos, de un análisis antropológico y de atención especial a las circunstancias específicas de la persona (temperamento y etapa de la vida) obtendremos un clima educativo de comprensión; si a esto se suma la voluntad de cambio o mejora del educando el proceso será esperanzador.

---

<sup>43</sup> Zagal, Héctor y Aguilar-Alvarez, Sergio. *Los límites de la argumentación ética en Aristóteles*, 191.

<sup>44</sup> Llano Cifuentes, Carlos. *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*, 56.

ii) Buenas costumbres del sujeto receptor.

Las costumbres adquiridas por los educandos ya sean virtudes o vicios son, también, un elemento más a considerar dentro de los objetivos educativos que se establezcan ya que nos muestran las áreas de fortaleza y las áreas de oportunidad.

iii) Validez o bondad de la argumentación.

En la búsqueda de lo mejor para la persona podríamos confundir lo bueno con lo permitido, lo útil con lo importante. El fino criterio del educador sobre estos puntos dará como resultado un proceso educativo acorde a las estrategias educativas programadas.

iv) Verdad o bondad del objeto propuesto.

Los argumentos que intentan incidir en el proceso formativo de las personas no pueden limitarse a la trasmisión de la verdad debe buscar que el educando quiera aquello que le proponemos y además confíe en nosotros como instrumento eficaz para alcanzar lo que ahora será su fin.

v) Talante del sujeto activo de la persuasión.

El talante del educador, en éste caso, logra hacer al orador digno de crédito y es la más firme de las pruebas por persuasión<sup>45</sup>. “No se ha de olvidar que también la razón necesita ser sostenida en su búsqueda por un diálogo confiado y una amistad sincera. El clima de sospecha y de desconfianza, que a veces rodea la investigación especulativa, olvida la enseñanza de los filósofos antiguos, quienes consideraban la amistad como uno de los contextos más adecuados para el buen filosofar”<sup>46</sup>.

---

<sup>45</sup> Cf. *Rhetorica*, 1356 a 1-20.

<sup>46</sup> Juan Pablo II. *Fides et ratio*, n. 33.

## II.1.2 La persuasión desde las etapas de la vida

El hombre se forma desde la base de su temperamento, forjar el carácter en los hijos es un deber irrenunciable de los padres y una ayuda profesional que todo educador esta dispuesto a prestar, porque “la voluntad de querer para alguien lo que se piensa que es bueno –por causa suya y no de uno mismo–, así como ponerlo en práctica hasta donde alcance la capacidad para ello”<sup>47</sup> es muestra del amor filial y vocacional.

El amor de los padres a los hijos implica el deseo de bien o felicidad también requiere de conocimiento y convivencia<sup>48</sup>. Parte de los conocimientos que como educadores debemos tener son los referidos al carácter y a las etapas de la vida. Si partimos de las inclinaciones que emanan de la misma naturaleza (*pasiones*) observaremos que mueven violentamente a una acción o estado de ánimo, tienen poca duración, en tanto que los *caracteres* mueven con suavidad

---

<sup>47</sup> *Rhetorica* 1380b 35 – 1381a 1.

<sup>48</sup> “¿Qué entiende Aristóteles por «convivencia»? Poco se ha hablado de este requisito, esencial para comprender la vulnerabilidad del amor aristotélico. A veces se supone que Estagirita esta hablando de «amistad», según la concebimos en nuestra acelerada sociedad, en la que, con frecuencia, apenas se precisa otra cosa que charlas, visitas o fiestas. En parte, tal interpretación se debe a que Aristóteles imaginó que los *philoí* más excelsos son ambos varones, que tienen esposa e hijos (que, por causa de una supuesta desigualdad, no pueden ser *philoí* de esta elevada forma), con quienes conviven en sentido literal. Sin embargo, conviene recordar que nuestro autor insiste en que los mejores *philoí* «pasan los días juntos» (*synemereúein* 1158a 9, 1171a 5), o «pasan el tiempo juntos» (*syndiageín*, 1157b 22); habla de la importancia de la experiencia exhaustiva del carácter y los hábitos (*synétheia*) del otro desarrollada en la relación asidua y familiar (*homilía*). Destaca también que esta relación cotidiana será difícil de mantener si no se considera a la otra persona agradable y atractiva (1157b 22 – 3). En un texto importante, distingue al *philos* de otras personas con las que uno se relaciona: «Quienes se aceptan recíprocamente como amigos pero no conviven parecen ser benevolentes el uno con respecto al otro más que *philoí*. Porque nada hay tan característico del amor como la convivencia» (1137b 17 -1 9). Nussbaum, Martha C. *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madrid: Visor, 1995, 447.

hacia una conducta pero lo hacen prolongadamente. Mediante el proceso educativo se pueden transformar las inclinaciones en acciones orientadas al bien de la persona y así generar una disposición estable hacia el bien o lo bueno y esto será forjar el carácter.

Forjar el carácter es un trabajo personal que prolonga por toda la vida, por ello los objetivos educativos que se establecen para un niño no son los mismos que para una persona adulta aunque estén referidos a un mismo tema. El análisis, ofrecido por Aristóteles en la *Retórica*, abarca tres momentos evolutivos de la persona: *juventud*, *madurez* y *vejez*<sup>49</sup>, también explica la relación que los tipos caracterológicos mantienen con la fortuna: nobleza de estirpe, riqueza, poder, y los contrarios de estas cosas y en general a la ventura y la desgracia.

Seguiremos para nuestro análisis el mismo orden de la *Retórica* en donde Aristóteles describe, al modo como estudia el tema de las virtudes en la *Ética Nicomaquea*, dos etapas extremas –juventud y vejez– para luego continuar, a modo de término medio, con la etapa adulta.

---

<sup>49</sup> Aristóteles no incluye dentro de ésta descripción de las etapas evolutivas la infancia. Podemos suponer que considera que los niños no son completamente dueños de su existencia por falta de conocimientos y observamos que el método usado es igual al de *Ética Nicomaquea*. Para entender la perspectiva aristotélica sobre la familia Cf. Zagal, Héctor; “Familia, desigualdad y política”, en Aspe Armella Virginia. *Familia. Naturaleza, derechos y responsabilidades*. México: Porrúa – Universidad Panamericana, 2006, 67-94.

### II.1.2.1 Juventud

En la etapa de la juventud<sup>50</sup> por naturaleza las personas son propensas a los deseos pasionales y éste mismo ímpetu genera la condición de pretender hacer cuanto se desea; los jóvenes son dóciles a los placeres del amor, apasionados coléricos y fáciles de dejarse llevar por la ira, suelen ser dominados por el apetito irascible, también gustan de los honores y aún más de las victorias. A causa de la falta de la experiencia no son codiciosos (no saben de la privación), son bondadosos (todavía no conocen muchas maldades), son crédulos y optimistas.

Todas estas características representan una inmensa área de oportunidad para formar a la gente joven. El argumento de los educadores debe aprovechar cualidades como la credulidad y el optimismo; la confianza que tienen en que sus proyectos podrán concretarse es fuente de esperanza. La esperanza es un estado de ánimo, es una actitud, gracias al impulso que emana de ella es como se llevan a cabo los proyectos. Si bien es cierto que la esperanza puede movernos a la acción, como toda pasión es intensa en el inicio y de poca duración, la oportunidad educativa no se debe limitar a generar expectativas también debe ir acompañada del cómo mantener esa actitud hasta el final del proceso. Curiosamente estas mismas características los hacen temerosos de ahí la necesidad de considerar estas cualidades en los objetivos educativos porque se “tiene el peligro de confundir las costumbres, las rutinas, los gestos, por buenos que sean, con los hábitos y con los hábitos adquiridos voluntarios. Pueden ser en el mejor caso un acostumbamiento a actos determinados que se

---

<sup>50</sup> Cf. *Rhetorica*, 1388b 30 - 1389b 15.

hacen después inconscientemente –es decir, animalmente– pero que no resisten después trances emocionales o crisis espirituales serias”<sup>51</sup>.

Los argumentos dirigidos por padres y educadores a los adolescentes deben considerar algunas otras características<sup>52</sup> propias de la edad como que los jóvenes prefieren lo bello a lo conveniente y viven más según el talante que según el cálculo racional, esto es así por la falta de experiencia, también son más amigos y mejores compañeros que los de otras edades porque gozan con convivir y nada juzgan. Pueden ser injustos pero por lo que se refiere a la desmesura no por maldad. Son también compasivos, amantes de la risa.

La suma de todas las características mencionadas proporciona puntos de apoyo al argumento del educador para que ofrezca contenido con sentido (para el educando), desde luego, sin perder de vista el nivel de comprensión que ha desarrollado su inteligencia<sup>53</sup>. “El joven se convierte en una persona que piensa más allá del presente y elabora teorías acerca de toda la realidad. De las adaptaciones más simples a lo real y presente, características del niño, ahora es capaz de orientar sus intereses hacia el porvenir, hacia los grandes ideales a

<sup>51</sup> Llano Cifuentes, Carlos. *Examen filosófico del acto de la decisión*. México: Publicaciones Cruz O., S. A., 1998. 125.

<sup>52</sup> Cf. *Rhetorica*, 1389b.

<sup>53</sup> “(A) La inteligencia es una capacidad de estructura multifactorial. Esta característica se manifiesta en la diversidad de contenidos con los que interactúa, los diferentes estilos de trabajo, los distintos productos con que crea y los niveles en los que procesa la información. (B) La inteligencia funciona de manera selectiva, constructiva y adaptada a un ambiente específico. De modo, que ser inteligente implica vivir, aprender, comportarse y comunicarse adecuadamente ante las diversas situaciones que se plantean. (C) La inteligencia se desarrolla epigenéticamente, es decir, a partir de lo dado pero crece y se enriquece en el contacto con lo adquirido. (D) La inteligencia actualmente no es estudiada de forma autónoma sino integrada a la personalidad. El estudio de la conducta inteligente supone analizar la personalidad, la vida emocional, las motivaciones, es decir, la historia vital del sujeto”. Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo; *Claves para una psicología del desarrollo*, tomo II, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2005, 83 y 84.

alcanzar; así elabora hipótesis e intenta explicarse qué es el mundo, qué es el mismo, qué es lo Absoluto”<sup>54</sup>.

### III.1.2.2 Vejez

En la descripción que hace Aristóteles de la vejez<sup>55</sup> señala las personas se presentan recelosas a causa de su desconfianza y desconfiados a causa de su experiencia, suelen ser personas de mal carácter. Las tipologías o estilos de personalidad de los ancianos muestran que hay variedad de formas de afrontar ésta etapa<sup>56</sup>: hay los que son maduros (activos y pasivos), los que son rígidos en sus juicios, los que actúan intentando castigar a los demás o los que son amargos o depresivos.

La oportunidad educativa en ésta etapa de la vida tiene sus limitantes porque el fundamento de la relación familiar debe ser el amor y la confianza y en ocasiones este cimiento se encuentra debilitado. Los argumentos deben ser esperanzadores y persuasivos porque se va contra corriente respecto de los

---

<sup>54</sup> Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo. *Claves para una psicología del desarrollo*, 67.

<sup>55</sup> Cf. *Rhetorica*, 1389b 15 – 1390a 25.

<sup>56</sup> (a) La personalidad más sana la denominada *madura*; es constructiva en sus interacciones, aceptan su situación pasada y presente. (b) La personalidad de tipo *casero* resulta aceptada al igual que la madura, pero es más pasiva y sus relaciones se caracterizan por la dependencia. (c) La personalidad *blindada* se haya bien adaptada pero es rígida, pues las defensas son estereotipadas e impiden utilizar en cada momento los mecanismos adecuados. De estos tres tipos de personalidad en este último se encuentra la mayor probabilidad de una mala adaptación. (d) Entre los tipos de personalidad mal adaptada se hayan las personalidades descontentas que intentan castigar a los demás. (e) Como también los *autofóbicos* caracterizados por la amargura, la agresividad, la depresión y el autocastigo. Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo. *Claves para una psicología del desarrollo*, 236.

malos hábitos, de la experiencia y de las mismas expectativas sobre sus capacidades y sobre su futuro. El reto es generar la confianza de que las cosas pueden ser mejores, que siempre se puede ser mejor; por tanto es fundamental el manejo que hagamos de la temporalidad, fechas y metas porque los viejos suelen vivir más para el recuerdo que para la esperanza.

Al abrir un canal de diálogo con la intencionalidad de formar a personas adultas debe considerar que los ancianos (a) toman sus decisiones con fundamento en el cálculo racional, luego pueden ceder terreno en tanto que el argumento tenga fundamentos veraces; otro punto (b) es que ya no actúan conforme a sus deseos pasionales, lo hacen de acuerdo a las virtudes o vicios adquiridos a lo largo de la vida<sup>57</sup>. El talante del educador juega un papel fundamental porque debe generar nuevas convicciones a partir de su personalidad, por otra parte el argumento debe parecer (a los ojos de nuestro educando) no sólo verdadero sino verosímil, debe abrir posibilidades quizá nunca exploradas.

### **II.1.2.3 Edad adulta**

Aristóteles describe la madurez, en la *Rhetorica*, como una etapa intermedia entre la juventud y la vejez “prescindiendo del exceso propio de uno y otro: sin demasiada confianza (pues ello es temeridad) ni demasiado miedo, sino estando bellamente dispuestos para ambas situaciones; sin ser crédulos en todo

---

<sup>57</sup> Cf. *Rhetorica*, 1390 a 25 – 1390b 15.

ni totalmente incrédulos, sino más bien juzgando según la verdad; sin vivir sólo para lo bello ni sólo para lo conveniente, sino para ambas cosas<sup>58</sup>.

El modo pensar<sup>59</sup> y la creatividad de la persona se van gestando desde la adolescencia pero en la edad adulta dada la experiencia de la persona, el cómo ha modulado y el establecimiento de relaciones afectivas marcará el argumento que usaremos porque “la amistad de los malos acaba por ser perversa ... la amistad de los buenos es buena, incrementándose el trato común”<sup>60</sup>. Martha Nussbaum explica los mecanismos de influencia recíproca que surgen de la relación afectiva entre adultos y que considero nos ayudaran para fundamentar nuestros argumentos:

i) “El consejo y la corrección. Aristóteles señala que el consejo de aquellos a los que amamos tienen un especial poder, tanto para bien como para mal; porque ese poder se vincula con el placer de la relación y los sentimientos comunes de interés y afecto ...

---

<sup>58</sup> *Rhetorica*, 1390a 30-35 a 1390b 1-5.

<sup>59</sup> (a) *Búsqueda del problema*: Es una etapa centrada en la resolución de problemas, mediante una rigurosa sistematización del tratamiento de cada una de las alternativas posibles. (b) *Pensamiento relativista*: Consiste en una serie de habilidades de procesamiento de la información que incluyen un elemento de subjetividad y de autorreferencia, este tipo de habilidades son incluidas en el análisis de las relaciones interpersonales complejas, que pueden desarrollarse paso a paso. (c) *Pensamiento dialéctico*: Provee de un esquema útil para el análisis de la toma de decisión en situaciones de la vida cotidiana. El adulto en estos casos considera que se le ha presentado un conflicto entre dos situaciones que se oponen al modo de “tesis” y “antítesis”: pero elegir es resolver el conflicto ya que se llega a una “síntesis” entre ambas fuerzas anteriores, se puede persistir hasta agotar las alternativas intervinientes. Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo. *Claves para una psicología del desarrollo*, 147-150.

<sup>60</sup> *Ethica Nicomachea* 1172a 8-10.

- ii) nivelación o influencia asimiladora de la actividad común: si el ser que se ama quiere o valora algo, su compañero se sentirá inclinado a interesarse también por ello ...
- iii) emulación y la imitación. Las fuertes emociones de respeto y estima que forman parte de la *philia* aristotélica generan el deseo de *asemejarse* más a la otra persona”<sup>61</sup>.

El amor entre adultos y el que tienen por los hijos es un medio formativo que no podemos dejar de considerar en los argumentos que se refieran a este tipo de auditorios, tenemos frente a nosotros a una persona en plenitud de facultades con un carácter casi forjado, consciente de sus puntos fuertes y sus debilidades en ellos coinciden además una serie de factores que moldean sus intereses<sup>62</sup> como pueden ser la educación a sus hijos, las relaciones que mantiene con la familia de origen, su vida profesional o social, etcétera.

---

<sup>61</sup> Nussbaum, Martha C. *La fragilidad del bien*, 452.

<sup>62</sup> “La relación con los otros revela distintos niveles de profundidades diversas, diferentes grados de compromiso que se ponen en juego en todo encuentro personal. Consideraremos: *Nivel 1*: Los vínculos interpersonales giran alrededor de una “tarea común”... La tarea común ofrece el pretexto para iniciar una relación y permite el despliegue que puede cursar por lo menos estas dos posibilidades extremas: el diálogo de los participantes se convierte en el texto que utilizo la tarea como pre-texto, al modo de “fondo” y “figura” de una gestalt; un diálogo que a posterior puede devenir en una relación superficial, un intercambio reiterativo, desafectivizado, predecible, obvio, que empobrece el vínculo ... *Nivel 2*: La relación interpersonal surge cuando la “tarea” deja de ser el principal punto de contacto y de integración grupal. La aproximación al “otro” ahora es mediatizada y regulada por un “sistema de normas”, explícito o implícito, que se adecua a las circunstancias y al tipo de tarea. Esto supone la internalización de dichas normas, el desempeño de roles y las expectativas respecto al comportamiento del otro que aquí entran en juego ... *Nivel 3*: Es el nivel de la intimidad en el cual ya no prima la tarea, ni el sistema de normas en el encuentro con el otro, sino “la apertura personal” al conocimiento mutuo en profundidad. La construcción de la relación descansa en la creatividad de ambos sujetos. El código de normas sociales internalizado sirve como marco general en el comienzo de la relación, pero luego el sujeto se ve inmerso en la necesidad de cuestionar determinadas pautas o de crear otras ...” Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo. *Claves para una psicología del desarrollo*, 128-133.

Los educadores debemos transformarnos desde los argumentos en amigos de los educandos (sobre todo si son adultos), persuadir por la personalidad, propiciar una mirada reflexiva a otros modelos para que mejoren su carácter, afinen sus juicios y tengan nuevas aspiraciones.

## II. 2. Los caracteres y su relación con la fortuna

La educación de la persona tiene como finalidad hacerla mejor persona y que concrete un proyecto de vida que la haga feliz, para lograr esta alta meta el hombre adquiere virtudes, se esfuerza cotidianamente, se propone metas y busca los medios para llegar a ellas; ¿pero basta la acción humana para alcanzar el bien?, ¿educarse, hacerse mejor persona es garantía de que seremos felices?

Los educadores y padres en el ejercicio de nuestra vocación tropezamos con un elemento que puede evitar que el educando llegue a la meta: el azar. La fortuna, buena o mala, es una circunstancia que ocurre a todas las personas y penetra a nivel de nuestras percepciones transformando una circunstancia en un estilo de vida o en una actitud ante los acontecimientos y es un elemento que influye en la formación del carácter y en el modo de relacionarse con los demás. Aristóteles señala como caracteres derivados de la situación personal respecto de la fortuna: la nobleza de estirpe, la riqueza, el poder, la buena suerte y los contrarios de cada una de estas cosas<sup>63</sup>.

---

<sup>63</sup> Cf. *Ethica Nicomachea* 1099b 5-10.

## II.2.1 Nobleza

La nobleza es el más ambicioso de los honores “Porque todos los hombres, cuando poseen algo, tienen por costumbre acrecentarlo, y la nobleza comporta una honorabilidad que viene de los antepasados. Y también consiste en una propensión al desdén, incluso de aquéllos que son semejantes a sus antepasados”<sup>64</sup>.

La nobleza es una circunstancia, no propiciada por el educando, que puede tomarse para potenciar las capacidades de una persona o no según se dirija correctamente el proceso educativo desde el entorno familiar. Perder de vista el aspecto circunstancial que la nobleza lleva aparejado podría hacernos caer en la tentación de considerar que si los padres poseen unas virtudes los hijos por ende también.

Recordemos que las virtudes son disposiciones personales que se desarrollan gracias a la práctica habitual<sup>65</sup> y que una vez adquiridas no se garantiza su permanencia. La virtud es un modo de hacer y conducirse. En un clima familiar donde cotidianamente se viven ciertas virtudes es más fácil que los padres trasmitan mediante el ejemplo y no mediante el discurso, pero esto no

---

<sup>64</sup> *Rhetorica*, 1390b 18-20.

<sup>65</sup> “La voluntad es el lugar privilegiado de los hábitos. Lo importante no es que nuestro entendimiento o nuestro apetito sensible estén *habituados* en una determinada dirección; lo importante es que la voluntad los ha habituado en esa dirección ahora ya determinada. Para lo cual –y esto es lo importante– la voluntad se ha tenido que *habituarse a habituarse* a la inteligencia, al apetito sensible u a las demás virtualidades humanas en la susodicha dirección. Este hábito elevado a la segunda potencia es el centro de la virtud y de las transformaciones del hombre”. Llano Cifuentes, Carlos. *Examen filosófico del acto de la decisión*, 124-125.

garantiza la asimilación por parte de los hijos porque cada quien tiene sus propias disposiciones temperamentales y necesita conocer la finalidad de las acciones, por tanto, adquirir virtudes es un esfuerzo personal.

### II.2.2 Riqueza

Hacer fortuna muchas veces no depende del arduo trabajo que las personas realicen para obtenerla. La riqueza se establece en función de lo que las personas consideramos valioso, por ejemplo, la salud, los medios económicos, los amigos. En todos estos casos, si observamos la riqueza es un medio para obtener algo (salud para trabajar, dinero para adquirir bienes, amigos para compartir nuestras aflicciones).

“Los caracteres inherentes a la riqueza están bien a la vista de todos. Quienes los tienen son, en efecto, soberbios y orgullosos por cuanto están hasta cierto punto afectados por la posesión de la riqueza ... Son también voluptuosos y petulantes: voluptuosos por causa del lujo y como muestra de su felicidad; y petulantes y hasta groseros, porque todo el mundo acostumbra a ocuparse de lo que ellos desean y admiran ... En resumen: el talante del rico es el de un necio afortunado”<sup>66</sup>.

El conocimiento sobre el modo en que puede verse afectada la personalidad por la riqueza (o la pobreza) nos da ocasión para establecer normas conductuales, límites en el lenguaje usado, dominio sobre los bienes materiales. El desconocimiento de los efectos que la riqueza (o el poder)

---

<sup>66</sup> *Rhetorica*, 1391a 1-10.

pueden traer al individuo es la peor omisión del educador porque si la felicidad “(eudaimonía) la constituyen la riqueza i el poder, se podría descender desde lo más alto hasta lo más bajo, del estado más digno de encomio al más censurable. La actividad excelente puede impedirse, pero el individuo al que sucede esto no se precipita, por tal motivo sólo, al fondo de la escala de valoración moral”<sup>67</sup>.

### II.2.3 Poder y buena suerte

“Los poderosos son por su talante más ambiciosos de honores y más varoniles que los ricos ... Son también más activos a causa de la diligencia con que se ven obligados a vigilar lo que concierne al poder”<sup>68</sup>. Se desprende de la sociabilidad humana el reconocimiento de sus competencias y logros no sólo en el ámbito familiar sino social.

El reconocimiento social marca el nivel de influencia —ya sea ideológica o económica— que tenemos en nuestra comunidad. El reto educativo que se nos presenta, sobre todo en la educación de adultos, con personas “poderosas” es la soberbia porque ellos mismos reconocen que su modo de ser y/o de actuar es lo que los ha llevado hasta ese punto luego hacer un plan de mejora implica cambios que no siempre están dispuestos a llevar a cabo. Los argumentos usados en éste contexto deben desde las circunstancias abrir paso a las verdades propuestas marcando siempre una pluralidad de medios para llegar a los objetivos.

---

<sup>67</sup> Nussbaum, Martha C. *La fragilidad del bien*, 419.

<sup>68</sup> *Rhetorica*, 1391a 20-25.

La formación de las personas es vulnerable a la buena suerte y la desgracia, la fortuna es un factor causal con efecto real. “La vulnerabilidad de la persona buena no es total, ya que, a menudo, incluso en circunstancias difíciles, su saber práctico receptivo y flexible, su prudencia le mostrará algún camino que le permitirá actuar correctamente”<sup>69</sup>.

---

<sup>69</sup> Nussbaum, Martha C. *La fragilidad del bien*, 426.

### CAPÍTULO III

## FORMACIÓN DE LA FAMILIA. CUIDADO DE LA EXPRESIÓN

Hacer referencia a la expresión no es sólo el cuidado de lo *que* se dice, implica también el cuidado de *cómo* se dicen las cosas desde la formalidad propia de nuestra lengua. Ser educador familiar o ser un padre de familia es una responsabilidad que nos exige profundo conocimiento de la naturaleza humana, comprensión de las circunstancias del educando y delicado cuidado en las formas de argumentación, dado que nuestros educandos son personas libres.

Hasta ahora hemos recorrido el camino trazado por Aristóteles en la *Retórica* para lograr no sólo la transmisión de los conocimientos al modo del silogismo (dadas unas premisas, luego, obtengo una conclusión) sino que la transmisión de conocimientos genere un cambio cualitativo en el educando. Con la intención de lograr la adhesión voluntaria nos dimos a la tarea de buscar los elementos persuasivos que proporcionen un clima de confianza entre educador y educando. Para lograr éste objetivo analizamos los entimemas, las pruebas persuasivas, la teoría de las pasiones y su importancia en la formación del carácter de las personas. Ahora corresponde analizar cuál es la composición del discurso retórico y cómo logramos hacerlo persuasivo.

### III.1. La expresión

Recapitulemos los elementos, que debe considerar el educador, previos al análisis de la expresión: *Primero* se debe conocer sobre cuáles son las materias que generan convicciones. En *segundo* lugar, el educador debe investigar el modo cómo estas materias predisponen los ánimos de los educandos mediante la expresión, es decir, debe conocer los límites y alcances del discurso. Y en *tercer* lugar el conocimiento y uso de aquello que concierne a la representación<sup>1</sup>.

La representación oratoria tiene su punto de arranque en la voz<sup>2</sup>, el lenguaje es el vehículo que comunica el pensamiento con la realidad, la comunicación entre las personas se da vía argumentativa. “El argumento es una razón o λογος, en cuanto la razón o el razonamiento se distingue de la intelección o

---

<sup>1</sup> Cf. Nota (número 6) de Quintín Racionero al texto de la *Retórica* 1403b 18-22. “*Hypókrisis*. El término menciona propiamente la “representación teatral” y los elementos que incluye: la voz, el tono, el gesto y los movimientos corporales”. El *Diccionario de la lengua española* define *hipocresía* como “fingimiento y apariencia de cualidades o sentimientos contrarios a los que verdaderamente se tienen o experimentan. Dícese comúnmente de la falsa apariencia de virtud o devoción”.

<sup>2</sup> “El lenguaje emplea sonidos o voces. Los sonidos pueden ser articulados o inarticulados. Los sonidos inarticulados llegan a significar algo, como el gemido y la risa, cosas en las que participamos del mundo animal, y por ello tienen tales signos cierta naturalidad. Pero sólo los sonidos articulados son palabras (nombres, verbos, etc.), y tienen significado de manera artificial, por convención ... Las voces articuladas dan lugar a las distintas clases de palabras, que son los términos y que, agrupados significativamente, constituyen oraciones y enunciaciones. Los términos pueden ser categoremáticos o sincategoremáticos, según tengan significación por sí mismos, como el nombre y el verbo, o por acompañar a éstos, como los restantes elementos”. Beuchot, Mauricio. *Ensayos marginales sobre Aristóteles* (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1985), 12.

intuición intelectual, ya que la intelección es inmediata y el raciocinio es mediato, sucesivo y arduo”<sup>3</sup>.

Pero la voz no sólo es términos formados unos tras de otros, el uso de la voz, también es el *tono*, –alto o bajo, agudo o grave–; es *armonía* –unión o combinación de sonidos simultáneos y diferentes pero acordes–; *ritmo*<sup>4</sup> –grata combinación de voces que mantiene a quien lo escucha en el estado de ánimo deseado por el educador–.

### III.1.1. Claridad

La virtud propia de la expresión es la claridad, siguiendo la misma metodología de la *Ética*, Aristóteles, coloca en los extremos la vulgaridad y la pretensión. Estos dos elementos minan considerablemente la percepción que el educando puede tener sobre el talante del educador<sup>5</sup>. Los discursos formativos, reconocen que su intención es persuadir, luego el argumento –tanto por su

<sup>3</sup> Beuchot, Mauricio. *Ensayos marginales sobre Aristóteles*. 29-30.

<sup>4</sup> “La <representación oratoria> estriba en la voz: en cómo debe usarse para cada pasión –o sea, cuándo fuerte y cuándo baja y mesurada–; en cómo <hay que servirse> de las entonaciones –es decir, agudas algunas veces, graves y mesuradas otras–; y en qué ritmos <conviene emplear> para cada caso. Pues tres son, en efecto, las cosas que entran en el examen: el tono, la armonía y el ritmo”. *Rhetorica*, 1403b 25-30.

<sup>5</sup> “Esta razón formal y propia por la que se lleva a cabo la decisión es el *motivo*, que se distingue del *bien* que, o por el que, se decide. Mientras que el bien tiene una connotación claramente objetiva, el motivo, en cambio, entraña una dualidad objetiva-subjetiva no fácil de discernir. La *ratio eligendi*, el motivo por el que elijo un objeto, puede ser una cualidad objetiva del propio objeto, pero también puede ser una cualidad referencial del objeto en su nexo conmigo; inclusive, puede tratarse de una *ratio eligendi* absolutamente subjetiva y totalmente extrínseca al objeto de nuestra elección”. Llano Cifuentes, Carlos. *Examen filosófico del acto de la decisión* (México: Publicaciones Cruz O., S. A., 1998), 50.

forma como por su materia— es un discurso práctico. Los discursos prácticos de preferencia deben usar un lenguaje cotidiano, para evitar caer en las redes de la ambigüedad, logrando así conectar con el educando. El reto en éste sentido es elevar el tono del discurso y nunca dar por supuesto nada, porque los temas que nos ocupan son cuestiones que inciden directamente en la formación de las personas, por tanto es mucho lo que esta en juego.

Elevar el tono del discurso implica utilizar aquellos términos que nos apartan del uso ordinario y que consiguen hacer el discurso más solemne. Si optamos por ellos la advertencia sería cuidar no caer en lo artificial, porque esto distrae al educando y no se logra ni el más elemental de los objetivos de la comunicación: transmitir un mensaje. El argumento puede ser sencillo mediante el uso de nombres específicos, apropiados para el caso, también podemos recurrir al uso de las metáforas<sup>6</sup>. Con estos elementos debemos dotar de sentido nuestros argumentos.

La argumentación desde la pedagogía familiar no se limita a instruir o informar quiere *educar* y para el cumplimiento esta misión debe reflexionar en aquello que no debe hacer: confundir (como los argumentos sofisticos), o conmover (como los argumentos usados en la poesía). Si bien es cierto que la formación de la persona abarca desde lo corporal hasta lo espiritual, sólo permanece en los educandos en la medida en que los contenidos son capaces penetrar en la inteligencia y la voluntad<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Cf. *Rhetorica*, 1404b 33.

<sup>7</sup> “La mutua interacción entre el entendimiento (que propone a la voluntad un motivo para elegir) y la voluntad (que mueve al entendimiento para que le proponga ese motivo),

Para que el discurso sea adecuado, es decir, que sea proporcional (el mensaje y el destinatario del mensaje) se debe tener la capacidad de captar el estilo familiar en cada caso, observar cómo se desarrolla la convivencia, analizar las relaciones en la escuela, el trabajo, los amigos, la familia extensa, etcétera. Si bien es cierto que en la mayoría de las ocasiones este análisis se hace rápidamente (intuición) no excluye la reflexión (que implica una estrategia educativa y didáctica).

### III.1.2. Metáfora

Dentro del lenguaje, común o sencillo, un recurso un tanto sofisticado es la metáfora. La metáfora “es la traslación de un nombre ajeno, o desde el género a la especie, o desde la especie al género, o desde una especie a otra especie, o según la analogía”<sup>8</sup>.

Las metáforas nos llevan de lo real al figurado y la usamos con la finalidad de clarificar, destacar o comparar conceptualmente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cuatro tipos de metáforas tienen ciertas

---

plantea indiscutiblemente un problema de prioridad entre estas facultades. Se da entre ellas una flexión mutua, y no solamente una versión absoluta sobre el objeto. Hay sí un pulcro círculo de la acción humana descrito por Santo Tomás, según el cual el bien mueve al entendimiento para que lo proponga a la voluntad y la voluntad lo quiera, círculo que tiene su punto de partida en el bien conocido y su punto de llegada en el mismo bien pero ya querido”. Llano Cifuentes, Carlos. *Examen filosófico del acto de la decisión*, 71-72.

<sup>8</sup> *Poetica*, 1457b 6-9.

características en común<sup>9</sup> que implican, por parte de quien las usa una cierta genialidad para encontrar las relaciones manteniendo la claridad expositiva.

La utilización de metáforas no es sólo un recurso estético ya que se pone en juego el significado del discurso mismo, por tanto tienen un valor cognitivo. En los discursos retóricos debe existir una proporción entre la metáfora y los objetos a los que se refiere y la metáfora que mejor se ajusta a éste tipo de discursos es (la del cuarto tipo): la analogía.

Con la metáfora podemos halagar –buscado dentro del mismo género lo mejor–ó censurar –buscaremos lo peor–. “La imagen es también una metáfora, pues se distingue poco de ella”<sup>10</sup> y es un recurso bien acogido en la actualidad. En nuestro tiempo la sociedad se encuentra familiarizada con la representación mediante el uso de imágenes, pero existe la enorme desventaja de que no sabe escuchar, hace rápidos juicios ante las imágenes y evita la reflexión sobre ellas<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> “i) Las metáforas son frases, no palabras aisladas, pues sólo en una frase podemos decir si una palabra se usa literal o metafóricamente. ii) La metáfora tiene dos componentes: por una parte, un contenido que significa literalmente; por otra, el significado que la expresión sostiene sólo dentro de la metáfora. iii) Hay una tensión entre estos dos componentes. Aunque las metáforas tienen una forma aparente de identidad, son afirmaciones categóricas en las que la identidad se pone en el lugar de dos o más conceptos o dos o más categorías que son incompatibles. iv) Estos componentes deben entenderse como sistemas o campos semánticos ... Los campos semánticos cubre una base conceptual específica que sostiene ciertas relaciones de afinidad y contraste”. Cf. López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso* (Pamplona: EUNSA, 2002), 417.

<sup>10</sup> *Rhetorica*, 1406b 20.

<sup>11</sup> “La imagen no miente” (éste era el lema favorito de Walter Cronkite, el decano de los *anchormen* de la televisión americana). No miente, no puede mentir porque la imagen es la que es y por así decirlo, habla por sí misma. Si fotografiamos algo, ese algo existe y es como se ve”. Sartori, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida* (México: Taurus, 1988), 99.

Respecto del educando el argumento con metáforas lo mueve a buscar las referencias y si el argumento es práctico las referencias debe buscarlas en él mismo, es decir remitirse a sus condiciones personales o a una acción en específico, por ejemplo. Al atraer hacia sí, el educando, asume de tal modo lo expresado que el educador logra, en cierta medida una educación personalizada.

### III.1.3. Corrección en la expresión

El principio de la corrección en la expresión se resume en hablar apropiadamente. Aristóteles señala cinco requisitos para una expresión correcta<sup>12</sup>:

- i) Las conjunciones se deben poner donde por su misma naturaleza les corresponde: ir delante o detrás unas de otras.
- ii) Expresarse con términos particulares y no con otros que los contienen.
- iii) No usar palabras ambiguas.
- iv) Distinguir los géneros de los nombres.
- v) Nombrar rectamente lo múltiple, lo poco y lo uno.

Estos puntos forman parte de los conocimientos que los educadores debemos considerar al elaborar un discurso<sup>13</sup> Docentes y padres recurrimos al diálogo

<sup>12</sup> Cf. *Rhetorica*, 1407a 20 – 1407b 10.

<sup>13</sup> “Los discursos pueden ser analizados desde tres puntos de vista: el que habla, de lo habla y a quien habla”. *Rhetorica*, 1358a 36.

(intercambio de ideas) para presentar un argumento y en un segundo momento enriquecerlo con las interpelaciones, observaciones que nos sugiera el educando para lograr la finalidad de los procesos formativos; que tanto educador como educando se transformen durante el proceso comunicativo.

El cuidado, por parte del educador, sobre el modo de lograr una expresión correcta le facilita llegar a los objetivos propuestos rápidamente y evita disgregarse en el discurso. Dado lo técnico del tema sólo acotarse algunos puntos sobre la expresión correcta. La importancia del uso de las conjunciones es la separación entre los enunciados y (pueden o no) tener independencia una de la otra. El uso de conjunciones abona a favor de la claridad. Recordemos que nuestro entendimiento conoce de manera discursiva, por lo cual necesita pasar de una proposición a otra para ir avanzando en el conocimiento.

En la búsqueda de la excelencia personal de los educandos tenemos la estricta responsabilidad de no emitir juicios generales sobre cuestiones particulares, se valoran los hechos nunca a la persona. El cuidado en ésta elemental forma es fundamento de temas como autoestima, imagen que se proyecta a los demás, porque los juicios que se emiten bajo una fórmula universal quedan grabados en el inconsciente del educando y del auditorio.

Evitar ambigüedades es ir directamente al objetivo propuesto, implica el trabajo de los educadores y de los padres en ponerse de acuerdo en los términos, para a partir de ahí armar la estrategia educativa. La distinción entre aquello que así es (lo que está conforme a la naturaleza humana y que no es

materia de opinión) y lo que es modificable, en lo que padres e hijos, educador y educandos se deben poner de acuerdo es en los *cómos* no en los *qués*.

Lo cierto es que el proceso educativo entre padres e hijos se da en un ámbito de confianza e intimidad, y éste clima es necesario para formar a la persona desde lo más profundo de su ser, pero no es motivo para que el tono familiar no conserve o procure ciertas formas que hacen el discurso de los padres solemne o formal, sin menoscabo de la claridad y en esto radica el ejercicio de la autoridad<sup>14</sup>.

Bajo esta óptica el educador familiar tiene una triple tarea cuidar el recato (el buen decir), claridad en sus argumentos y, además, incidir en lo íntimo de las personas, en su modo de vivir la familia.

---

<sup>14</sup> La profesora Villalobos señala que los padres por su sola condición de padres tienen la autoridad pero ejercerla debe ser un servicio que los padres prestan a los hijos con miras a la consecución del proyecto de vida de cada hijo. "El ejercicio de la autoridad como servicio conlleva las siguientes fases: pensar, informarse, decidir, comunicar claramente y hacer cumplir. Prescindir de alguna de ellas puede llevar a la improvisación y sin remedio a la perversión de la autoridad: El autoritarismo (ejercicio arbitrario de la autoridad); o bien el ceder en todo. La consecuencia será el abandonismo (no ejercicio de la autoridad): Ni el autoritarismo ni el abandonismo educan, porque en ambos casos no hay un correcto ejercicio de la autoridad". Villalobos Torres, Marveya; *La autoridad en la familia*, promanuscrito (México, 2008).

### III.1.3.1. Solemnidad

Aristóteles señala que existen seis recursos que hacen a la expresión solemne y para ejemplificarlos usaremos algunos pasajes de la *Iliada*<sup>15</sup>, canto XXIV del diálogo entre Príamo y Aquiles

i) Emplear una oración en lugar de un nombre.

*“No me hagas sentar en esta silla, alumno de Júpiter, mientras Héctor yace insepulto en la tienda”* (518).

ii) Hacer patentes las cosas por medio de metáforas y epítetos pero evitando lo poético.

*“El Pelida, saltando como un león, salió de la tienda; y no se fue solo, pues le siguieron el héroe Automedonte y Alcimo”* (571).

iii) Poner en plural lo singular.

*“Así las deidades hicieron a Peleo grandes mercedes desde su nacimiento: aventajaba a los demás hombres en felicidad y riqueza, reinaba sobre los mirmidones, y siendo mortal tuvo por mujer a una diosa”* (518).

iv) No unir palabras sino ponerle a cada cosa la suya.

*“¿Cómo te atreviste a venir solo a las naves de los aqueos y presentarte al hombre que te mató tantos y tan valientes hijos”*(518).

v) Expresarse con conjunciones y si se pretende la concisión, sin ellas, con tal que la frase no quede sin articular.

---

<sup>15</sup> Para ejemplificar este apartado tomaremos pasajes de la *Iliada*. Recordemos que la *Iliada* se transmitía oralmente a los jóvenes con fines educativos; su trama abarca temas como virtudes, divinidades, política, ejercicio de la autoridad, etcétera. La edición que citaremos será: Homero. *Iliada* (México: Porrúa, 1999).

*“Quizás los vecinos circunstantes le oprimen y no hay quien le salve del infortunio y la ruina”*

*“Mas yo, desdichadísimo, después que engendré hijos valientes en la espaciosa Ilón, puedo decir que de ellos ninguno me queda”* (486).

vi) Hablar de aquello que el objeto no posee.

*“Comprendo también, y no se me oculta, que un dios te trajo a las veleras naves de los aqueos; porque ningún mortal, aunque estuviese en la flor de la juventud, se atrevería a venir al ejército, ni entraría sin ser visto”* (559).

El uso de un lenguaje solemne nos permite transmitir con claridad mayor cantidad de contenidos que un lenguaje conciso; por ejemplo podemos decir en lugar de “familia” “el lugar para nacer como persona” y estamos apuntando dos cosas respecto de la familia, *primero* que es el lugar donde la persona se perfecciona, se educa y *segundo*, la familia tiene un *ubi*, es decir un lugar dentro de la sociedad.

Esto mismo se podría señalar usando una metáfora pero debemos tener cuidado de no caer en lo poético porque estos son terrenos de la apreciación subjetiva de la persona y lo que nuestro quehacer docente conlleva es la transmisión de verdades tan objetivas como la naturaleza misma de las personas. Otro punto fundamental que los educandos suelen entender muy bien es cuando se les señalan las cualidades que el objeto no posee porque abre la puerta al sentido esperanzador y aspiracional que la educación tiene implícito.

### III.1.3.2. Expresión adecuada

La expresión será adecuada siempre que comunique de manera implícita (lenguaje corporal) o explícita (entonación, énfasis en alguna palabra, etcétera) las pasiones y los caracteres y guarde la analogía con los hechos establecidos<sup>16</sup>. No hay analogía cuando se tratan con desenfado asuntos que requieren solemnidad, tampoco la habrá si tratamos como graves hechos que son banales, o cuando se le pongan adornos a una palabra sencilla tampoco se podrá establecer la analogía<sup>17</sup>.

“Las analogías desempeñan un papel importante en la invención y en la argumentación, esencialmente, a causa de los desarrollos y prolongaciones que resultan favorecidos por ellas: partiendo del foro, las analogías permiten estructurar el tema, que sitúan dentro de un marco conceptual”<sup>18</sup>.

La expresión refleja las pasiones, “si tratándose de un ultraje, se muestra llena de ira; si de actos impíos y vergonzosos, cargada de indignación y reverencia religiosa; si de algo que merece elogios, con admiración; y si de algo que

<sup>16</sup> *Rhetorica*, 1408a 10-12.

<sup>17</sup> “Nos parece que resaltará con la mayor claridad posible el valor argumentativo de la analogía si se la considera como una multitud de estructuras, cuya fórmula más general sería A es a B lo que C es a D. *Rhetorica*,”. Perelman, Chaim y Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación. La nueva retórica* (Madrid: Gredos, 1989), 570.

“Aunque la analogía-tipo implica cuatro términos, con bastante frecuencia sucede que su número se reduce a tres; uno de ellos figura dos veces en el esquema, con lo que resulta: B es a A lo que C es a B”. Perelman y Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación ...*, 574.

<sup>18</sup> Perelman y Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación ...*, 590.

excita la compasión con humildad”<sup>19</sup>. Finalmente este reflejo posibilita empatía con los educandos y el ejercicio de la autoridad, ya que cuando encuentran coherencia entre la disposición anímica del orador y los hechos sobre los que habla tienden a quedar convencidos.

Este recurso de interactuar con las emociones es muy poderoso porque puede incluso sofocar la argumentación. Aristóteles señala sobre éste punto que: “el estado de ánimo del que escucha es el de que, quien así le habla, le está diciendo la verdad ... y así el que escucha comparte siempre con el que habla las mismas pasiones que éste expresa, aunque en realidad no diga nada. Este es el motivo por el que muchos arrebatan al auditorio hablando a voces”<sup>20</sup>.

Nuestra exposición, como educadores debe tener en consideración y dentro de la estrategia pedagógica, la edad de los oyentes; ya que no es lo mismo argumentar para un niño que para un hombre joven o un adulto mayor. Otro punto a considerar es si los educandos son hombres o mujeres, el contexto social en el que se desarrollan. “Por lo tanto, si se dicen las palabras apropiadas al modo de ser, se representará el talante, puesto que desde luego no suelen hablar de la misma manera el rústico que el instruido”<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> *Rhetorica*, 1408a 17-19.

<sup>20</sup> *Rhetorica*, 1408a 20-25.

<sup>21</sup> *Rhetorica*, 1408a 30.

### III.1.3.3. Ritmo en la expresión

Buscar en la expresión el ritmo hace nuestro discurso inteligible, porque si habláramos como quien lee poemas nuestro discurso no sería convincente o quizá resultaría aburrido. Hablar sin ritmo hace plano nuestro discurso y entonces no pasa nada porque falta la emotividad, la pasión, el estilo personal del educador. Por tanto los discursos persuasivos deben buscar un equilibrio entre la métrica y lo arrítmico.

Aristóteles en la búsqueda del ritmo adecuado analiza el *heroico* al que considera grave y poco armónico para la lengua hablada; el *yambo* es el que más se usa para hablar pero recordemos que nosotros buscamos un discurso capaz de conmover.

El ritmo que buscamos en un discurso persuasivo es el *pean*<sup>22</sup>. Lo que nos interesa destacar como educadores sobre el tema de la métrica y el ritmo es que la comprensión del discurso es la primera intención del educador, que sea agradable al oído es secundario e importante. Los argumentos con pleonasmos, o cacofonías e incluso disonantes distraen al educando porque pasa más tiempo pensando en cómo decimos las cosas que en lo que decimos.

---

<sup>22</sup> Cf. *Rhetorica*, 1408b 20 – 1409a 25.

Por tanto el cuidado del ritmo tiene su importancia dentro de la estructura de un argumento porque hace que fluya el proceso comunicativo, es decir, facilita a los educandos la comprensión del mensaje.

#### **III.1.4. Construcción de frases**

La expresión puede ser de dos tipos: *Primero* coordinativa es la que en sí misma no tiene fin, sino es que concluye el asunto de que se habla. La argumentación fincada en frases coordinativas es indeterminada porque lo que une a las proposiciones son conjunciones del tipo y/o, por tanto no son sugeridas para nuestro discurso, porque el educando desea y debe conocer la finalidad pretendida con el proceso educativo. *Segundo* la expresión correlativa tiene en sí misma un principio y un fin propios y por su extensión se pueden abarcar de una mirada y esto es placentero y fácilmente comprensible.

#### **III.2. Partes del discurso**

Los discursos constan de dos partes. “De estas dos partes, una es la exposición y la otra la persuasión, del mismo modo que se distingue entre el problema y la demostración”<sup>23</sup>. Sí quisiéramos desmenuzar un poco más las partes del

---

<sup>23</sup> *Rhetorica*, 1414b 35-37.

discurso diremos que también forman parte del discurso el exordio, la exposición, la persuasión y el epílogo.

### III.2.1 El exordio

El exordio es el comienzo del discurso, es la parte del discurso que más específicamente intenta influir en las disposiciones del auditorio. “Su objetivo será el de conciliarse con el auditorio, granjearse su benevolencia, despertar su curiosidad e interés por el discurso. También proporcionará algunos elementos de los que emanarán argumentos espontáneos cuyo objeto sea el discurso y el orador”<sup>24</sup>. Con el exordio el orador pretende mostrar su competencia, imparcialidad y honestidad.

A diferencia del prólogo y el preámbulo el exordio impacta en el efecto persuasivo del discurso. Podemos prescindir de él cuando consideremos que las condiciones del auditorio están garantizadas. En la esfera de lo familiar el exordio podría traducirse como la búsqueda o preparación del mejor momento para la conversación.

Aristóteles señala que “el exordio debe escribirse en los discursos epidícticos, puesto que, una vez que se ha dicho abiertamente lo que se quiera, a ello hay que darle el tono y saber enlazarlo que es lo que hacen todos los oradores”<sup>25</sup>. Hemos señalado que son los géneros retóricos a saber, epidíctico,

---

<sup>24</sup> Perelman y Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación* ..., 748.

<sup>25</sup> *Rhetorica*, 1414b 25.

deliberativo y judicial, a cada uno de estos géneros corresponderá un exordio diferente por ejemplo en el género judicial conviene que se conozca por adelantado de que va a tratar el discurso porque si lo dejamos indefinido se favorece la dispersión. En los discursos epidícticos el exordio inicia con un elogio en donde el educando entienda que es para él el discurso. Los exordios de los discursos que corresponden al género deliberativo se extraen de los discursos políticos y en política usualmente se sabe de qué asunto se va a tratar a menos que se quiera generar un clima de sospecha.

### III.2.2 Narración

La narración también debe ajustarse a cada género retórico así “en cuanto a la narración en los discursos epidícticos no es continua, sino por partes, ya que hay que pasar sucesivamente por todos los hechos de que se compone el discurso”<sup>26</sup>. Los discursos constan de un componente ajeno al arte (cuando el que habla no tiene que ver con los hechos) y otro que, en cambio que sí esta sujeto al arte.

En el primer caso se encuentran los profesionales de la educación y en el segundo caso se encuentran los padres como primeros responsables de la educación de sus hijos. Quisiera detenerme un momento en éste segundo punto porque en la *Retórica* nos ofrece Aristóteles un análisis que podríamos adaptar a los educadores guardando la debida proporción.

---

<sup>26</sup> *Rhetorica*, 1416b 15-17.

- i) Revisar, de acuerdo al argumento, si la narración debe ser continua porque se pierde fácilmente de vista lo que se desea argumentar.
- ii) Cuando en la narración usamos ejemplos sobre hechos conocidos por todos no debemos repetirlos sino únicamente mencionar las acciones que nos interesa destacar.
- iii) No debemos caer en el error de pensar que la narración para ser eficaz debe ser rápida o larga. Retomando la teoría aristotélica del término medio diremos que la extensión debe ser la adecuada y esto lo determina el destinatario, el tema y los puntos que deseamos abordar.
- iv) Dirigir la narración a la virtud propia porque da credibilidad al educador. En caso contrario, si el tema del argumento es algún defecto de su persona lo mejor será hacer la narración corta y centrada en la acción que se juzga y remitir a las acciones virtuosas realizadas en otro momento para atenuar el juicio de los educandos.
- v) Es útil que en la narración se exprese el talante y esto se logrará si sabemos qué es lo que infunde el carácter. Un medio para lograr esto es la intención.

La narración en el género deliberativo es menos común porque no cabe narrar nada sobre hechos futuros. La narración que se hace es sobre hechos realmente sucedidos, a fin de que recordándolos sirvan para una mejor deliberación sobre los que van a suceder.

### III.2.3 La demostración

Con nuestros argumentos finalmente lo que deseamos, los educadores, es hacer evidente algo, pero como buscamos un cambio no sólo cognitivo sino cualitativo de la persona recurrimos a las pruebas por persuasión y estas deben ser demostrativas y dirigidas al punto donde corresponde la prueba. En lo que se refiere a los discursos epidícticos, “el mayor hincapié lo debemos hacer en la amplificación de los hechos que son bellos y provechosos, dado que deben ser de suyo creíbles. Por éste motivo muy pocas veces requieren demostración. En cuanto a los discursos políticos, se puede discutir sobre lo justo, lo provechoso y lo verdadero. En los discursos judiciales es preciso mostrar los acontecimientos y que las pruebas van en ese sentido.

El educador puede determinar el género retórico a utilizar, con fundamento en el tema que tratará. Si deseamos apoyar nuestra argumentación sobre hechos pasados, partimos de premisas susceptibles de “conocimiento científico”, son hechos dados. Si los argumentos se refieren a hechos futuros’ debemos ejemplificar con silogismos inductivos porque hacen ver la conclusión que deseamos sea admitida. Los entimemas son una especie de silogismos que omiten una premisa y la deja a la imaginación del educando; este es la prueba persuasiva por excelencia ya que se llega, por sí mismo, a la conclusión deseada, por el orador.

### III.2.4 La interrogación

La interrogación es un recurso del educador dentro de su argumentación porque induce persuasivamente, a nuestro educando, hacia la conclusión deseada. Una forma muy oportuna de formular la pregunta es cuando previamente en nuestro discurso hemos enunciado algunas de sus posibles respuestas<sup>27</sup>. Otro momento adecuado para formular preguntas será cuando a partir de la respuesta a una pregunta nuestro interlocutor se ve obligado a admitir las conclusiones que de ella deriven. También es útil incluir preguntas en nuestro argumento cuando queremos demostrar algo que parece ser contradictorio o fuera de lo común.

Formular preguntas dentro de la argumentación tiene cómo se ha señalado su aspecto positivo pero uso inadecuado implica serías consecuencias no sólo para el discurso sino para el educador ya que podemos caer nosotros mismos en contradicciones. No es conveniente que se formule una pregunta como conclusión, ya que no estamos seguros que el educando concluirá lo esperado, a no ser que la verdad sobresalga por mucho.

### III.2.5 Epílogo

“El epílogo consiste en cuatro puntos: inclinar al auditorio a nuestro favor y en contra del adversarios; amplificar y minimizar; excitar las pasiones en el

---

<sup>27</sup> Cf. *Rhetorica*, 1419a.

oyente; hacer que recuerde”<sup>28</sup>. Ya que es común que después de haber demostrado algo se elogie o se censure para dar por terminado algún asunto.

El epílogo es un recurso que utilizamos al final de nuestra argumentación para repetir las conclusiones principales de nuestro argumento, no es recomendable repetir el exordio. Un buen inicio del epílogo sería afirmar que hemos llegado a las conclusiones prometidas, exponer sobre lo que hemos hablado y por qué; otro modo será comparar los argumentos de nuestro adversario, si se prefiere en el mismo orden usado durante el discurso o asignar nuestro orden jerárquico.

Tanto padres como docentes hacemos uso frecuente del epílogo, y en mi opinión, poco del exordio. Dado que los discursos formativos toman como referencia acciones concretas finalizar el argumento con un epílogo ayuda a que el educando pueda centrarse en los últimos puntos que hemos mencionado y podamos continuar con la vida familiar o con otro tema si somos docentes. El epílogo facilita al educando la comprensión de un tema y la distinción entre uno y otro.

---

<sup>28</sup> *Rhetorica*, 1419b 10-13.



## CONSIDERACIONES FINALES

Educar a una familia, ser Educador Familiar, es una responsabilidad personal y social que compromete vocacional y vitalmente a padres y educadores. La búsqueda por metodologías que hagan accesibles y eficaces los contenidos educativos motivó este estudio sobre la retórica, *el arte de la persuasión*. Aristóteles señala que la *Retórica* esta al servicio de la ciencia que lo requiera porque sin importar si los argumentos son de orden especulativo o práctico la realidad es que todos deseamos exponer o defender una postura cuando argumentamos.

El marco en el que se desarrolla el trabajo formativo de los padres es en la intimidad del ámbito familiar, esto es una ventaja y desventaja a la vez. Se puede incidir a fondo en la formación de los educandos por el rango de intimidad y conocimiento que se puede tener de las personas, pero no se pero los cuenta con tiempos y espacios destinados intencionalmente para tal propósito, por tanto los momentos educativos no son estratégicamente planeados, sólo suceden.

En la actualidad existe la preocupación de los padres por informar y formar a los hijos profesionalmente, pero la eficiencia de los procesos educativos en la práctica es limitada, fundamentalmente porque los padres y los educadores no logramos transmitir el suficiente impulso para lograr que los conocimientos

devengan en acciones. No basta el conocimiento de lo bueno o lo virtuoso para realizar acciones buenas o virtuosas.

El estudio de la *Retórica* logra presentar al hombre en su compleja unidad porque nos muestra cómo no basta apelar a las facultades intelectuales se requiere que la fuerza del argumento sea tal que logre una convicción tan fuerte que se concreté en acciones. Tener la capacidad de generar convicciones, de persuadir a otro debe ser una estrategia, no responde a la improvisación o al azar, es un arte cuyo dominio requiere de que el educando no se sepa persuadido porque al sentirse manipulado se hace rebelde a la acción educativa. Como educadores reconocemos que la persona es perfectible y capaz de educarse en todo momento de su vida (no importa la edad, la condición social, el temperamento, los limitantes sociales, económicos o culturales); para los padres, educar a los hijos es una responsabilidad permanente, un deber irrenunciable que emana desde la misma naturaleza del hombre y un compromiso vocacional al que se hacen solidarios los profesionales de la educación.

Es gracias a la palabra como el hombre puede transmitir sus pensamientos, dialogar con otros, poner en común sus ideas. El lenguaje visto como un vehículo educativo (en cualquiera de sus manifestaciones: corporal, escrito, hablado, etcétera) requiere del conocimiento de las opiniones, prejuicios y creencias de las personas y del uso de ciertas técnicas persuasivas que faciliten la eficacia del argumento. Con la exposición de los géneros retóricos hemos intentado mostrar que para cada tema que se aborde existe un modo particular de desarrollarlo, el argumento cuando busca aconsejar o disuadir es completamente diferente de aquel que busca acusar o defender y distinto si lo

que se pretende es elogiar o censurar. El manejo adecuado de los géneros retóricos evita caer en equívocos, causar confusión en los educandos porque es útil para precisar los conceptos.

Persuadir no sólo es decir la verdad, es reconocer que el agente educador persuade también por su prestigio, con la unidad que refleja de pensamiento y acción, por la flexibilidad que muestra al adaptar los argumentos. Persuadir es cerrar filas, es proporcionar contenidos intelectuales y sensoriales al mismo tiempo, para facilitar la comprensión. La finalidad del método persuasivo es generar convicciones, creencias, motivadores, que dispongan a la acción.

Educar a la persona no es limitarse a que adquiera ciertas competencias como una profesión o un idioma. Educar a una persona es más, es un proyecto de vida que debe insertarse en la sociedad contribuyendo al bien de la comunidad y como educadores estaremos en condiciones de trabajar en ello en la medida en que somos capaces de conocer la realidad corporal, espiritual, social del educando porque el argumento adecuado llegará al destinatario adecuado.

Padres y educadores familiares no podemos perder de vista que cada persona es única e irrepetible pero que la naturaleza humana es la misma. Los argumentos en este sentido podrían parecer monótonos o repetitivos o incluso no decir nada a los educandos sino logramos hacerlos persuasivos. Hacer persuasivo el argumento cuyo fundamento es la naturaleza misma de la persona es transmitir la verdad sobre su mismo ser personal.

Aristóteles señala que la virtud de la expresión es la claridad, pero ser claro no es sinónimo de ser parco, limitado o austero en las explicaciones. Ser claro al

argumentar es tomar todas las herramientas a nuestra disposición con tal de que el mensaje llegue a su destinatario adecuadamente y esto se refleja en el uso de metáforas, en la puntuación correcta, en el tono de la voz y en el ritmo del discurso, por ejemplo.

Ser claros para que nuestras ideas sean comprendidas como lo esperamos es tener la capacidad de introducir el tema a tratar en el momento adecuado, es organizar nuestro pensamiento, conocer y usar las herramientas con las que contamos, también es saber en que momento concluir un argumento. Combinar la claridad en la expresión y el manejo retórico de nuestros argumentos es también una forma de educar con el ejemplo porque llegado el momento todo educando necesita saber como autopersuadirse para perseverar en la concreción de los proyectos que se proponga, porque en la vida existen innumerables obstáculos (extrínsecos e intrínsecos a la persona) que dificultan el acceso al bien o a la vida buena.

Como padres y educadores esperamos que nuestros educandos no sólo se vuelvan protagonistas de su proceso educativo, aspiramos a que enriquezcan y aporten cosas positivas a nuestros argumentos, que crezcan en libertad y responsabilidad que les permita, en algún momento de su vida, ser a su vez educadores de otros y con ello contribuir al bien de la sociedad.

**Criterios educativos que deben incluir los argumentos retóricos en la pedagogía familiar.**

1. Esforzarse por adquirir conocimientos teórico-prácticos sobre lo referente a la educación de los hijos.
2. Plantearse formalmente objetivos educativos, es decir, saber cómo y en qué se quiere educar.
3. Considerar las capacidades reales del educando, es decir, reconocer sus cualidades intelectuales y sus tendencias sensitivas y apetitivas y darles mismo peso en la estrategia educativa.
4. El hombre es una unidad (inteligencia, voluntad, apetitos, sensibilidad, libertad) y como tal el proceso educativo debe de dirigirse a la unidad no a una parte. Las personas son perfectibles en sus capacidades en todo momento a lo largo de su vida.
5. Educar, formar a los hijos es ante todo un servicio que prestamos los padres, o los educadores.
6. Toda persona, educandos y educadores, deben trazar un proyecto de vida que debe insertarse en la sociedad, es decir, contribuir al bien común.
7. No buscar siempre la comprensión de los argumentos, también buscar que los acepten porque si.
8. Propiciar momentos de dialogo facilita el conocimiento de la intimidad de la persona y esto es la materia para los argumentos persuasivos.
9. Generar un clima de confianza en donde los educadores sean dignos de crédito no sólo por sus argumentos sino también por sus acciones.

10.No perder de vista que las personas somos agentes libres y que sólo se crece en libertad en la medida en que se asumen la responsabilidad que acarrear las acciones.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Lora, María Esther (compiladora). *Manual de didáctica general*. México: Anuies, programa nacional de Formación de profesores, 1979.
- Altarejos, Francisco. *Dimensión ética de la educación*. Pamplona: EUNSA, 1999.
- Aristóteles. *Ética Eudemia*. Tr. esp. Antonio Gómez Robledo. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1994.
- Aristóteles. *Ética Nicomaquea*, 2ª edn., Tr. esp. Antonio Gómez Robledo. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1983.
- Aristóteles. *Poética*, 2ª edn., Tr. esp. Juan David García Bacca. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2000.
- Aristóteles. *Política*, 2ª edn., Tr. esp. Antonio Gómez Robledo. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2000.
- Aristóteles. *Retórica*, 2ª reimp., Tr. esp. Quintín Racionero: Madrid: Gredos, 1990.
- Aristóteles. *Tópicos, Tratados de lógica (Órganon), Vol. I: Categorías, Tópicos, Sobre las refutaciones sofísticas*, Vol. 5, 3ª reimp., Tr. esp. Miguel Candel Sanmartín. Madrid: Gredos, 2000.
- Agazzi, Aldo. *Historia de la filosofía y la pedagogía*. España: Marfil, 1974.
- Alvarez Mattos, Luis. *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Kapeluz, 1974.
- Athié Lambarri, Rosario. *¡Es verdad! El asentimiento y su proceso psicológico*. México: Persona y Sociedad, No. 10, Universidad Panamericana, 2005.
- Aspe Armella, Virginia (compiladora). *Familia. Naturaleza, derechos y responsabilidades*. México: Porrúa – Universidad Panamericana, 2006.

- Bee, Helen y Michel, Sandra. *El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida*. México: Hearla, 1990.
- Beuchot Puente, Mauricio. *Ensayos marginales sobre Aristóteles*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1985.
- Chavarría Olarte, Marcela. *El reto en la educación de los hijos: compendio de pedagogía en la educación familiar*. México: Trillas, 2005.
- Choza, Jacinto. *Conciencia y afectividad: Aristóteles Nietzsche, Freud*. Pamplona: EUNSA, 1978.
- Craig, Grace. *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall Hispanoamericano, 1995.
- Davidson, Thomas. *Aristotle and ancient educational ideals*. London: William Heinemann, 1992.
- Düring, Ingemar. *Aristóteles*, Tr. esp. Bernabé Navarro. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1987.
- Galino, María de los Ángeles. *Historia de la educación*. Madrid: Gredos, 1960.
- Galli, Norberto. *La pedagogía familiar hoy*. Barcelona: Herder, 1976.
- García Hoz, Víctor. *Cuestiones de filosofía individual y social de la educación*. Madrid: Rialp, 1962.
- García Hoz, Víctor. *Educación Personalizada*, Madrid: Rialp, 1988.
- García Hoz, Víctor. *Pedagogía visible y educación invisible: una nueva formación humana*. Madrid: Rialp, 1987.
- Gilson, Etienne. *Lingüística y filosofía. Ensayo sobre las constantes filosóficas del lenguaje*. Madrid: Gredos, 1974.
- Gómez Pérez, Rafael. *Ensayo de pedagogía Familiar*. México: Buena Prensa, 1993.
- Gómez Robledo, Antonio. *Ensayo sobre las virtudes intelectuales*. México: Fondo de Cultura Económica, 1957.

- González-Simancas, José Luis. *Educación: libertad y compromisos*. Pamplona: EUNSA, 1992.
- González-Simancas, José Luis. *Universidad y cambio: los institutos de ciencias de la educación*. Pamplona: EUNSA, 1989.
- Griffa, María Cristina y Moreno, José Eduardo. *Claves para una psicología del desarrollo*, tomo II. Buenos Aires: Lugar editorial, 2005.
- Homero. *La Íliada*. 39ª edn., Tr. esp. Luis Segala y Estalella. México: Porrúa, 1999.
- Homero. *La Íliada*. 14ª edn., Tr. esp. Emiliano Aguado. Madrid: Edaf, 2001.
- Inciarte Armiñan, Fernando. "Ética y política en la filosofía práctica", en *El reto del positivismo lógico*. Madrid: Rialp, 1974.
- Kramsky Steinpreis, Carlos. *Antropología Filosófica*. México: Ceidsa, 1997.
- Llano Cifuentes, Alejandro. *Metafísica y lenguaje*. Pamplona: EUNSA, 1984.
- Llano Cifuentes, Alejandro. *La nueva sensibilidad*. Madrid: Espasa-Calpe, 1989.
- Llano Cifuentes Carlos. *Examen filosófico del concepto de motivación*. México: Universidad Panamericana, 1984.
- Llano Cifuentes Carlos. *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*. México: Trillas, 1999.
- Llano Cifuentes Carlos. *Examen filosófico del acto de la decisión*. México: Publicaciones Curz O., S. A., 1998.
- López Farjeat, Luis Xavier. *Teorías aristotélicas del discurso*. Pamplona: EUNSA, 2002.
- Mantovani, Juan. *La educación y sus tres problemas*. Argentina: El Ateneo de Buenos Aires, 1972.
- Maritain, Jacques. *La persona y el bien común*. Buenos Aires: Club de Lectores, 1968.

- Millán Puelles, Antonio. *La formación de la personalidad humana*. Madrid: Rialp, 1983.
- Naval Durán, Concepción. *Educación, retórica y poética. Tratado de la educación en Aristóteles*. Pamplona: EUNSA, 1992.
- Nussbaum, Martha C. *La terapia del deseo. Teoría y práctica en la ética helenística*. Buenos Aires: Paidós, 2003.
- Nussbaum, Martha C. *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madrid: Visor, 1995, 447.
- Otero, Oliveros F. *Educación y manipulación*. Pamplona: EUNSA, 1983.
- Otero, Oliveros F. *Qué es la educación familiar*. Pamplona: EUNSA, 1995.
- Perelman, Chaim y Olbrecht-Tyteca, L. *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*. Madrid: Gredos, 1989.
- Peters R., S. *Filosofía de la educación*, 2ª reim., Tr. esp. Francisco González Aramburo. México: Fondo de Cultura Económica, 1979.
- Polaino-Lorente, Aquilino, Cabayanes Truffino, Javier y Del pozo Armenta, Araceli. *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Madrid: Rialp, 2003.
- Polo, Leonardo. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. México: Universidad Panamericana y Publicaciones Cruz O., S. A., 1993.
- Polo, Leonardo. *Quién es el hombre. Un espíritu en el tiempo*, 4a edición. Madrid: Rialp, 2001.
- Quiles, Ismael. *La persona humana*. Buenos Aires: Kraft, 1967.
- Quintana, José María (coord.). *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea, 1993.
- Sarmiento, A. y Escrivá-Ivars, J. (compiladores). *Enchiridion Familiae: Textos del Magisterio Pontificio y Conciliar sobre el matrimonio y la Familia*. Pamplona: EUNSA, 2003.

- San Cristóbal, Antonio. *Filosofía de la educación*. Madrid: Rialp, 1965.
- Sciaccia Michele, Federico. *El problema de la educación en la historia del pensamiento filosófico y pedagógico*. Barcelona: Luis Miracle, 1962.
- Spang Kurt. *Fundamentos de Retórica*. Pamplona: EUNSA, 1984.
- Sartori, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Taurus, 1988.
- Verneaux, Roger. *Filosofía del hombre*. Barcelona: Herder, 1988.
- Villalobos, Marveya. *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. México: Trillas, 2002.
- Villalobos, Marveya. *Educación familiar: Un valor permanente*. México: Trillas, 1996.
- Villalobos, Marveya. y López de Llergo Villagómez, Ana Teresa. *Estrategias didácticas para una conducta ética*. México: Publicaciones Cruz O., 2004.
- Villalobos, Marveya. *La familia como Agente Educador*. Buenos Aires: Braga, 1995.
- Villalobos, Marveya. *Reflexiones para una educación responsable*. Buenos Aires: Braga, 1994.
- Zagal, Héctor. *Retórica, inducción y ciencia en Aristóteles*. México: Publicaciones Cruz O., 1991.
- Zagal, Héctor. *¿Vale la pena argumentar en ética? Amistad creencia y retórica en Aristóteles*, promanuscrito. México: Universidad Panamericana, 2007.
- Zagal, Héctor y Aguilar-Alvarez, Sergio. *Los límites de la argumentación ética en Aristóteles*. México: Publicaciones Cruz O., 1996.
- Zagal, Héctor y Galindo, José. *Ética para adolescentes posmodernos*. México: Publicaciones Cruz O., 1997.
- Zagal, Héctor y Rodríguez Edgar (coomps.). *Metafísica, acción y voluntad. Ensayos en homenaje a Carlos Llano*. México: Universidad Panamericana, 2005.