




## De invenciones e invasiones: Ecos pedagógicos de Eco y Narciso

Daniel Carlos Berisso  
beridani@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9959-7593>

Doctor en Filosofía (UBA). Docente Auxiliar Regular de la Cátedra de Filosofía de la Educación (UBA) (durante 2019-2020 Adjunto a cargo de la misma). Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra de Filosofía de la Cultura (UBA). Profesor de la Maestría de Estudios Culturales de Latinoamérica (MECAL-UBA). Director del Proyecto de Investigación UBACyT: "La dimensión ético-política de las prácticas educativas: cuidado de sí y cuidado del otro en los proceso de transmisión del saber".

María Virginia Bruno  
mariavirginiabruno4@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8859-3426>

Profesora de Enseñanza Media y Superior en Filosofía (UBA). Miembro de diversos Proyectos de Investigación UBACyT del área de Filosofía de la Educación. Participación en diversos eventos académicos como asistente y expositora. Publicación en coautoría con Daniel C. Berisso del artículo "La educación y el tiempo del Otro. De conquistas y (des) apropiaciones", en Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación.

### Resumen - Resumo - Abstract

En el presente texto se parte de la interpretación que J. Derrida realizó del mito de Eco y Narciso, y se traslada el alcance de dicha metáfora al campo intersubjetivo de la relación pedagógica, y al campo semántico del concepto de "invención" derivado de la teoría de la deconstrucción del citado filósofo. La perspectiva se proyecta al escenario de nuestra América, y de dicho pasaje surgen dos posibles consideraciones de "invención". Se analizan y con-

Este texto parte da interpretação que J. Derrida fez do mito de Eco e Narciso, e transfere o alcance da referida metáfora para o campo intersubjetivo da relação pedagógica, e para o campo semântico do conceito de "invenção" derivado da teoria da desconstrução do referido filósofo. A perspectiva é projetada para o cenário de nossa América, e desta passagem surgem duas possíveis considerações de "invenção". Conceitos como "ferida narcísica" e "ferida

In this text we start from the interpretation that J. Derrida made of the myth of Eco and Narcissus, and the scope of this metaphor is transferred to the intersubjective field of the pedagogical relationship, and to the semantic field of the concept of "invention" derived from the deconstruction theory of the mentioned philosopher. The perspective is projected onto the scene of our America, and two possible considerations of "invention" arise

traponen conceptos tales como el de "herida narcisista" y "herida colonial", y los de "invención de América" e "invención desde América". Finalmente, y en base a las diferencias puestas en juego, se reflexiona sobre la repetición y la invención, y se plantea la diferencia entre dos formas de intervención: la intervención-invasión y la intervención-invención, que consiste en dejar venir al Otro.

colonial", e os de "invenção da América" e "invenção da América" são analisados e contrastados. Por fim, e a partir das diferenças postas em jogo, reflete sobre a repetição e a invenção, e levanta a diferença entre duas formas de intervenção: a intervenção-invasão e a intervenção-invencão, que consiste em deixar o Outro vir.

from this passage. Concepts such as "narcissistic wound" and "colonial wound" and those of "invention of America" and "invention from America" are analyzed and contrasted. Finally, and based on the differences involved, we reflect on repetition and invention, and the difference between two forms of intervention is raised: intervention-invasion and intervention-invention, which consists in letting the Other come.

Palabras Clave: repetición – diferencia – invención – invasión

Palavras-chave: repetição – diferença – invenção – invasão

Keywords: repetition - difference - invention - invasion

Recibido: 12/04/2022

Aceptado: 01/12/2022

### Para citar este artículo:

Berisso, D & Bruno, M. (2022). De invenciones e invasiones:

Ecos pedagógicos de Eco y Narciso. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 9(18). 261-277.

## De invenciones e invasiones: Ecos pedagógicos de Eco y Narciso

*“Eco había jugado con la lengua, irreprochablemente, como una intérprete a la vez dócil y genial. Había hecho ver que citaba, siguiendo a Narciso, ahí donde el fragmento repetido se volvía una frase entera, inventada, original y dicha, para quien pudiera oírla, en su propio nombre firmado Eco, sin que la prueba de su sello pudiera exponerla jamás a la venganza divina. Por ejemplo, Narciso: ‘¿Hay alguien aquí?’ -‘Alguien, aquí’, había respondido Eco.” J. Derrida*

### A modo de introducción

En *Pregnancias. Sobre cuatro lavis de Colette Deblé*, J. Derrida trae a escena el Mito de Narciso y Eco basándose en la versión que de él hiciera Ovidio en *La Metamorfosis*. El foco de su análisis está puesto en la astucia de la Ninfa Eco, en el modo en que ella se las ingenia para lograr su cometido, pese a estar condenada a una cierta imposibilidad. Producto de un castigo impartido por la Diosa Hera, dicha imposibilidad consistía en no poder hablar por sí misma, en no poder formar su discurso propio del modo en que lo deseara, sino que sólo podía repetir las últimas sílabas enunciadas por su interlocutor. Pero su deseo de expresarle su amor a Narciso —quien, por su parte, no tenía ojos más que para sí mismo—, la condujo a buscar los medios para poder lograrlo, consistiendo su estrategia en repetir de tal modo que pudiera expresar lo que realmente anhelaba. Su modo de “citar” a Narciso le permitió formar su propio discurso y, en cierto sentido, escapar astutamente al castigo que le había sido impuesto. “¿Hay alguien aquí?” – “Alguien, aquí”, repetía Eco.

El Mito en sí mismo y la interpretación realizada por Derrida, operan como un disparador para revisar y repensar ciertas dimensiones de la institución educativa en general, y de la práctica educativa en particular, siempre en consonancia con la línea temática de la educación entendida como “acontecimiento ético” (Bárcena y Melich, 2000). Constituyen algo así como una musa inspiradora de la que se desprenden múltiples conceptos de suma relevancia, y que abre un abanico de posibilidades para articular con otros conceptos que puedan enriquecer el análisis. Tal es el caso de la tematiza-

ción que también realiza Derrida en torno al concepto de “invención” en el libro *Psyché*, vinculado, a su vez, con las nociones de “acontecimiento” y “descubrimiento”, entre otras.

Pensar la Educación en términos de Narciso y Eco, y de la noción de “invención”, nos lleva a repensar qué entendemos allí por “repetición”, cómo ha de concebirse la relación entre “estructura” y “acontecimiento” –o entre lo dado y aquello que lo disloca– y qué vínculo se establece entre esos “otros” en ella presentes.

Si pensamos al alumno en el lugar de Eco y al docente en el lugar de Narciso, por ejemplo, podemos reflexionar sobre su vínculo dislocando la escena tradicional/moderna de un docente que detenta el poder, y por tanto es superior, y de un alumno concebido siempre como inferior y condenado a la repetición. Como se desprende del mito, la repetición lleva inscripta la diferencia y la posibilidad de creación de algo nuevo, e interpela al otro en su pretendida imagen nítida, cerrada y segura de sí misma. Tal como señala Derrida, Narciso muere por no ser capaz de *ver* al otro; se ahogó en su propia mismidad, en su propio reflejo.

Como se percibe, se trata de una historia de final infeliz: el triunfo de *Thánatos* sobre *Eros* y la disolución de éste en ahogo del yo y su otredad no escuchada. “Desencuentro”, “silenciamiento”, “invisibilidad”; todos términos que también remiten al drama colonial y poscolonial de nuestra América y que Derrida experimentó en su contexto, dada su doble condición de argelino ante el dominio francés. Asimismo, puede considerarse que es el relato de un encuentro imposible, de un fracaso, por un lado; aunque también podría considerarse la historia de un solapado “éxito”: pese a la condena a la repetición que amenaza con la muerte del deseo, Eco logra expresar su preciosa singularidad en el curso fatal de su rutina.

El traslado de la trama de Eco y Narciso al escenario educativo latinoamericano, nos conduce a ahondar en las complejidades contextuales de categorías tales como “repetición” e “invención”.

El sentido negativo<sup>1</sup> de la primera noción, asociado al “sucursalismo” (Dussel, 2013, p. 17) o a la reproducción acrítica de paradigmas importados, se contraponen a la opción optimista por la invención que Simón Rodríguez equipara, sin más, al acierto (Rodríguez, 2001). A su vez, la lógica de la reproducción, desde una política del conocimiento aún vigente, continúa asociada al éxito; mientras que la “repetencia” se relaciona con el fracaso y la insuficiencia en materia de reposición virtuosa de estándares y contenidos. Ahora bien, ¿cuáles son los replanteos teóricos, geopolíticos e interculturales, que dispara la trama de la relación Eco y Narciso? Cabe la sospecha de que en las entrañas de ese orden, al cual el positivismo subordinó todo progreso, redescubramos la figura de Narciso, sosteniendo una vez más su mismidad ante el reclamo de una Eco no escuchada.

De lo dicho se extraen dos líneas de análisis que se compaginan en el propósito general de nuestro texto. La primera de ellas –ya expresada– remite a una reflexión basada en el traslado de la metáfora de Eco y Narciso al núcleo de la relación docente-alumno. La segunda apunta a analizar las repercusiones, en términos de geopolítica educativa, que se disparan de dicho nexo mítico, a partir de la situación de las categorías de “repetición” e “invención” en un marco de mayor densidad contextual.

<sup>1</sup> Cuando se habla de “sentido negativo” de la repetición, esto debe asociarse a la idea de reproducción servil de un original o de reiteración de una rutina como ritual que se opone a una radical novedad. Este no es el sentido de “repetición” que aparece como recurso en el mito de Eco y Narciso para expresar su diferencia. De acuerdo a esta idea de la repetición como Eco, que en su manifestación expresa la novedad, tenemos que la repetición es aquella forma en la que mejor despunta la diferencia. Es decir, la diferencia no consistiría en cambiar de naturaleza o mismidad, sino en la expresión de lo Otro que se da en el supuesto reciclado de lo aparentemente igual (la repetición de las últimas sílabas de Narciso). Tanto en Deleuze, como en Lyotard y en el citado Derrida, en consonancia con la tendencia que se suele nombrar como “Filosofía de la diferencia”, la diferencia no está en cambiar una cosa por otra, sino en un diferir que se expresa, al igual que en dicho mito, a partir de cierta forma de entender la repetición. La repetición no es “generalidad”, en el sentido de cosas –una reemplazable por otra–, en el marco de un universo de casos comprendidos por una ley general. La repetición, para Deleuze por ejemplo, no es algo que nombra una secuencia de individuos bajo el paraguas de lo universal y necesario, sino más bien el signo de la irremplazabilidad de algo que sucede (Deleuze, 2002, p. 21). La repetición es la forma que tiene la diferencia de aparecer en aquello que es del orden de lo irremplazable. En el caso de la Filosofía Latinoamericana, y de la Liberación en especial, el sentido del término “repetición” se asocia al de mimesis servil, debida a cierto complejo de inferioridad con respecto al Norte colonizador. Se sale de una repetición virtuosa y se traslada el sentido hacia el concepto de una repetición mimética que tampoco es la representación de una ley natural y que también encierra una diferencia. Se trata de una “diferencia” (colonial) en favor del dominador cultural. En este sentido podría decirse que es un Eco que, lejos de resistir o alterar desde la exterioridad (Dussel, 2013), satisface el interés autocontemplativo del Narciso eurocéntrico.

## Entre heridas narcisistas y Narcisos que hieren

En primer lugar, nótese que la expresión “herida narcisista” resulta un tanto problemática. En general, se comprende de acuerdo con el sentido que, desde S. Freud, le viene dando el Psicoanálisis, esto es: herida que sufre el sujeto narcisista al toparse con algo que desde el exterior le marca su defecto, su temida incompletitud o fealdad. El mismo Freud (1917), extendió este concepto al campo de la cultura señalando un “narcisismo general”, el amor propio de la humanidad, que habría sufrido tres graves ofensas por parte de la investigación científica. La primera de ellas se relaciona con los trabajos de Nicolás Copérnico que, con el desplazamiento de la centralidad de la Tierra, dieron lugar a la “ofensa cosmológica”. La segunda de las heridas a las que refiere Freud, fue abierta por Ch. Darwin (1859) con su hallazgo de que el hombre no era nada especial ni mejor como se creía, sino una especie procedente de la misma escala zoológica que la del animal. Finalmente, Freud otorga un lugar preferencial a su propia teoría –la ofensa más sensible– en la serie de golpes que impactaron sobre la autoconciencia del hombre occidental. El descubrimiento del inconsciente implica que una parte determinante de la vida anímica del sujeto humano, se sustrae a su conocimiento y a la soberanía de su voluntad (Freud 1992, p. 132 ss.).

Una actualización conceptual de esta emblemática metáfora freudiana aparece en P. Ricoeur (1999) en su alusión a Marx, Nietzsche y Freud como “maestros de la sospecha”. La aludida “hermenéutica de la sospecha” que se difunde a partir de estos pensadores, puede ser interpretada como el detonante de la “herida narcisista” que caracteriza a la crisis de la modernidad occidental. Este planteo, desde directrices teóricas divergentes y renovadas, es retomado por M. Foucault en el trabajo que lleva por título, justamente: *Marx, Nietzsche y Freud*. La hermenéutica renueva su potencia hiriente y a la vez productiva de mundos inéditos, ante un yo trascendental que se pensaba lo suficientemente depurado por la Ilustración, y un público de doctos incapaces de prever las monstruosidades de sus sueños racionales.

Se instala un interesante fenómeno: Freud, con su invención del Psicoanálisis y de la versión psicoanalítica del mito de Narciso, contribuye a una herida narcisista dentro del contexto cultural que enmarca su mortífero hallazgo. Dejemos, en parte, el tema de si la herida crea a su Narciso o si tan solo se limita a “ofenderlo” para despertarlo de su sueño dogmático, como diría el sospechado I. Kant. Esto último revelaría una faceta noble; se trataría de una herida bondadosa, una herida virtuosa, ¿una herida de potencial decolonial?

Con lo dicho, no hemos avanzado demasiado en el tratamiento del campo problemático presentado en nuestro comienzo. Para dar un paso más en dicha tarea, y en nombre de una pertinente variación imaginativa, podría pensarse en una “herida narcisista”, como si ella fuera el resultado de una lesión provocada por el mismo Narciso; como cuando se habla, por ejemplo, de “explotación capitalista”. Se trataría entonces de un golpe u ofensa que parte de Narciso. Sin embargo, ¿cómo podría golpear, ofender u herir, alguien que está tan concentrado en la contemplación de sí? ¿Cómo un individuo tan autocentrado podría descentrarse al punto de producir una marca cortante a otro?

Desde el momento que no estamos hablando aquí de “autismo” en sentido psicopatológico, queda sobreentendido que nuestro personaje puede tener una vida exterior más o menos normal, pese a su ensimismamiento. Sin embargo, lo determinante es un concepto más general acerca de la nota distintiva que muestra cómo un Narciso puede herir. Y una de las formas más notorias en que el narcisismo del *yo* puede herir al otro –en el sentido de omitir o dejar pagando– es la indiferencia, la no escucha, el hundimiento del otro en la insignificancia.

## **Educación y herida colonial**

Ahora bien, las reflexiones del párrafo precedente merecen ser cotejadas con el concepto que plantea W. Mignolo (2005, p. 28) de “herida colonial”. Y a propósito: ¿Qué relación hay o puede haber entre herida colonial y herida narcisista en los dos sentidos analizados más arriba? Si se trata de la herida narcisista que busca ofender al monólogo occidental para desocultar las culturas negadas o ninguneadas por su expansión, entonces, estamos ante la herida liberadora; aquella que impacta en el semblante dominador, revelándole su falta y propiciando la emergencia de rostros alternativos. Sin embargo, el concepto de Mignolo –tomado de Franz Fanon– de “herida colonial” se asemeja al del ultraje propinado por el Ego-Narciso conquistador: es la alteridad la que ha salido herida.

Hay algo, no obstante, que desencaja en el análisis precedente. Se dijo que el modo más propio de la agresión que puede achacársele a un Narciso es la indiferencia, la des-atención, el abandono. Por otro lado, entendemos que la herida colonial, más que una “herida narcisista”, es una herida derivada de esa suerte de narcisismo denominada “eurocentrismo”. Entonces, no

quedaría muy claro por qué el colonialismo ha operado de manera tan cruel e invasiva, matando y arrasando, muy lejos de “matar” con la sordera o la desatención. ¿Cómo puede ser que Narciso sea (o haya sido) invasor del Otro cuando su delito principal es el de estar centrado en la auto-contemplación, la des-atención o el olvido del Otro? ¿Cuál es la relación entre invasión e in-diferencia? Pregunta educativa, si las hay.

Sostenemos que la colonización pedagógica es una mezcla de invasión y abandono. De ahí la idea de que se puede abandonar invadiendo, como también se puede acoger –y por lo tanto, reconocer–, retirándose. Una de las formas que tanto la psicopedagogía como la psicología en general registran, en la clave de lo que venimos considerando una suerte de abandono invasivo, es ese fenómeno del orden de los vínculos familiares denominado “sobrepotección”. No obstante, toda invasión –más bien cruenta o más bien paternalista– comporta, de algún modo, el “abandono” de aquello a lo que se está invadiendo. Y dicho abandono se consume a partir de una forma de invención que radica en inventarse un “otro” (o una otra) a imagen y semejanza de lo que el invasor necesita para llevar a cabo su cometido expansivo. Es necesario acudir a una forma de invención-invasión o, dicho en otras palabras, a una forma de “intervención” en la cual no se deja “venir” al otro o, mejor dicho, se lo hace venir del modo en que conviene que venga. En definitiva, es una forma de invención que desatiende aunque muchas veces revista el carácter de una aparente atención. Por lo tanto, se trata de una suerte de *ars inveniendi* subordinado al principio avasallador de toda conquista: al *ars invadiendi*.

De lo analizado, se extrae que toda invasión es siempre una forma de “invención del otro” disfrazada de descubrimiento. Es decir, yo le “invento” a otro una condición X de ser, pero no digo que la invento sino que la descubro. El descubrir da a mi invención un sentido de naturalidad, de algo objetivo que debe saberse y estudiarse dado que representa objetivamente “lo que hay” en el otro descubierto; aquello que ya estaba allí desde antes de mi descubrimiento. En este sentido, Mignolo destaca el argumento “sólido y convincente” esgrimido por el filósofo mexicano Edmundo O’Gorman: la idea de que la conquista de América no fue más que una “invención” geopolítica a la que se le ha puesto el disfraz epistémico del descubrimiento. De este modo, para O’Gorman, “la invención de América implicó la apropiación del continente y su integración en el imaginario eurocristiano” (Mignolo, 2005, p. 29). De acuerdo con la argumentación en curso, “descubrimiento” e “invención” son dos estrategias que deberían diferenciarse en un nivel analítico. En el primer



caso, bajo la categoría de “descubrimiento”, se encubre la invención. La invención del invasor es siempre encubierta por el relato del sujeto invasivo. Se presenta ante el mundo como hallazgo, como descubrimiento. En cambio, la estrategia de develar que el descubrimiento encubre una invención –tal es lo que hacen Mignolo y O’Gorman– sincera la operación geopolítica y, por lo tanto, refleja el punto de vista de aquellos –los pueblos pre-existentes a la conquista– cuya perspectiva del mundo ha sido negada por la mirada posesiva de los colonizadores.

Siguiendo a Mignolo, entonces, “la idea de América (...) es una invención europea moderna limitada a la visión que los europeos tenían del mundo y de su propia historia” (2005, p. 33). Algo idéntico puede verificarse en la forma “mujer” como invento de la mirada masculina; o en la consideración ya clásica de Ph. Ariès acerca de la “infancia” como invención de la modernidad (Kohan, 2003, p.79). Esta invención a la que se refiere W. Kohan, en su análisis del texto del autor francés, se parece a la invención de América. Ambas tienen en común el hecho de conformar universos centrados en la subjetividad de quienes ocupan el polo invasivo: eurocéntrico, adultocéntrico, o, en el caso de la invención de la mujer, androcéntrico. En definitiva, quien se pone como centro inventa su periferia.

Ahora bien, ¿no es acaso una acción narcisista extrema el hecho de inventarse un otro al interior de la propia historia para seguir enredado en el propio relato y negar así la historicidad del otro? Pues bien, a estas vidas de historicidad negada, resultado de la negación de su humanidad al fin y al cabo, Franz Fanon las llamó *damnés* o “condenados”: *Les damnés de la terre*. Y estos “condenados” se definen por la herida colonial: herida que, al decir de Mignolo, es una consecuencia del racismo que pone en cuestión “la humanidad de todos los que no pertenecen al mismo *locus* de enunciación” (Mignolo, 2005, p. 34) que el de los “descubridores” (inventores) europeos. Se comprende entonces que la herida colonial, lejos de asumir la forma de la herida narcisista de la que hablaba Freud, presenta el formato de una ofensa ya no a Narciso, sino proveniente de Narciso mismo. Es el Ego-Narciso conquistador y autosuficiente que hiere al otro con una in-diferencia que transforma su diferencia en deficiencia.

## La invención como descubrimiento

Desde el punto de vista estrictamente pedagógico, esto reviste la siguiente secuencia-estrategia didáctica: 1) Invención del Otro. 2) Transformación de la invención en descubrimiento. 3) Transmisión de lo descubierto (el sujeto inventado) como “verdad” a un alumno que lo recibe y acepta como tal.

La invención, no obstante, no es algo conscientemente planificado del tipo voy a inventar esto o aquello. Hay prácticas escolarizadas que producen-inventan sujetos, y éstos *a posteriori* son exhibidos didácticamente como la verdad que se extrajo de supuestos hallazgos naturales. Una de esas prácticas institucionales de reconocimiento-encubrimiento, tal como lo muestra Foucault en *La verdad y las formas jurídicas* es el examen. No se trata de generalizar al respecto, pero puede decirse que el ángulo en el que se para Foucault focaliza el aspecto políticamente productivo de los test y demás pruebas. Revela que estos procedimientos suelen inventar mucho de lo que después miden y revelan como supuestamente “objetivo”. Pero esta invención de lo que luego se calibra, compara o califica, exige que aquello que se examina sea considerado “natural”.

El sentido de toda medición, descansa en la idea de que se está evaluando algo natural y no en que se está inventando aquello que se evalúa. Es decir, se aplica el procedimiento sobre aquello que se supone “dado”, más allá de toda relación biopolítica, y por lo tanto, se considera medible, cuantificable, susceptible de aparecer bajo la forma del caso científico o el coeficiente estadístico. Se parte, por lo tanto, de algo así como de un “origen”–*Ursprung* al decir de Nietzsche (Foucault, 1996, p. 13) – que resulta siempre un principio sin conflicto, incontaminado y descubierto en su pureza original. La afirmación naturalista de ese estado primario de cosas requiere, entonces, negar el sentido genealógico de la invención (*Erfindung*). Lo mismo sucede con el concepto tan actual de “posverdad”; se trata de una invención que se hace pasar por descubrimiento. En ese sentido, América, o la niñez al modo moderno, podrían considerarse ejemplos de posverdad, dado que al menos tienen una interpretación que las devela como verdades inventadas que se enseñan en las escuelas como si fueran verdades descubiertas. Ahora bien, hay que tener en claro que se está hablando aquí de la invención siempre bajo la lógica de la invasión. ¿Cómo es esto? ¿Habrá otra forma posible y liberadora de pensar la invención?

## Intervención, invasión, invención

Consideramos que la forma “invención” de Simón Rodríguez como “maestro inventor” (Kohan, 2013), que recupera el citado Kohan en su libro dedicado al maestro venezolano, está precisamente en las antípodas de la fórmula “invención de América” que toma Mignolo de O’Gorman. Incluso hay dos conceptos de “invención” contrapuestos: el de las tesis tales como “la invención de América” o la “invención de la niñez”, y aquel que encierra el verbo “inventar” conjugado en el *dictum* de Simón Rodríguez: “o inventamos o erramos”. Estas formas antagónicas de invención también se presentan cuando contamos, del lado negativo, con expresiones análogas tales como “fábula”, “relato” o “mito” en el sentido de engaño, falsa conciencia o ignorancia, todas formas que justamente Rodríguez buscaba combatir con su concepto virtuoso de “invención”. Es decir, cuando Simón Rodríguez expresaba que “o inventamos o erramos”, estaba con ello diciendo que debemos sospechar críticamente de aquella invención-intervención-invasión que viene disfrazada de “naturaleza” pero que, en rigor y como decía Martí (1891), es una falsa erudición que viene a anular o entorpecer toda expresión de un estilo propio de hacer y conocer. La noción de “invención” de Rodríguez (2001) es, por lo tanto, solidaria con la propuesta martiana del “hombre natural” latinoamericano (2020), que hoy, diríamos, no es “hombre” en el sentido sexista y excluyente del término, ni es “natural” en el sentido del arquetipo naturalista, europeo e ilustrado. Es decir y rebobinando: hay una invención-invasión (educativa) que no deja venir/ser al otro y comporta un modo de narcisismo diferente al del aislamiento pasivo, la no intervención o el “no te metas”. Se trata de una forma de abandonar metiéndose, de ningunear inventándose un “alguien” y poniéndole un nombre. ¿O acaso no nos hemos sentido irreconocidos, y abandonados por los otros, en muchos de los bautismos y sobrenombres con los que se nos ha nombrado? El inventar al otro, y luego decirle en la cara: “eres así”, es una forma de narcisismo del yo, pero no es un narcisismo callado y en retirada introspectiva. Es un narcisismo activo, charlatán e invasivo.

Y la educación tiene mucho de narcisismo invasivo, es decir, de yo que, cual proyección de su “propio ombligo”, inventa a otro ser, cual Pigmalión<sup>2</sup>, de acuerdo con el carácter que precisa su imagen. Paso seguido, le inculca a la otra identidad dicho sentido, como si éste no fuera un fantasma de su auto-observación, como si fuera el resultado de un test riguroso, de una pesquisa bastante exacta donde se “descubre” a la otra persona tal como ella es<sup>3</sup>.

## A modo de conclusión

Hemos partido del inagotable mito de Eco y Narciso, eligiendo la versión que de él hace J. Derrida. Este autor conjuga en sí todas las dimensiones que se ponen en juego en el presente artículo. Su condición de argelino, proveniente de una familia judía y habitante de un mundo tan protagónico y autorreferente en materia cultural, tal como lo es la sociedad francesa, hace que el filósofo haya desarrollado una notable sensibilidad des-colonial. También la afinidad teórica, acentuada en los últimos tramos de su producción filosófica, con quien fuera su amigo: el filósofo lituano Emmanuel Levinas, completa esta particular aptitud de Derrida para referir a problemáticas de mundos periféricos y de nuestra América en general.

La inagotable metáfora de Eco y Narciso, por tanto, nos condujo a su contrario, presente en las reflexiones que Derrida desarrolla en su obra más reciente *Psiché: la invención* entendida como un “dejar venir” que –por lo

---

<sup>2</sup> Es claro que la invención del otro no implica siempre la invención de lo feo u omni-noso, cual proyección de lo que uno no quiere ver en sí. También puede implicar la proyección del ideal de belleza, al modo de muchos relatos propios de la época de la conquista que proyectaron en América la idea utópica de una tierra libre de todo mal. La cita de Pigmalión reproduce la forma de esta invención idílica de otro/a, de acuerdo con el mito tomado de *La Metamorfosis* de Ovidio. Allí se narra la historia de Pigmalión un escultor que inventa Galatea, una estatua de su creación que representa la mujer perfecta, de la cual se enamora. Nótese que la invención de una mujer ideal, en el sentido de la suma bondad o perfección, es una forma de intervención-invasión que impide que la mujer venga a producir con su otro una auténtica in-vención.

<sup>3</sup> Esta idea de “invención-invasión”, es decir, de invención que inventa a otro y disfraz a su invención de descubrimiento es uno de los núcleos de la violencia epistemológica. Aparece también en Boaventura de Sousa Santos, en su artículo dedicado a los “descubrimientos imperiales” (Santos, 2009, p. 203). La invención del otro, que se plantea como “descubrimiento”, evita que el descubrimiento sea mutuo, que el otro me descubra a mí. El otro carece de “afuera” desde donde descubrirme, todo lo que él o ella podrían decirme de mí yo ya lo sé. Pues ¿cómo un objeto de estudio podría investigar a su sujeto? Todo lo que el objeto le revele a un sujeto es propio de la objetividad que le es impuesta por el instalador; ergo, el único descubridor *stricto sensu* es el sujeto invasor.

tanto— rompe con la estructura narcisista autocontemplativa que “se” inventa otro para sí, ahogándose con él o ella en su mismidad. Esta repetición que idolatra la lengua del otro empírico, es expresamente criticada por Derrida, cuando plantea que todo hablante habla la lengua del otro (Derrida, 1997), dado que toda lengua es esencialmente ajena. Lo que sucede es que esta idea, de la extranjeridad constitutiva de todo hablante, da por tierra con la interpretación de la cultura como mimesis de una civilización que encarnaría la condición de “lo culto” por antonomasia. Esta forma de repetición está en las antípodas de la idea de “invención” sostenida por Rodríguez y por Kohan, en su concepto de “acierto” que —a nuestro entender— implica el sentido de “invención” como “dejar venir” (al Otro). Por lo tanto, este último sentido de la expresión “invención” se contrapone al concepto “invención” de O’Gorman, cuando éste habla —según vimos de acuerdo con la cita de Mignolo— de “invención de América”. En este último caso, América —y con ello todos sus otros y otras— es lo inventado, la “cosa” inventada; mucho más un objeto de *póiesis* que un sujeto de *praxis* educativa, ética o política. Esta distinción entra a jugar claramente en la demarcación hecha más arriba entre herida narcisista y herida colonial (Mignolo). De acuerdo con el segundo de estos conceptos, somos el resultado de una herida colonial: la herida abierta por la proyección del narcisismo europeo. La otra noción de “herida”, más a tono con el planteo freudiano —en el sentido de espacio de crítica al yo y de producción de sentidos alternativos—, da lugar a una forma de apertura que va contra el polo hegemónico, pero ya no desde Copérnico, Darwin, Nietzsche o Marx. Las invenciones de éstos últimos interpelan a Europa sí, pero desde las contradicciones o los márgenes de Europa misma. Ahora se trata de una invención que nos convoca e invita a dejarnos venir (*in venire*) desde más allá de la modernidad; nos induce a citarnos, a leernos y estudiarnos, a articular saberes —europeos o no— con nuestros contextos más próximos, y con algunos lejanos aunque poco escuchados.

Frente a la forma invasiva de “invención” a la que llamamos intervención-invasión, hay otra forma de intervención que es inventiva en el sentido liberador. Esta intervención-invención se da en el nivel ético que, tal como argumenta Derrida (2016), sobre todo en la última parte de su producción filosófica (2008, 2013, 2016) y a partir de la influencia de Emmanuel Lévinas, consiste en dejar venir al Otro como aquello que jamás se puede inventar. Delimitemos, pues, los campos de la invasión y de la invención tal cual han sido abordados a lo largo del presente trabajo.

La palabra “invasión” deriva del prefijo *in* más el verbo *vadere* que en latín

significa “ir” y que podría interpretarse como un ir hacia adentro del mundo del otro. Siempre se invade un “nuevo mundo”, dado que el mundo invadido siempre es nuevo para la perspectiva del in-vasor. En cambio, la expresión “inventar” proviene del prefijo “in” más el verbo “venire” que significa “venir”, y que aquí interpretamos como dejar venir o recibir al otro. Lo interesante es que se in-venta para o con el otro, pero, como plantea Derrida: “no se inventa al otro”:

Yo digo dejar venir porque si el otro es justamente lo que no se inventa, la iniciativa o la inventividad deconstructiva no puede consistir más que en abrir, desencerrar, desestabilizar estructuras de forclusión para dejar el pasaje a lo otro. Pero no se hace venir al otro, se lo deja venir preparando su venida (Derrida 2016, p. 64).

La relación con el Otro es la de la invención en el sentido de dejar venir. Un ejemplo de esto es, precisamente, la escuela de Chuquisaca, creada por Simón Rodríguez en la primera mitad del siglo XIX, tras ser designado Director de Instrucción Pública por Bolívar. El afamado maestro “inventó” una forma de escuela muy particular y revolucionaria para su época. La idea de “educación popular” de Simón Rodríguez, se basaba en la inclusión en las aulas de niños y niñas provenientes de sectores de población “negra” o “chola”, tradicionalmente considerados como no aptos para convivir en la escuela con aquellos niños y niñas de tez blanca y ascendencia europea. Con ello, Rodríguez se enfrentó a la aristocracia criolla boliviana, arraigada a principios racistas de superioridad sobre los pueblos originarios (Duran, 2011, p. 180). Nótese que este gesto de Rodríguez puede ser entendido como “herida narcisista” propinada a la escuela homogénea y sectaria que dominaba en el imaginario criollo, y suele proyectarse hasta nuestros días. De ahí que los “heridos” (las autoridades criollas) reaccionaron de forma hiriente, condenando a la novedad de ese “pueblo” constituido por jóvenes hasta ayer inventados como “deficientes” o “ineducables”<sup>4</sup>. Desde la conquista, esos chicos y chicas estaban siendo víctimas de una intervención-invasión.

Por lo tanto, pensar la invención desde la perspectiva de la intervención-invasión consiste en la antítesis del gesto que introduce Simón Rodríguez cuando constituye el centro de su interés pedagógico bajo el símbolo de la premisa “inventar o errar” (2001). La educación invasiva consiste en la pretensión de fabricar al Otro, de amasar con el barro de la mismidad a América, la niñez o

<sup>4</sup> Según Durán: La inclusión de niños pertenecientes a los sectores marginales de la sociedad, alteró de manera radical la forma tradicional de pensar la educación y la escuela al punto tal que la institución de Chuquisaca, era nombrada por las autoridades como ‘prostíbulo’ y ‘lupanar’. Nunca como ‘escuela’” (Durán, 2011: 180).

la alteridad que sea. Hay muchas formas de la expresión “hacer” sucedáneas de esta suerte de intervención-invasión que se sirve de la otredad. Es muy conocida la expresión “hacer (se) la América” en el sentido de sacar ventaja, de hacer de la proximidad con alguien –natural o cultural– la oportunidad para el gran negocio. El capitalismo cuenta con variadas formas educativas según las cuales sus instituciones, cual Narciso, se inventan una otredad a la medida de su Ego, para no sufrir la herida que le propinaría una auténtica hospitalidad. Y de este modo, solo resuena del Otro la reiteración de un Eco, opacado entre planificaciones burocráticas. Éstas suelen silenciar la novedad (Cerletti, 2008) que habita en los pliegues de la repetición. No obstante, a pesar del lugar fijo que se le quiera dar a la otredad en un libreto ya pautado de antemano, hay intervenciones-invenções de maestras y maestros que abren la posibilidad para que alumnas y alumnos se des-inventen, reconozcan y re-inventen. Se trata de una potencia imposible de ser anulada; una inventiva en común que, de no producirse, nos arrojaría inevitablemente en el error, por más que repitamos “a lo loro” los datos científicamente más probados. El “eco” resuena, genera un temblor en las aguas e irrumpe en la nitidez de la imagen reflejada.

## Referencias

Bárcena, F. y Melich. J. (2000) *La educación como acontecimiento ético*, Barcelona, Paidós.

Biagini, H. (2000) “Espiritualismo y positivismo”, en Roig, A. (ed.) *El pensamiento social y político iberoamericano del siglo XIX*, Madrid: Trotta, pp. 319-341.

Cerletti, A. (2008) *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*, Buenos Aires: Del Estante. 2008.

Deleuze, G. (2002) *Diferencia y repetición*, Buenos Aires: Amorrortu.

Derrida, J. (1997) *El monolingüismo del otro*, Buenos Aires, Manantial.

Derrida, J. Y Douformantelle, A., (2008), *La hospitalidad*, Buenos Aires: Ediciones La Flor.

Derrida, J., (2013), *Artes de lo visible*, Pontevedra: Ellago Ediciones.

Derrida, J., (2016), *Psyché. Invenciones del otro*, Adrogué: Ediciones La Cebra.

Durán, M. (2011) "Simón Rodríguez: Verdad y originalidad en su proyecto de educación popular" en *Filosofía y educación en Nuestra América. Políticas, escuelas, infancias*. Arpini, A.; Alvarado, M.; Ripamonti, P & Rochetti, C. (compiladoras), Mendoza, Ed. UNCUYO, pp. 179-189.

Dussel, E. (2004) *1492 El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*, La Paz Lugar UMSA. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Plural Editores

Dussel, E. (2013) "Meditaciones anticartesianas: sobre el origen del antidiscurso de la Modernidad" en *La Filosofía de la liberación hoy: sus alcances en la ética y en la política* / Gandarilla Salgado, J. G. & Zuñiga J. (compiladores) – México UNAM, Centro de Investigaciones en Ciencias Humanas, pp. 17-71.

Foucault, M. (1996) *La verdad y las formas jurídicas*, Lynch, E. (traducción) Barcelona, Gedisa.

Freud, S. (1992) "Una dificultad en Psicoanálisis", en *Obras Completas* Vol. XVII, Trad. Etcheverry, J., Buenos Aires, Amorrortu, 1992, pp. 129-137.  
KOHAN, W. (2013) *El maestro inventor: Simón Rodríguez*. Buenos Aires: Migno y Dávila.

Kohan, W. "La infancia escolarizada de los modernos" en *Infancia entre educación y filosofía. Barcelona*. Laertes, 2003, pp. 73-108.

Martí, J. (2020) "Nuestra América" en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal27/14Marti.pdf>

Mignolo, W. (2005) *La idea de America Latina. Herida colonial y opción decolonial*, Barcelona, Gedisa.



Ricoeur, P. (1999) *Freud: una interpretación de la cultura*. México: Siglo Veintiuno.

Rodríguez, S. (2001) *Cartas*. Caracas, Ediciones del rectorado de la UNISER.

Santos, B. (2009). “El fin de los descubrimientos imperiales”. En *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Clacso-Siglo XXI. pp. 213-224.