Pedagogía y Saberes n.° 63
Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación. 2025. pp. 45–55

¿Estructura de la enseñanza? Simbólico, imaginario y real en educación*

Structure of Teaching?: The Symbolic, the Imaginary, and the Real in Education

Estrutura do ensino?: o simbólico, o imaginário e o real na educação

¿Cómo saber si el modelo está construido según la realidad, si hace falta el modelo para informar sobre ella?

Gloria Benedito

David Pérez-García**

Fecha de recepción: 29 de agosto de 2024
Fecha de aprobación: 14 de abril de 2025
Fecha de publicación: 01 de julio de 2025

Para citar este artículo

Pérez-García, D. (2025). ¿Estructura de la enseñanza? Simbólico, imaginario y real en educación. *Pedagogía y Saberes*, (63), 45-55. https://doi.org/10.17227/pys.num63-22097

* Artículo de reflexión a partir de la investigación avanzada en el Doctorado Interinstitucional en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional, relacionada con el proyecto de tesis guiado con la pregunta ¿qué nos enseña la estructura del delirio en la enseñanza?

** Estudiante del Doctorado en Educación Interinstitucional, Universidad Pedagógica Nacional, en el énfasis, filosofía y enseñanza de la filosofía. Magíster en Educación. Lic. en Diseño Tecnológico. Docente de planta, Secretaría de Educación de Bogotá. lic.davidpg@gmail.com

CC BY NC

Resumen

Este artículo reflexiona sobre la enseñanza desde una perspectiva psicoanalítica, articulando los registros simbólico, imaginario y real de Lacan con el diálogo platónico *Ion*. Se plantea que el maestro es un efecto de lo pulsional, cuya energía libidinal es modulada por lo simbólico, y que la enseñanza es un efecto singular confrontable a la interpretación artística. A través del análisis de elementos como el tiempo, el *topos*, la apariencia, el saber y la elección, se examina cómo el maestro encarna una posición en relación con el saber. La metodología consiste en un análisis textual e interpretativo del diálogo *Ion*, a la luz de la teoría psicoanalítica lacaniana, para pensar la educación como un acontecimiento transhistórico donde lo estructural de la condición humana configura la experiencia de la enseñanza. Se concluye que la enseñanza implica la realización de lo real: un anudamiento con lo pulsional que, como en el arte, moviliza al sujeto a vincularse con el saber más allá de la técnica.

Palabras clave

enseñanza; pulsión; posición subjetiva; psicoanálisis y educación

Abstract

This article reflects on teaching from a psychoanalytic perspective, linking Lacan's registers of the symbolic, the imaginary, and the real with Plato's dialogue *Ion*. It proposes that the teacher is an effect of the drive, whose libidinal energy is modulated by the symbolic, and that teaching is a singular effect akin to artistic interpretation. Through the analysis of elements such as time, *topos*, appearance, knowledge, and choice, the article examines how the teacher assumes a position in relation to knowledge. The methodology involves a textual and interpretative analysis of *Ion*, viewed through Lacanian psychoanalytic theory, to conceptualise education as a transhistorical event in which the structural aspects of the human condition shape the experience of teaching. It concludes that teaching entails the real coming into being: a knotting with the drive that, as in art, moves the subject to engage with knowledge beyond mere technique.

Keywords

teaching; drive; subjective position; psychoanalysis and education

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre o ensino a partir de uma perspectiva psicanalítica, articulando os registros simbólico, imaginário e real de Lacan com o diálogo platônico *Íon*. Argumenta-se que o professor é um efeito da pulsão, cuja energia libidinal é modulada pelo simbólico, e que o ensino é um efeito singular comparável à interpretação artística. Por meio da análise de elementos como tempo, *topos*, aparência, saber e escolha, examina-se como o professor encarna uma posição em relação ao saber. A metodologia consiste em uma análise textual e interpretativa do diálogo *Íon*, à luz da teoria psicanalítica lacaniana, para pensar a educação como um acontecimento trans-histórico em que o estrutural da condição humana configura a experiência do ensino. Conclui-se que ensinar implica a realização do real: um enlaçamento com a pulsão que, como na arte, mobiliza o sujeito a se vincular ao saber para além da técnica.

Palavras-chave

ensino; pulsão; posição subjetiva; psicanálise e educação

Introducción

Exploro la posibilidad de comprender la educación desde el psicoanálisis: mecanismos inconscientes y génesis de posiciones que pueden hacer que lo pulsional le tribute a lo social.[1] El maestro sería un efecto de lo pulsional, por los efectos que son inconscientes y por la apuesta de la formalización psicoanalítica, en donde el lazo social es posibilitado por esa energía que definió Freud (1992a) como *pulsión,* morigerada por lo simbólico, como explica Lacan (1953/2005). Así, *cuadrifronte* no señala cuatro maestros distintos, sino cuatro maneras transitorias del hacer del maestro, según las dinámicas en que se encuentre.

El psicoanálisis destaca la singularidad de los sujetos que concurren a la educación, lo que permite pensar que, como decía Freud (1992b), hay un imposible de educar. El autor plantea que hay tres profesiones imposibles: educar, gobernar y curar. Ahora bien, este imposible no es motivo de rechazo, sino justamente la razón para estar advertidos de trabajar con eso. Ese imposible, remitido a educar, tiene que ver con lo pulsional: la experiencia pulsional no puede ser educada, hay que hacerla pasar por el deseo, para que "algo" de la educación sea posible (Miller, 2000). Es decir, cada sujeto tiene una relación singular con lo pulsional, una manera singular de hacer con lo pulsional. Aquí la experiencia cobraría sentido para cada sujeto con su propia manera. Con lo cual, no hay educación que produzca a un nuevo sujeto, un sujeto tal como uno ya existente.

En un paralelo con la obra de arte, pues cada una es también una singularidad, nos referimos al diálogo platónico *Ion,*[2] referido a la poesía. Al referirnos a singularidades, hemos pensado que, como el arte, la educación es una experiencia no equiparable a otras. De hecho, en el curso de pedagogía de invierno de 1915/1916, Georg Simmel (2008, p. 11) dice que la pedagogía "es un arte que un ente singular ejerce, mejor o peor, a la medida de su talento". Que Simmel mencione que la pedagogía es un arte y que hay una singularidad en juego, es un rasgo que nos interroga por lo que cada ser humano hace durante la experiencia de la enseñanza.

Además, para el psicoanálisis, Lacan (2010, p. 14) tiene una caracterización semejante: "El psicoanálisis es una disciplina en el conjunto de las ciencias con una posición particular".[3] También resalta "que no es solo una técnica o un método operacional o un conjunto de recetas" (Lacan, 2010, p. 14), como se puede decir del arte. Y se remite a que es un arte con "una relación fundamental con la medida del hombre" (Lacan, 2010, pp. 14-15). Entendemos, entonces, que el psicoanálisis se preocupa por la medida de cada hombre… así como cada obra de arte no es equiparable a otra y está a su propia medida.

Ahora bien, no todo ser humano que intenta con el arte es un artista, y no está garantizado que todo lo que haga un artista es arte. En paralelo, no todo el que intenta enseñar es un maestro, y no está garantizado que todo lo que haga un maestro sea enseñanza. Y así como el canon artístico se conforma *a posteriori,* la enseñanza tampoco es constatable de inmediato. Y no nos referimos a una información, pues ya lo dijo Borges (2003), al referirse a Pedro Henríquez Ureña: maestro no es simplemente alguien que brinda información, porque lo haría mejor una enciclopedia, sino el que enseña una manera de tratar con las cosas, diríamos una propia manera, su propia manera.

El encuentro entre singulares (el lazo social) tiene un margen de posibilidad gracias al lenguaje, a lo simbólico. Así, Sócrates instala un cierto lazo social cuando conversa con alguien. Y, cuando expone algo, asume una de las cuatro caras del maestro, la cara de "profesor"; encarna a alguien que representa la cultura en relación con un saber y que tiene que ver con una exposición del saber. Pero, cuando pone a trabajar a su interlocutor para que dude de lo que cree saber, intenta movilizar su postura en relación con el saber (producir el *deseo* de saber), con lo que asume la cara del "enseñante". Al menos estas dos maneras de enseñanza (estas dos caras) están en juego en el diálogo *Ion* de Platón, concomitantes con la pregunta: ¿qué enseña el que enseña cuando enseña? Este interrogante nos ubica en la singularidad del sujeto, pero, al mismo tiempo, en su encadenamiento con el sentido del otro (Miller, 2019). Así, tenemos que preguntarnos por la actividad singular, por el contenido (objeto que tiene a su disposición) y su manejo, por el contexto (una ubicación) y su rol. Si esto fuese así, una oración que podría guiarnos sería: *el maestro cuadriforme* enseña el acervo cultural con su experiencia.

El diálogo

En el diálogo platónico, trataremos de develar asuntos que se podrían relacionar con la enseñanza, la cual podría, a su vez, entenderse como un diálogo

1 Posibilidad sugerida, desde hace doce años, en el artículo "El maestro cuadrifronte" (Bustamante, 2012). Así, con comillas, es el título del artículo; en cursiva, será parte de la oración para tomarlo como concepto.

2 *Ion*, en cursiva, se refiere al diálogo platónico. Ion, sin cursiva, se refiere al personaje.

3 Conferencia de 1953 en el colegio filosófico de Jean Wahl.

—*Ion*— que enseña sobre la enseñanza que posibilita una interpretación artística. Con lo cual, diremos que *el maestro cuadrifronte,* cuando enseña, será un intérprete del otro.

Bueno, el diálogo *Ion* fue escrito por Platón entre 394-391 a. C. Es un escrito de juventud del filósofo donde trata la virtuosidad de un rapsoda[4] —Ion— que interpreta y comenta la obra de Homero. Esta condición de interpretación nos ubica, entonces, en una distinción: interpretar no es lo mismo que hacer la obra; de igual modo, enseñar un saber no es producir ese saber (¡el maestro es un intérprete!). En el diálogo, Sócrates conversa con Ion, un sujeto de cierta talla frente a otros rapsodas. Sócrates demanda una demostración de Ion, con lo cual inicia una disertación sobre el talento para interpretar, la habilidad misma basada en un conocimiento, es decir, una técnica.

El diálogo se presenta como un mito, en el que Ion es sobrepasado, momento en el que se le llama *poseído* por las musas, algo que no puede explicar de manera consciente. La mitología griega organizó una forma en la que los humanos dependían de sus dioses. Las musas cumplen un rol en el que hacen que toda "creación" humana, como el arte, se encuentre remitida a su inspiración, así lo presenta Hesíodo (1978) en la teogonía.

Por lo tanto, los contenidos "objetivos" del diálogo, es decir, elementos que están en *Ion,* que remiten a aspectos de la realidad de Ion, se interpretarán —para pensar la enseñanza— bajo la condición de *lo humano,* como algo que perdura en el tiempo, que trasciende y se aleja de lo específico del momento histórico, de la época.

La conversación —dada, obviamente al estilo socrático— nos revelará elementos relacionados con el *arte,* con una *ubicación,* con un *conocimiento* y con la *singularidad* de Ion.

Por lo demás, no realizaremos una exégesis del diálogo platónico, o recalcaremos todo su contenido, sino que tomaremos los elementos que consideramos pertinentes en relación con la enseñanza, aquellos que brindan condiciones de posibilidad para que la misma sea realizada o no.

Los registros

El diálogo *Ion* se dilucidará a través de los registros de Lacan (2005): *simbólico, imaginario y real,* que se definen unos en relación con los otros. Los registros son soportes donde asuntos de la teoría tendrán su lugar para ser alojados. Aclaramos que estos registros se plantean a partir de la conferencia realizada por el autor en 1953.

Así, lo imaginario será el registro en donde la satisfacción ilusoria será un mecanismo de desencadenamiento que depende de un "disparador" (Lacan, 2005). Estos disparadores, siguiendo a Lacan (2009a), son imágenes que vienen del registro simbólico, es decir, donde está el lenguaje y el uso de este.

Lacan (2009b) menciona que la estructura del lenguaje está organizada en términos del significante y el significado. Lo simbólico permite que, a través de la palabra, se constituya el lazo social y que la misma palabra remita como significante a una imagen acústica, según lo elabora Saussure (1945). Lo simbólico permite la relación con otro, sin otorgar un sentido, pues el sentido tendrá que venir del registro imaginario, para comprender dicha satisfacción ilusoria.

Por su parte, el registro real es aquello que no se puede nombrar y que tiene un soporte en la satisfacción corporal (Lacan, 2005). Lo real posibilita hacerse reconocer por el propio deseo, cuya satisfacción está como efecto producido en el cuerpo.

Ahora bien, los elementos que consideramos fundamentan el enseñar, siguiendo el diálogo *Ion,* son tiempo, *topos*, apariencia, saber, elección, técnica, tecnolecto y rR (realización de lo real).

Tiempo

¿Qué tienen los diálogos platónicos para que, veinticinco siglos después, puedan ubicarse como base para una comprensión? Algo que, al menos parcialmente, puede considerarse transhistórico. Por ejemplo, aquello que moviliza a Ion —pero también a cualquiera hoy— y que tiene que ver con su relación con el lenguaje, con la imagen y con la pulsión. Ahora bien, cada uno lo hace de manera singular en un contexto específico (es decir, histórico).

Sócrates se cruza por el camino con Ion, quien llega de disputar una competencia entre rapsodas. Entonces, le pregunta si viene de su tierra natal y continúa animándolo para que participe en las fiestas Panateneas (*Ion*, 530a, b). El tiempo viene de menos a más y, sin embargo, la acción de Ion está más allá del tiempo, porque Ion sale vencedor de sus encuentros con otros rapsodas. Sócrates lo anima para que continúe haciendo lo que hace y que no tiene que ver con un tiempo preparatorio, sino que ya empieza a perdurar un asunto de Ion.

Ion, el rapsoda, no perdura por la ubicación geográfica o las relaciones sociales y culturales de la época; no porque sea griego y Grecia constituya el saber occidental de alguna forma. El diálogo *Ion* tras-

4 Quien recita los poemas de los grandes poetas griegos Hesíodo, Homero y Arquíloco.

ciende la restricción *espaciotemporal.* Claro que había una organización social, un registro *simbólico* en su momento. Lo simbólico engancha al sujeto con toda relación humana, y eso se expresa en el yo,[5] como pronombre personal, que encarna la posición simbólica del sujeto. Sería el registro de la socialización posible. Lo simbólico es lo que se encuentra todo el tiempo gracias al uso del lenguaje con el semejante —otro, en minúscula—. Es Ion, "con su humanidad" y experiencia frente a otros, lo que lo hace perdurar.

Cuando —desde la perspectiva retrospectiva— la enseñanza perdura, no obstante haber estado contenida en un tiempo específico, será entonces transhistórica: se mantiene, a pesar de lo sucedido. El acontecimiento educativo, que suele estar marcado por una secuencia diacrónica (imaginaria), puede tener una implicación sincrónica (simbólica), si la podemos remitir como retroacción (real). Entonces, persistiría en el tiempo: la significación cambia por dicho retorno.

Topos

Cuando en el diálogo platónico se mencionan ciertas ubicaciones espaciales, como son Éfeso, Epidauro, Atenas, vemos una relación entre el tiempo y el espacio. ¿Es porque el sitio de origen determina la personalidad de cada sujeto? Podría ser el caso de la psicología conductista (Skinner, 1986), para la cual el ambiente genera el sujeto. Sin embargo, para la interpretación aquí asumida, existe un *plus,* hay algo inefable en la personalidad (Lacan, 2005, p. 16). Así, el ambiente no determina, aunque sea una de las condiciones con las que tiene que contar el sujeto. Es el caso de Cicico, un general extranjero que es elogiado en Atenas donde ejerció (*Ion*, 541d). Ser buen general le permite un cargo público en Atenas, aunque no haya nacido allí.

Siguiendo a Miller (2012), el *topos* puede diferenciarse en *place (sitio)* y *lieu (lugar),* que enlaza términos del uno y lo múltiple. Ion, como rapsoda, está en un *sitio* (registro imaginario), pero el encuentro entre rapsodas ocurre en un *lugar* (registro simbólico) que tiene un propósito social, cultural. Los rapsodas no participan simplemente en un *lugar* donde ejercer su actividad, por decirlo de alguna forma, sino también en las intenciones de la sociedad por preservar la cultura, por mantener el registro de lo duradero (Lacan, 2005). El *lugar* de encuentro de los rapsodas no hace que el rapsoda actúe, así como el *lugar* de origen no crea al rapsoda. Sin embargo, el *lugar* en el que se presenta, así como de origen es un elemento por el cual ha tomado una decisión de actuar, de buscar salir victorioso en las competencias posiblemente. Y es por la victoria sobre otros que se manifiesta el *sitio*. En sí mismo, el *lugar* tiene que ver con más actividades donde las musas aparecen. Más actividades cercanas al rapsoda, las artes. Pero el *sitio* es el ímpetu de trabajo de Ion, independiente del *lugar* ocurre su actuación. El *sitio* es donde se satisface lo real, de aquello que se le escapa, porque como se entenderá más adelante, él mismo no sabe qué es ser rapsoda.

La enseñanza, entonces, se enmarca en un *lugar* donde todos los elementos presentados son del mismo registro. Pero puede estar ubicado el sujeto por esa talla, esa condición imaginaria, el *sitio*, para desenvolverse, en ese mejor o peor ejercicio pedagógico como mencionaba el sociólogo alemán Simmel. Lo que nos muestra hasta ahora *Ion* es que el tiempo y el lugar son condiciones de posibilidad en la enseñanza; por tanto, son elementos que, al ser modificados de alguna manera, tendrán efectos sobre los otros y sobre el sujeto.

Apariencia

Sócrates afirma que les tiene envidia a los rapsodas (*Ion*, 530b, c); manifiesta que los veía adornados, es decir, en su aspecto externo, muy bien presentados, en correspondencia con lo que hacen. Asistimos, primero, al encuentro de la *Gestalt:* "Vais siempre adornados en lo que se refiere al aspecto externo, y os presentáis lo más bellamente que podéis, como corresponde a vuestro arte" (*Ion*, 530b). La apariencia de rapsoda solamente puede ser envidiada en el momento en el que Ion anima dicha *Gestalt.* Por tanto, se podría considerar que, al ver Sócrates al rapsoda, la *Gestalt* está animada, con lo cual hay una *imago* a partir de esa imagen exterior de apariencia que lleva Ion. Entonces, ¿es el vestido el que hace al rapsoda?, ¿es porque se ven bellamente presentados que los rapsodas pueden salir victoriosos en competencias?

En cualquier caso, Sócrates no está envidioso de cómo se visten los rapsodas. Comprende que el ejercicio de los rapsodas tiene que ver con un estudio y un conocimiento de los poetas, además que es una condición necesaria para poder ser intérpretes de los poetas. Eso puede provocar envidia, pero su envidia tiene que ver con algo más y se refiere al arte del rapsoda: conocen de las palabras del poeta y su pensamiento, a tal punto de poder "penetrar" en esas palabras. Ser un buen intérprete del discurso del poeta es lo propio de la envidia de Sócrates. Algo de la acción humana compartida está "tocada" por otro elemento más allá de lo que sus ojos pueden ver.

5 En español, *yo* es tanto pronombre personal como sustantivo. En francés, serían *je* y *moi,* respectivamente.

El acceso directo a lo real es imposible. El vestuario tiene una función de velo en el orden imaginario y en lo simbólico. Ser rapsoda no solamente es una actividad que depende del vestuario. Lo real —que es inefable— está encubierto por un velo, sin lo cual no podría ser real. Lo real aparece por los materiales de la técnica, pero no se encuentra en ello. Así, lo real se hace "accesible" por el velo. La apariencia es representación de lo real junto con la técnica, hacia lo imaginario.

Y, bueno, la enseñanza también tiene que ver con la realización de una escena en frente de otro. La realización de una escena al interpretar aquel saber que tiene el maestro. Y ya dijimos que, al interpretar el saber, no este el que se "ve" directamente, no se trata de hacerlo surgir como lo fácil —como reza la forma popular de describir el objetivo de la pedagogía—, sino que el maestro se juega en la escena con su rigurosidad, estando a la altura de lo que daría el encuentro con otro para mostrar la vinculación que tiene con su saber y ello hace una *Gestalt.* Pero tampoco es demostrarle a otro, que en este caso sería impar, que se posee el dominio sobre una disciplina.

Ion manifiesta que aprender de los poetas es uno de los trabajos más exigente que ha tenido (*Ion*, 530c). Entonces, si entendimos bien, no se trata de una envidia, es decir, usar los trajes del rapsoda para lucirlos o lo que han estudiado. "El deseo del otro es mi deseo" (Lacan, 2009b, p. 104). Estamos ante el registro simbólico de "lo que tú eres y yo quiero ser", que se va organizando en la medida en "lo que tú haces y al yo poderlo hacer, podré ser como tú", pero que no es por la imagen, sino por una manera de hacer con eso que se sabe.

Saber

El saber en *Ion* se encuentra en una ruta que nos ubica en tres momentos. El saber es puesto aquí como una lógica propia con las prácticas que son mencionadas por los poetas como Homero y Hesíodo (*Ion*, 531a). Podría entenderse que los poetas hablan de ciertos asuntos, aunque no conozcan de ellos. Pueden hablar de esos asuntos de una manera equiparable o tener diferencias desde una referencia y no un conocimiento directo. Es así como Sócrates pregunta por la adivinación a Ion (*Ion*, 531b), está cuestionando si podría ser el rapsoda quien dirima la diferencia entre los poetas con respecto a lo que es el saber mismo de la práctica adivinatoria y quién lo hace mejor.

Si fuesen los rapsodas quienes dirimieran las diferencias, entonces habría que considerar que el rapsoda es un practicante que tiene un saber sobre dicha práctica que mencionan los poetas. Pero no puede dar cuenta de las diferencias, no puede dar cuenta de cuál poeta habla certeramente de esa práctica. Y es porque el rapsoda no está para dirimir tal diferencia.

Entonces, tenemos que Ion, a través del poeta, lee sobre una práctica, para poder interpretarla, aun sin ser conocida por él. Y aunque parezca que tiene una relación, esta índole de una sola forma, nos encontramos con una *lectura* sobre un saber, un discernimiento de este saber que no remite al *conocimiento* específico de la práctica. Tendríamos un saber supeditado a una referencia y el *juicio* sobre el saber, en tanto se hable bien o no de dicha práctica.

Cada uno de estos momentos, tendrán que soportarse en los registros. Lo que se lee en el registro simbólico, el juicio que pueda dirimir el rapsoda, si creyera que es su actividad, estaría en el registro imaginario, y el conocer se soportaría en el registro de lo real.

Del lado de la enseñanza, entenderíamos que el maestro necesariamente ha de tener una relación con el saber, aunque su práctica no esté con respecto al saber, pero sí podría dirimir asuntos de dicho saber si es alguien que tributa al saber mismo. Por ejemplo, al enseñar sociología, no está siendo sociólogo, sino enseñando asuntos de la sociología; por ejemplo, podría explicitar en qué se diferencian las teorías sociológicas, no necesariamente cuál es mejor; pero si, además, es investigador en esa área, bien podría aportarle a ella, como sociólogo. Pero, como maestro de sociología, los posibles aportes no están dados con la finalidad de la enseñanza, la cual busca un efecto, ni se producen en el espacio de enseñanza.

Elección

Sin embargo, el juicio no es considerado como una crítica. Sócrates pregunta por cómo se acerca Ion al objeto de su experiencia. Es decir, el juicio entre cuál es mejor o peor es para Ion. Hay una elección de un objeto a partir de considerar a Homero como mejor que Hesíodo, para ser más versado sobre dicho poeta. En el seminario sobre *La relación de objeto,* Lacan (2008, p. 78) menciona que "la elección es un compromiso entre lo que se ha de alcanzar y lo que no se ha podido alcanzar". El juicio está en el registro imaginario hacia lo real y nos permite entender que la elección no tiene que ver con el saber de una práctica que aparece en el poema, sino con una vinculación que tiene una relación por el manejo que tiene Homero con dichas prácticas en el poema.

Ciertamente, es la inclinación del sujeto hacia el objeto; en este caso, Ion hacia Homero. Ion elige a Homero, no por lo simbólico, sino por el registro de

lo real (la satisfacción), porque para Ion no basta con saber de los poetas. Al conocer de Homero *siente* una diferencia. El arte, con la cubierta de lo imaginario junto con lo simbólico, lleva en su interior una energía de lo real. Ion diferencia a Homero porque lo real de Homero lo toca. El deseo de Homero lo toca. El contacto se da en lo simbólico con la articulación que la poesía introduce en lo real a Ion. Y ahora podría ser la relación de lo simbólico con lo real que surge el deseo.

La enseñanza, entonces, podría ser ofrecer —de alguna manera— el objeto de interés del maestro. Así, el estudiante podría vincularse a ese objeto, aunque considere en el registro imaginario que el maestro de cierta asignatura es el mejor con respecto a otros. De esta forma, nos encontramos ante una marca que será el saber, con lo cual lo simbólico se puede constituir a partir de la imagen del maestro del deseo del Otro. Así, la elección podría ser contingente.

Técnica

En su desarrollo, la conversación en *Ion,* sobre lo que hace el rapsoda, llega a la *manera* de hacer en el oficio. En ese caso, no apunta a la manera singular como el sujeto despliega "su espíritu"; se trata de la funcionalidad de un resultado en la actividad. Así, se relacionan materiales a ser transformados, por la orientación que se ha adquirido en la experiencia con los instrumentos.

En la técnica, en general, hay una destreza que no puede ser comparada —tal como Ion compara a los poetas— con la pintura y con la escultura, por ejemplo (*Ion*, 533a). Como mencionamos, esta comparación como juicio es propia de Ion y no de la técnica en general, pues en las artes cada sujeto actúa con su propia distinción, aun estando en la generalidad de su técnica artística. Es a partir de un saber que se podría mejorar la habilidad técnica, pero no se podría decir que el artista se concentre en su manera de trabajar a partir del saber.

Si, aun sabiendo el artista la técnica, la composición, la proporción, los elementos representados, una obra pasa desapercibida ¿entonces no es arte? De otro lado, si cualquier objeto sin importancia incita a la contemplación, ¿entonces es arte? ¿Qué lugar para la técnica en la producción del velo mencionado anteriormente?

Quizás exista un desplazamiento[6] (Lacan, 2005), es decir, Sócrates habla (*Ion*, 533a) de las obras de arte como atravesadas por un soporte material indistinto, que tienen en común algo más que la técnica y algo más que el saber: poner a jugar unos elementos, a condición de lo que simbólicamente permite la forma artística.

Y bien, el maestro ¿tiene una técnica?, ¿su técnica es el método de enseñanza?, ¿lo que resulta de la enseñanza, en cada estudiante, es distinto por la técnica? La técnica del maestro es la que podría mantener despierto, como se menciona en *Ion* (533a), con respecto a ese hacer que es entregado como obra de arte; pero, en la enseñanza, el resultado no es solo que el estudiante sume dos más dos, sino que inicie su propio trabajo en la matemática, por ejemplo.

Tecnolecto[7]

Quien ejerce técnicamente el dominio de un objeto no necesariamente tiene el conocimiento de ese objeto; un piloto puede volar perfectamente un avión, realizar acrobacias y ello no requiere necesariamente un conocimiento de la mecánica del avión o sobre aerodinámica. Saberes distintos, actividades distintas, saber y actividad del mismo objeto, son niveles separables. El rapsoda tiene experticia sobre su actividad, aunque no necesariamente tenga un saber sobre ella.

Según Ion, el rapsoda es quien juzga todos los pasajes de Homero, pero Sócrates lo niega: "No eres tú, Ion, el que podría afirmar y juzgar el poema, según los objetos que allí se tratan" (*Ion*, 539e). ¿Acaso es la manera en que se dicen las cosas que el rapsoda conocerá de los objetos? Ion agrega que el arte del rapsoda está en las cosas que se dicen: ¿en las palabras?, ¿en un tecnolecto? Podría haber una interpretación con respecto a las palabras, dado que Sócrates alude al lenguaje de las actividades: timonel, médico, esclavo, pastor, hilandero, general (militar). Ion dice (*Ion*, 540d) que es propio del rapsoda la actividad de las palabras y, por ende, la actividad del general; con esto, recurre a lo que está más cercano para él, para justificar su no saber sobre esa actividad.

Sócrates anota que acciones relacionadas con la actividad del general (talento estratégico, montar a caballo, combate bélico [*Ion*, 540d-e]) tienen rasgos de otras actividades, pero que no son la actividad en sí misma. Saber de una actividad no es saber de todas, recalca Sócrates, no porque Ion conozca de las palabras que usa el general puede ser general. Por ello, a Ion no le parece cuando Sócrates sugiere que,

6 Desplazamiento es la transacción simbólica de lo real a condición de una variación durable en el tiempo.

7 Vale la pena diferenciar estas cuatro expresiones: *idioma:* lengua con estructura y gramática. *Dialecto:* uso regional de una lengua. *Idiolecto:* uso singular (propio de cada ser humano) de una lengua. *Tecnolecto:* palabras y frases específicas usadas en una técnica.

si así fuera, un general entonces podría ser rapsoda (*Ion*, 541a). La actividad del rapsoda es recitar no hacer la guerra.

Por su parte, el conocimiento del maestro no sería una experticia en las técnicas metodológicas o didácticas solamente, ¡esto no es lo que enseña! Que posea una relación de deseo con el saber es lo que lo dirige a enseñar de cierta manera. Así se entiende que el asunto del maestro es un dominio profundo sobre un objeto más una satisfacción en enseñarlo. Así, con el tecnolecto de la disciplina que domina, el maestro sitúa la relación con el otro, aunque para este sea completamente desconocido. ¿Una especie de *delirio a compartir*?

rR (realización de lo real)

Si retomamos el momento de la envidia de Sócrates a los rapsodas, es porque no puede enseñarse aquello de lo que es el rapsoda. Es decir, puede enseñarse el oficio en cuanto rapsoda, pero no el desempeño singular de cada rapsoda. En *Ion* hay dos elementos que apuntan a la singularidad:

- La posesión por las musas y
- la fuerza que estas proveen para que el público pueda estar suspendido.

Es la manera mítica de mencionar la emergencia de lo pulsional: cuando Ion "está fuera de sí" (la posesión de la diosa), se manifiesta lo pulsional, a causa de su relación con el poema de Homero. La consideración de este real como pulsional es la escena de Ion, tomado por un encantamiento al que se le prestará atención. Es el momento en el que cada rapsoda ejecuta su manera singular de hacer frente a otros rapsodas. Sería, entonces, el deseo, que anima y precisa lo que Sócrates explicita de Ion en la posesión de un talento que no viene encaminado por las artes: el talento no se origina por la técnica y el saber, es un efecto que es una virtud, como una fuerza divina que lo mueve (*Ion*, 533 d-e). Tal vez, al contrario, se busca esa técnica y ese saber por estar conmovido. Se trata de una fuerza que no solo atrae, sino que atrae a otros, por algo que surge en ella y en Ion es un entusiasmo[8] (*Ion*, 534a-b-c-d-e). Hay contagio de entusiasmo (el público queda suspendido), hay *transferencia* de dicho entusiasmo, pero no por el objeto de elección, sino, por lo real y es propio de lo singular. Y únicamente se realiza en acto de manera inconsciente.

El deseo que Lacan trata de enunciar en *Escritos 1* (2009a), el deseo es del otro, está en el otro. Por supuesto, la condición del otro simbólicamente se ha organizado en el imaginario por medio de la apariencia, como se vio en un inicio con la *Gestalt,* pero como lo real no tiene palabras, por ello no se podría entrever, cuando Ion pregunta a Sócrates quién es él, qué es lo que hace al rapsoda (*Ion*, 532c). Entonces, esta fuerza es el deseo y, por ende, el deseo es compartido (*Ion*, 533e), es deseo que se comparte en lo real; pero, si es puesto a condición de su rechazo, encontramos otros efectos.

Los rapsodas comparten el mismo deseo por la poética, pero no por todos los poetas, no por la temática de la poesía. El entusiasmo que expresan los rapsodas, a causa de la fuerza divina es su deseo, es lo real pulsional que habita en ellos. La ilusión en la que el entusiasmo puede poner al sujeto fuera de sí mismo podría considerarse como el elemento libidinal que pone al sujeto hacer con lo que tiene, es decir, su deseo manifestado por medio de una actividad que va a utilizar saber y técnica, para organizar su satisfacción, no producidos desde el cuerpo, sino con un efecto en el cuerpo, allí se establece el registro de lo real.

La forma en la que se podría evidenciar el actuar de la libido es el estado fuera de sí (como el caso del delirio), que satisface al sujeto en lo real, aunque esté definido por su relación con lo simbólico sin caber exactamente en el lenguaje. A partir de lo pulsional, hace algo con los elementos de lo simbólico de los que dispone.

Cuando Sócrates le pregunta a Ion sobre lo que sucede en el momento en el que interpreta y recita los poemas épicos, si está en plena conciencia o fuera de sí (*Ion*, 535b), pareciera que pregunta por el delirio, pregunta por la construcción de una imagen que pueda ser simbolizada para sí mismo y poder comprenderlo por lo que interviene en ella.

Si el maestro encarna el saber del Otro, pero fuera del *lugar,* sería un delirio, condición de verlo como loco, delirante. El deseo se expresa en lo real, representado en lo simbólico; y, como la piedra heraclea, consigue que la "forma" no se quede en simple *Gestalt.* Puede constituirse como la *imago* en otro y ese otro, al querer ese deseo, que no es su deseo propio, tendrá que transitar también en el encuentro de su enajenación para así llegar a lo real. Es decir, aceptar el saber delirante de Otro por medio de la *Gestalt* animada del maestro.

8 (ενθουσιασμός - Enthousiasmós) *Entusiasmo:* 1. m. Exaltación y fogosidad del ánimo, excitado por algo que lo admire o cautive. 2. m. Adhesión fervorosa que mueve a favorecer una causa o empeño. 3. m. Furor o arrobamiento de las sibilas al dar sus oráculos. 4. m. Inspiración divina de los poetas antiguos y de los profetas.

Si, como dice Sócrates, las musas dirigen el actuar del sujeto (*Ion*, 534b, c, d, e), estamos ante lo que no puede ser dicho, es decir, la totalidad de lo que se desvanece, como dice Lacan (2005), que sería lo más real del sujeto. Si es propio de las musas dicho trabajo del deseo, es porque el deseo no puede ser nombrado, el sujeto no sabe su propio deseo. La fuerza divina como entusiasmo que hace estar fuera de sí y se expresa en otros pone al rapsoda en conocimiento de su propio trabajo, no el de conocer la técnica, la inclinación y el lugar, que en su contingencia permite el despliegue de lo real.

Ion, con su entusiasmo, con lo real va hacia lo simbólico. Podría ser el encuentro de lo que no sabe de su actividad, lo que lo hace estar fuera de sí con lo que le permite saber que se encuentra en una relación social. El encuentro de los tres registros está todo el tiempo en *Ion*.

Este tránsito de lo consciente a lo inconsciente, por el cual pasa el sujeto, está lleno de encuentros con el rechazo de su *je,* que lo aleja de lo simbólico por su pulsión. Pero también en relación con su deseo trabaja por lo simbólico… ya lo dice Ion: "Tengo que percatarme, de que lo que provoco me permita obtener dinero" (*Ion*, 535e). Ese dinero que recibirá, para posiblemente lograr satisfacciones orgánicas, ocurre al mismo tiempo. Cuando Ion actúa se desprende de la palabra rapsoda y se entrega a su delirio para hacer con lo que tiene la posibilidad de lo real, pero vuelve a caer nuevamente en lo simbólico porque debe ganarse la vida. Es decir, no se olvida que el sujeto vive en una realidad interhumana compartida simbólicamente, en la que se organiza la economía no solo libidinal, sino también la económica (Marx, 1989).

El entusiasmo domina a Ion, a Homero y a los espectadores. La fuerza de lo pulsional —la musa— está al encuentro de los tres registros por la condición de lo real que todos comparten en una imagen. La imagen del rapsoda que les hace ver al poeta sin verlo. A su vez, no es solo la imagen de Ion la que se contempla en su actuación, podría ser la expresión que Ion entrega a la condición compartida en cada espectador, un camino de satisfacción por lo simbólico hacia lo real.

Así, Ion representaría una de las caras *del maestro cuadrifronte.* Él tiene una manera de enseñar. Tal vez, el asunto propio del arte y de la pedagogía se relaciona por cómo el sujeto se anticipa a la reacción del otro, teniendo presente que su entrada o su inicio de trabajo es un propio deseo. Trabaja para su deseo, para su satisfacción libidinal, anticipándose a lo que el espectador pueda llegar a observar. Dicho así, no se niega que tenga el manejo de una técnica, que maneje un saber y que pueda tributarle al mismo.

El entusiasmo del artista, como el del maestro, está en relación con lo que trabaja su deseo, ese objeto elegido. No nació maestro o artista, se hace a condición de desear el deseo de otro, pero una vez ve al otro y puede rechazarlo en tanto otro y quedarse con lo simbólico —el saber, en el caso del maestro—, resistirse a completar la imagen que es el deseo del otro, como lo explicita Lacan (2009a), y así poder desplazarse a buscar su propio deseo. Es como si el artista o el maestro caminaran de espaldas hacia adelante, viendo de vez en cuando al frente para no tropezarse y enfrentar el problema, aquello que está en frente y obstaculiza. Arrastra consigo el no poder caminar sin tener problemas, su propio problema es la manera en la que camina en su propio viaje.

Con todo, los elementos en los registros estarían ordenados de la siguiente manera (tabla 1):

Tabla 1. *Elementos en los registros*

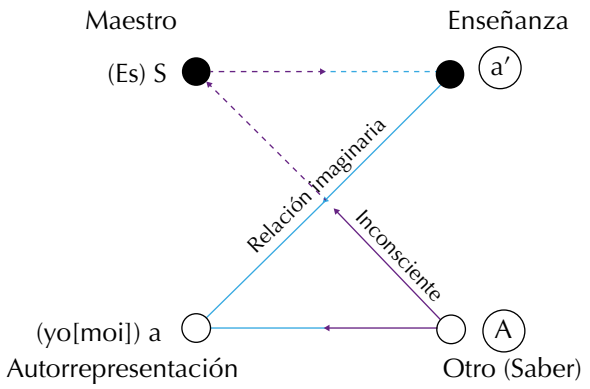
	Simbólico	Imaginario	Real
Tiempo	Sincrónico	Diacrónico	Retroacción
Topos	Lieu	Place	Vacío
Apariencia	Gestalt	Imago	Velo
Saber	Leer	Criticar	Conocer
Elección	Marca	Imagen	Deseo
Técnica	Contraseña	Interfase	Resto-Anomalía
Tecnolecto	Dato	Creencia	Palabra concernida
rR	Reglado —delirante—	Exceso	*Enthousiasmós*

La diferencia de los registros permite pensar estos elementos que se manifiestan en relación con la enseñanza. La singularidad, en tanto la manera, no alcanza a ser atrapada, pero puede conseguirse comprender cómo se vinculan entre sí cada uno de los elementos en juego. Es necesario diferenciar entre los elementos necesarios y los contingentes en la enseñanza

La estructura

Una posible estructura de la enseñanza —a partir del esquema L de Lacan[9]—, al vincular la relación de los registros, sería:

Figura 1. *Esquema L_a estructura de la enseñanza*[10]



El esquema L de Lacan puede entenderse como las relaciones de un solo sujeto (aunque con lo real no esté explícita). Allí podemos ver lo que ocurriría en un maestro al momento de volcarse hacia la enseñanza. Entendemos entonces que a' es el momento delirante, el sujeto recibe su propio mensaje enfrente de otros —estos son impares— aunque lo que lo concierne es dicho desde su comprensión y la orientación del sentido que ha hecho en a. Los elementos simbólicos surgen desde A, pues allí está la cultura (el saber) y toda la construcción de lo que permite la relación interhumana. En cuanto a S, es la existencia en cuanto el sujeto es obrado por la pulsión.

Los vectores representan la relación: A→a y S→a' son las interrelaciones entre los registros imaginario y simbólico, relaciones que tienen un efecto sobre lo real. En el vector A→a existe una posición que antecede lo imaginario por lo simbólico, si es así en la enseñanza, lo simbólico va a constituir el marco por el cual lo imaginario puede desenvolverse. En cuanto al vector S→a' es el montaje de la escena de enseñanza. Por ende, en el vector de la relación imaginaria a→a' se otorga la satisfacción especular en la que se resaltan los elementos del registro imaginario; por ello, hay una relación con otro (en cuanto semejante): la enseñanza puede establecer un vínculo imaginario. No hay ninguna mediación simbólica, es como si la enseñanza fuera para sí mismo, aunque el efecto, al haber la presencia de otro, producirá la suspensión de la que *Ion* nos habla. Mientras que por el lado del vector A→S se fundamenta la relación simbólica, pues no hay que olvidar que se encuentra el (Es), lo inconsciente, cuya dirección es consentida por el sujeto a partir del saber o la cultura que proviene de A, que Lacan (2009b) en el seminario 3 dice que es ello de Freud.

9 Seminarios 3 y 4.

10 El esquema L, creado por Lacan, es tomado a partir del Seminario 3. Se tiene presente la construcción teórica para comprender la enseñanza con este esquema L.

Referencias

Borges, J. ([1956-1986] 2003). Pedro Henríquez Ureña. En *Textos recobrados 3* (pp. 33-34). Emecé.

Bustamante, G. (2012). El maestro cuadrifronte. *Infancias Imágenes, 11*(2), 87-97.

Freud, S. ([1915] 1992a). Pulsiones y destinos de pulsión. En *Obras completas. "Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico", Trabajos sobre metapsicología, y otras obras (1914-1916)* (vol. 14, pp. 105-117). Amorrortu.

Freud, S. ([1922] 1992b). Prólogo a August Aichhorn, *Verwahrloste jugend.* En *Obras completas. El yo y el ello, y otras obras (1923-1925)* (vol. 19, pp. 296-298). Amorrortu.

Hesíodo. ([S. VI a.C.] 1978). *Obras y fragmentos.* Gredos.

Lacan, J. ([1949] 2009a). *Escritos 1: El estadio del espejo como formador de la función del yo (je), tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica.* Siglo XXI.

Lacan, J. ([1953] 2005). *De los nombres del padre: lo simbólico, lo imaginario y lo real.* Paidós.

Lacan, J. ([1953] 2010). *El mito individual del neurótico.* Paidós.

Lacan, J. ([1955-1956] 2009b). *El seminario de Jacques Lacan, Libro* III, *Las psicosis.* Paidós.

Lacan, J. ([1956-1957]. 2008). *El Seminario de Jacques Lacan, Libro* IV, *La relación de objeto.* Paidós.

Marx, K. ([1857] 1989). *Introducción general a la crítica de la economía política.* Siglo Veintiuno.

Miller, J. A. ([1987-1988] 2019). *Causa y consentimiento.* Paidós.

Miller, J. A. ([2000-2001] 2012). *El lugar y el lazo.* Paidós.

Miller, J. A. ([1999] 2000). *Lakant.* Tres Haches.

Platón. ([401 a. C.] 2003). Ion. En *Diálogos I: Apología. Critón. Eutifrón. Ion. Lisis. Cármides. Hipias menor. Hipias mayor. Laques. Protágoras* (edición de J. Carlonge, E. Lledó y C. García, vol. 1). Editorial Gredos.

Saussure de, F. ([1907-1911] 1945). *Curso de lingüística general.* Losada.

Simmel, G. ([1915-1916] 2008). *Introducción en Pedagogía Escolar.* Gedisa.

Skinner, B. F. ([1971] 1986). ¿Qué es el hombre? En *Más allá de la libertad y la dignidad* (pp. 170-197). Ediciones Martínez Roca S.A.