

## **Investigación acción y maoísmo en educación. Claroscuros de la ética en los grupos de indagación.**

*Action research and Maoism in education. Nuances of ethics in inquiry groups.*

Miguel Angel Olivo Pérez<sup>71</sup>

### **Resumen**

La investigación acción y el maoísmo representan dos formas de indagación grupal, que se proponen la retroalimentación entre las ideas y la práctica para resolver problemas educativos. En el presente artículo, ambas formas de acción colectiva son actualizadas e investigadas en diferentes grupos de educadoras de preescolar, con el propósito de profundizar en el conocimiento de dos dimensiones cruciales, pero frecuentemente subestimadas en los estudios de los grupos de indagación: la ética y las nociones de autoridad. La aportación principal apunta a valorar la importancia de potenciar la ética de la igualdad ante lo nuevo e inesperado.

**Palabras clave:** educación, ética, investigación acción, maoísmo, autoridad.

### **Abstract**

Action research and Maoism represent two forms of group inquiry, which propose feedback between ideas and practice to solve educational problems. In this article, both forms of collective action are updated and investigated in different groups of preschool educators, with the aim of deepening the knowledge of two crucial dimensions, but often underestimated in the studies of inquiry groups: ethics and notions of authority. The main contribution is to appreciate the importance of enhancing the ethics of equality in the face of the new and unexpected.

**Keywords:** education, ethics, action research, maoism, authority.

Recibido: 21/06/2020    Aprobado: 02/08/2020

---

<sup>71</sup> Profesor en la Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México. Autor del libro *El impasse del sujeto. Badiou, la sociología y la modernidad*. Correo electrónico: miguelangelolivo@hotmail.com

## Introducción

Resulta por lo menos sorprendente que en un mismo momento de crisis, pero en lugares y acontecimientos tan diferentes como lo fueron la gran depresión de 1929 y la Gran marcha de la revolución China en 1934, en ambos casos se haya recurrido a un colectivismo indagatorio y deliberativo para resolver los problemas que en ése entonces cada una de dichas sociedades enfrentaba.<sup>72</sup> El término de investigación acción aparece por primera vez con Kurt Lewin hacia los años 1930<sup>73</sup> en el contexto de la psicología social estadounidense en ése entonces en boga, mientras el maoísmo nace por las mismas fechas durante el desarrollo de la revolución China con la propuesta de Mao Zedong de organización de comités de acción política. Ello, en el contexto de lucha por un nuevo régimen comunista que acabara con los feudos y el imperialismo. La investigación acción se propone como una herramienta o un modelo que supuestamente puede ser empleado cualesquiera que sean los fines que sus usuarios se propongan. Es decir, se presenta como neutralmente valorativa y por ende como si estuviera más allá de cualquier ideología. Por su parte, el maoísmo declara de manera explícita su pertenencia a la ideología del comunismo, que tiene como principio rector no la destrucción del enemigo<sup>74</sup>, sino “la resolución de las contradicciones del pueblo, la construcción política de una nueva configuración colectiva”.<sup>75</sup> Esta definición es reveladora en tanto la diferencia entre la investigación acción y el maoísmo, no reside en que la primera es democrática y la segunda autoritaria por el hecho de que se insertan respectivamente en el régimen republicano de Estados Unidos y el comunista Chino, sino porque *ambas son recuperaciones a nivel micro de la instancia ética del Estado*.

Si se rescata la concepción de la ética como hacer frente a lo incierto en condiciones de igualdad y libertad, el tradicional *dictum* del comunismo como ausencia de libertad no puede ser considerado como norma exclusiva para descalificarlo. En la historia de occidente, el capitalismo democrático, si bien presume ofrecer más libertad, deja que desear en cuanto igualdad. Así por ejemplo, de acuerdo al mismísimo Banco Mundial el índice de

---

<sup>72</sup> Aunque la ciencia representa hoy el espacio privilegiado de la reflexión triangular entre positivismo, crítica y metafísica del objeto, Foucault, cit. en Wahl, F. (1975). *¿Qué es el estructuralismo?* Buenos Aires: Losada, p. 108, es necesario reconocer que, como la investigación acción y el maoísmo, existen también varias otras esferas y propuestas (p.e. asambleas de cualquier tipo, las comunidades de indagación, el aprendizaje reflexivo, etc.), cuya existencia depende de la reflexividad y por tanto “son objeto de un aprendizaje propio, o bien son absorbidas por saberes expertos” (Žižek, cit. en Castro-Gómez, S. (2015). *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Žižek y la crítica del historicismo posmoderno*, Madrid: Akal, p. 143).

<sup>73</sup> Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación-acción colaboradora en la educación. En *Revista Electrónica de la enseñanza de las Ciencias*. Vol. 1 N°. 1. Facultad de Ciencias da Educación. Universidad de Vigo. Campus de Ourense. Recuperado el 23 de mayo de 2019 de: [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC\\_1\\_1\\_3.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_1_3.pdf) ; Gollete, G. y Lessard-Hebert, M. (1988). *La investigación-acción. Sus funciones, su fundamento y su instrumentalización*. Barcelona: Laertes.

<sup>74</sup> Al contrario de lo que pregona la propaganda liberal, no hay relación necesaria entre la violencia y el comunismo, toda vez que el terror es más bien “la continuación de la insurrección o de la guerra mediante los instrumentos del Estado” Badiou, A. (2014). La idea comunista y la cuestión del terror. En Žižek, S. *La idea de comunismo. The New York Conference, 2011*. Madrid: Akal. p. 13.

<sup>75</sup> Badiou, A. (2012). *Sobre la contradicción*. Madrid: Brumaria. p. 14.

Gini es mayor para estados Unidos (41.12 en 2010) que para China (37.01, en 2011).<sup>76</sup> Incluso desde el punto de vista intelectual, el grado de permeabilidad de la teoría por las observaciones empíricas, es mayor en Mao que en Lewin. Dicho en otras palabras, la proclividad al dogma de las ideas es mayor en el segundo.

Más allá del debate democracia versus dictadura, interesa aquí rescatar el carácter de frontera siempre móvil, a que los dilemas entre la libertad y la igualdad impactan “sin cesar con la repartición de lo político y lo social”.<sup>77</sup> En otras palabras, ya sea a nivel de un Estado o de un pequeño grupo de personas, la libertad se encuentra en relaciones de tensión específicas con la igualdad, donde la política, entendida como “producción de un determinado efecto” (*Ibid.* p. 35) se entrelaza con formas concretas de relación social, de manera que es posible valorar la ética por la forma en que las personas enfrentan sus problemas.

Tanto en el corazón de la propuesta de investigación acción como en la del maoísmo, se encuentra presente la idea hegeliana de *Aufhebung*: la superación de tensiones llevadas hacia un nuevo nivel. En Lewin la idea de equilibrio era concebida como un logro en el que las fuerzas opuestas se encuentran a manera de estabilizar el medio y las relaciones que les rodean.<sup>78</sup> Por su parte, de acuerdo con Zeng, la dialéctica es el modo en que la política resuelve las contradicciones internas y externas de los grupos sociales. Aunque ambas coinciden en el problema de las tensiones como fuerzas encontradas que pueden ser llevadas a un nuevo nivel, Lewin las limita a las condiciones inmediatas a los grupos, no considerando los aspectos políticos, económicos y sociales más amplios. Tan es así que hoy en día la mayoría de las propuestas de investigación acción en educación en cada país, se limitan al ámbito del aula o a lo mucho al entorno de las escuelas. En contraste, Mao Zeng se propone superar el orden prevaleciente más amplio en su país a través de la contribución que pudieran aportar las células a la revolución; en específico, sobre los comités de base recaería la tarea de superar las tensiones internas y externas, a través de la indagación grupal retroalimentando las ideas y la práctica.

Pueden llevarse más lejos estas comparaciones a manera de plantear incluso la posibilidad de una *Aufhebung* de ganancia absoluta,<sup>79</sup> caso en el cual la valoración de la expansión de la libertad y la igualdad no se limitaría a poner en la balanza al orden democrático occidental versus el caso de China<sup>80</sup>, sino que sería posible advertir, haciendo

---

<sup>76</sup> Banco Mundial (2019). *The global economy: heightened tensions, subdued growth*. Recuperado el 21 de julio de 2019 de: <http://iresearch.worldbank.org/PovcalNet/povOnDemand.aspx>

<sup>77</sup> Bensaid, D. (2010). El Escándalo permanente. En Agamben et. al. *Democracia ¿en qué estado?* Buenos Aires: prometeo, p. 51.

<sup>78</sup> Billig, M. (2015). Kurt Lewin's Leadership Studies and His Legacy to Social Psychology: Is There anything as Practical as a Good Theory?. En *Journal for the theory of Social Behaviour*, 45 (4), pp. 440-460. Recuperado el 19 de julio de 2019 del sitio web: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jtsb.12074>

<sup>79</sup> Žižek, S. (2015). *Menos que nada. Hegel y la sombra del materialismo dialéctico*. Madrid: Akal, p. 523.

<sup>80</sup> En el fondo la idea de que los individuos, grupos y más ampliamente las sociedades, deben resolver de manera conjunta sus problemas a través de la deliberación reflexiva, se encuentra en el núcleo de la concepción de la democracia. La investigación acción y el maoísmo, se presentan como propuestas que privilegian la resolución pacífica de los problemas. En éste último, se admite la posibilidad de la guerra, pero como defensa estratégica y ya no como un medio técnico, sistemático y terrorista que suele ser empleado por los Estados Nación para la resolución de las contradicciones. Badiou, A. (2012). *Sobre la contradicción*. Madrid: Brumaria. Por otro lado, en contra de lo que tanto se ha afirmado de la revolución China como

abstracción de los dos casos, sólo como modalidades de una ganancia de infinito actual realizadas a partir de acontecimientos singulares. Esto significa que la investigación acción y el maóismo, lejos de ser meros procedimientos formales de grupo para la resolución de problemas, pueden fusionarse en una sola concepción, a manera de servir como matemáticas de pase<sup>81</sup> para la vida política tanto dentro de las aulas como fuera de ellas.<sup>82</sup> Más allá de la ubicación de ambos grupos de indagación en un régimen político democrático o uno autoritario, estamos hablando de diferentes alcances posibles de las resoluciones logradas, así como de los medios y el contenido mismo de los fines perseguidos. Estas tres dimensiones; a saber, los problemas, los medios y los fines que los grupos de indagación se proponen abordar, pueden ser evaluadas desde el punto de vista moral. Cabe destacar que no se trata de una simple evaluación de la desviación con respecto a normas. Más fundamentalmente, la evaluación recae sobre los engaños, manipulaciones y otras perversiones de diferentes tipos, a que los problemas, los medios y los fines son sometidos, donde con gran frecuencia los individuos son utilizados de manera particularista en desmedro de valores universales que desde Aristóteles en occidente se conocen como valores propios de universales *in re*.<sup>83</sup>

A partir de las consideraciones anteriores, el problema es el del rescate de la investigación acción y el maóismo, como dos formas de indagación grupal potencialmente actualizables en su ética, al interior de un bagaje teórico práctico a la altura de algunos planteamientos provechosos que la ciencia social y la filosofía hoy nos ofrece. Específicamente en cuanto al trabajo de campo desarrollado en torno a las observaciones de tres grupos de alumnas, el estudio de su proceso de reflexión indagatoria grupal será colocado y evaluado, a la luz de las lealtades a las verdades que nacen y la conciencia de los alcances de las acciones y responsabilidades asumidas.

## 1. Marco teórico. La gravidez del acontecimiento como *aufhebung*

En las actuales concepciones de la ética, las actitudes y acciones ante lo nuevo, han sido objeto de mayor reflexión,<sup>84</sup> fenómeno que puede ser analizado en concreto a través de los grupos de indagación, en tanto pueden ser pensados como básicamente semejantes a los Estados democráticos occidentales concebidos como instancias éticas. De hecho ya hacia mediados del siglo XIX Hegel aludió a la institución de la familia como el equivalente microsocio del Estado,<sup>85</sup> por lo que no resulta descabellado argumentar que tanto los pequeños o grandes grupos que deliberan y toman decisiones relativamente éticas para

---

violenta y dictatorial, las experiencias y los documentos constatan la importancia que se otorgó a la democracia significada como gobierno y participación del pueblo, como medio revolucionario. Véanse, por ejemplo, Zeng, M. (1968). *Obras escogidas*. Pekin: Editorial del pueblo.

<sup>81</sup> Miller, J. (1987). *Matemáticas I*. Buenos Aires: Manantial.

<sup>82</sup> Esto por supuesto, como se verá más adelante, tomando la precaución de no formalizar directamente las representaciones de la realidad, pues lo formal, recayendo en el ámbito de la ontología de las matemáticas, es una vía de acceso al ser que se debe considerar como indirecta.

<sup>83</sup> Casin, B. (2018). *Vocabulario de las filosofías occidentales. Diccionario de los intraducibles*. Siglo XXI: México, p. 1670.

<sup>84</sup> Badiou, A. (2010). *La filosofía, otra vez*. Madrid: Errata naturae. Groys, B. (2016). *Introducción a la antifilosofía*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

<sup>85</sup> Hegel, G. (2015). *Fundamentos de filosofía del derecho*. México: Fontamara.

enfrentar sus problemas, sea a través de procedimientos democráticos o dictatoriales, sus miembros necesariamente vivencian peculiares mezclas de coerción y compromiso en el cumplimiento de sus objetivos. Esta es la abstracción básica a partir de la cual a continuación se traerá a colación el estudio de los grupos de indagación de Lewin y Mao.

Una de las historias menos conocidas en educación, es el origen históricamente en común que tuvieron la investigación acción y el maoísmo. Durante los años previos a la segunda guerra mundial, todo parecería indicar la improbabilidad de un encuentro entre perspectivas tan opuestas. Sin embargo, se dio una inesperada convergencia a partir de la cual a pesar de haberse podido obtener múltiples lecciones, simplemente quedó en el olvido. De aquí el valor de su rescate. En especial, de la importancia de renovar sus premisas más significativas a partir de algunos planteamientos teóricos y filosóficos de avanzada hoy en día, mismos que puntualmente se irán desglosando en el presente escrito a manera de mostrar cómo se pueden ir siendo provechosos para los propósitos aquí planteados.

Habiendo compartido una época de acontecimientos convulsos en distintas partes del mundo, ambas formas de intervención política educativa pueden ser interpretadas como peculiares estallidos propios de la práctica secular moderna, de aclarar las cosas atendiendo a las ideas y los datos de la experiencia, y ya no ha partir de la ceguera que conlleva un excesivo énfasis en un determinado sentido previamente dado de las cosas o la tradición. Si bien las dos propuestas antes referidas se aproximan en cuanto al privilegio que otorgan a la reflexión basada en la retroalimentación entre las ideas y las prácticas, más allá de que una provenga de la América capitalista y la otra de la China comunista, existen diferencias más sutiles entre ambas formas de indagación grupal, que abonan a la conveniencia de centrar la atención en algunos aspectos específicos cruciales para poder recuperar los grupos de indagación, bajo una abstracción general viable para actualizar su estudio y juicio moral.

Un ejemplo entre varios otros de tales diferencias sutiles provechosos para el objeto de estudio aquí abordado, puede advertirse en el modo de enfrentar lo nuevo de las crisis: ambas surgen y desarrollan sus aplicaciones en situaciones de crisis. La de Lewin en los años posteriores a la gran recesión de 1929, y la de Mao durante los años de la guerra civil China iniciada en 1927. La primera se propuso como instrumento para solucionar diversos problemas derivados de la crisis, procurando *conservar* el mismo orden social y político básico. Por su parte la segunda planteó explícitamente la utopía de un mundo nuevo y los modos como los grupos de indagación encarnados en los comités de lucha, podrían *transformar* el orden social en ese entonces existente.

Ya sea a través de esfuerzos por salir de una crisis o desde la aspiración a un mundo nuevo, lo importante es el gesto dialéctico de *aufhebung*, que en alemán significa superación (de unas cosas) a la vez que conservación (de otras cosas). En estrecha afinidad con la noción de *aufhebung*, en su teoría de campo Lewin teorizó las tensiones fuera del criterio pasado-futuro: las teorizó como tiempo presente. En específico, en el punto culmine del cambio, concibió las tensiones como el encuentro neutralizador entre fuerzas cruciales que dan lugar al equilibrio. En este ámbito de pensamiento teórico, podrá advertirse que ni Mao Zedong ni Kurt Lewin tienen privilegio alguno, incluso desaparecen como personas o figuras. Sólo quedan las abstracciones teóricas en la esperanza de infundir potencias al trabajo con la realidad. Hay numerosas maneras de teorizar las tensiones, unas emplean

alguna de las diferentes versiones de la dialéctica,<sup>86</sup> y otras lo hacen bajo las premisas de la cibernética o la teoría de sistemas.<sup>87</sup> Pero el planteamiento a resaltar aquí, es que la llamada “cosa” en la tradición académica francesa, la “cosa” freudiana,<sup>88</sup> la “cosa” Durkhemiana,<sup>89</sup> contiene un vacío sustractivo imposible de conocer en su totalidad; un vacío no nihilista, sino grávido de potencia ubicado en el seno del acontecimiento,<sup>90</sup> cuyas consecuencias sí pueden ser trabajadas.

En la complejidad de las circunstancias que enfrentaron, Mao Zedong y Kurt Lewin encarnan dos actitudes ante el azar inherente a la cosa del acontecimiento. En cada autor destacado en las ciencias sociales puede distinguirse por haber logrado combinar en constelaciones discursivas relativamente coherentes, las dimensiones del orden y el azar. Max Weber y Alexis de Tocqueville por ejemplo, concibieron la democracia burguesa como oportunidad. En contraste, en la tradición marxista la democracia es vista con sospecha, y en el peor de los casos como un engaño. Ambas posiciones con respecto a la democracia, la optimista y la pesimista, no deberían ser vistas como propias de dos bloques estancos inamovibles, encerradas en grandes sistemas ideológicos aislados y enfrentados en guerra eterna,<sup>91</sup> sino como un asunto mucho más fluido, (que en momentos de acontecimientos se ponen en posibilidad de ser rozar desde lo más baladí hasta lo más crucial), en constante y problemático contacto con nuestro ser más íntimo de la vida de todos los días: los esfuerzos por entresacar las esencias a partir de las apariencias, así como de estilizar las esencias mediante apariencias, ambos aspectos de la vida, son propios de nuestra naturaleza, de la forma cotidiana en que percibimos y trabajamos con nuestras percepciones, motivo por el cual no se les puede erradicar en favor de uno u otro o destruyendo ambos. En otras palabras, el trabajo con las ideologías, tanto como con la democracia, implican tanto para el más conocido político, como para el hombre más común y corriente, un constante enfrentamiento ético ante la cosa del acontecimiento (ya sea éste grande o pequeño, baladí o trascendente), donde los interjuegos, reorientaciones o dialécticas entre la esencia y la apariencia resultan ineludibles.

No existe ni puede existir receta a priori de cómo distinguir la esencia y la apariencia, pues ello depende de la situación y la cosa concreta abordada.<sup>92</sup> Para enfrentar la cosa no puede haber consejos sobre cómo proceder válidos para todo tiempo y lugar. Lo mismo es válido en la tarea de distinguir lo que hay de falso y de verdadero en las ideologías. Resulta

---

<sup>86</sup> Jameson, F. (2013). *Valencias de la dialéctica*. Buenos Aires: Eterna cadencia.

<sup>87</sup> Por ejemplo, Bertalanfy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica, y Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos.

<sup>88</sup> Braunstein, N. (1991). *La cosa freudiana*. México: Fundación mexicana de psicoanálisis.

<sup>89</sup> Durkheim, E. (1988). *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Altaya, p. 82.

<sup>90</sup> Badiou, A. (2007). *El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial.

<sup>91</sup> Con relación a tales enfrentamientos ideológicos, como los acontecidos durante el denominado por Badiou *Siglo de la bestia*. Badiou, A. (2005). *El siglo*. Buenos Aires: Manantial. Derrida nos previene contra el acto de hacer de la experiencia de lo sagrado un raptó demoníaco, toda vez que éste tiene como efecto irresponsabilizar y nublar la conciencia. Derrida, J. (2000). *Dar la muerte*. Barcelona: Paidós, p. 13. No está de más señalar que en sus disquisiciones al respecto, el filósofo de origen argelino rescata la heterogeneidad esencial que existe entre el secreto y la heterogeneidad, lo cual traducido al lenguaje de la política, conduce a la máxima ética de la transparencia y la comunicación.

<sup>92</sup> Kosik, K. (1984). *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo.

comprensible por tanto, que hacia fines del siglo XX el fenómeno de la autoridad de los expertos fuera seriamente puesto en cuestión,<sup>93</sup> lo cual también impacta sobre las figuras de autoridad por las que se apuesta en los grupos de indagación, como conductoras o guías sobre cómo se debe proceder ante los acontecimientos imprevistos, sobre todo los que arrojen verdades del tipo de las que no pecan pero incomodan, y con ello, la ineludible necesidad de adoptar una actitud ética ante las mismas.

## 2. Las dinámicas de autoridad en los grupos de indagación

Con el fenómeno de la autoridad, es decir, de quienes dirigen los grupos de indagación, ingresamos a la cuestión de los alcances de ésta. Resulta más que curioso que Lewin llamara líderes a dichas personas. Mao Zedong era un líder. En los años actuales, mucho más atemperados, incluso políticamente mucho más fríos que los del pasado siglo, podemos advertir mejor que bajo la denominación de “líder”, se esconden ansias de un control trascendente. El empleo de la palabra “líder” tiende a servir como camuflaje de un mesianismo de la comunidad.<sup>94</sup> Kurt Lewin, muy probablemente influido por su amigo alemán el marxista Karl Korsh,<sup>95</sup> diseñó sus experimentos de investigación acción en torno a las indagaciones sobre autoritarismo y democracia, aspectos políticos del capitalismo y el comunismo, dos ideologías en ese entonces enfrentadas a muerte.

El fenómeno de la autoridad, junto con el del control y sus alcances, fueron investidos por Lewin con el aura de una ciencia neutralmente libre de valores, mientras que por su parte Mao Zedong admitía abiertamente su compromiso de valor. Sin embargo, ambos incurrían en el sentimiento oceánico,<sup>96</sup> que tanto daño hiciera durante el siglo de la bestia.<sup>97</sup> Las lecciones conducen hoy a plantear el problema de bajo qué concepción ideológica y sentimientos referidos a la autoridad, son controlados los grupos de indagación colectiva. Lo anterior, considerando que las exigencias de responsabilidad hacia los líderes de los grupos se vuelve una cuestión ética crucial. Bajo este enfoque y el conjunto de inquietudes asociadas a los riesgos del mesianismo, cabe indagar teórica y empíricamente, cómo se da la ética al interior tanto de los grupos de investigación acción como en las células maoístas.

El término investigación acción se plantea como un modelo de intervención social basado en la indagación colectiva de las situaciones que subyacen a determinados problemas sociales con el fin de solucionarlos con base en las mejores ideas disponibles, incluyendo las de la ciencia.<sup>98</sup> Habiendo tenido sus orígenes en la psicología social, hacia mediados del siglo veinte la investigación acción se extendió a diferentes problemáticas

---

<sup>93</sup> Beck, U., Lash, S. y Giddens, A. (1996). *Modernización reflexiva*. Madrid: Alianza.

<sup>94</sup> Groys, B. (2016). *Introducción a la antifilosofía*. Buenos Aires: Eterna Cadencia, p. 145.

<sup>95</sup> Elteren, M. (1993). Discontinuities in Kurt Lewin's psychology of work: conceptual and cultural shifts between his german and american research / Les psychologies du travail, allemande et americaine, de Kurt Lewin: ruptures conceptuelles et culturelles. En: *Sociétés contemporaines. La psychologie sociale et ses histoires*. N° 13, Mars, 1993., p. 73 Recuperado el 21 junio de 2019 de: [https://www.persee.fr/doc/socco\\_1150-1944\\_1993\\_num\\_13\\_1\\_1100](https://www.persee.fr/doc/socco_1150-1944_1993_num_13_1_1100)

<sup>96</sup> Freud, S. (1999). *El malestar de la cultura*. Madrid: Alianza, p. 17.

<sup>97</sup> Badiou, A. (2005). *El siglo*. Buenos Aires: Manantial.

<sup>98</sup> Lewin, K. (1973). *Resolving social conflicts. Selected papers on group dynamics*. Souvenir Press.

sociales en los Estados Unidos (p.e. el desempleo, el alcoholismo, el embarazo adolescente, la violencia, etc.). Fue sólo hasta los años 1990, con los planteamientos de diversas perspectivas emergentes de la investigación acción,<sup>99</sup> que se constituyó como una definida corriente de estudios en el campo de la educación en Estados Unidos y posteriormente en varios otros países de occidente.

Por las mismas fechas en Asia, específicamente en China, surge lo que desde un punto de vista formal puede considerarse una variante de la investigación acción; el maoísmo, el cual también se fue desarrollando en estrecha relación con el fenómeno de la democracia. En cada uno de los dos países mencionados se presentaron tensiones y también las condiciones favorables para hacerles frente, a través de la discusión colectiva centrada en la dialéctica entre las ideas y la realidad.

En una primera aproximación, la investigación acción y el maoísmo tienen en común lo siguiente:

- ❖ Son modelos de intervención vigentes, en el sentido de que en la actualidad llegan a ser empleados en diferentes contextos educacionales o no.
- ❖ Tienen en común el objetivo de educar a través de la investigación tomando en cuenta las situaciones concretas reales. Lo anterior, más allá de que, aparte de que se originan en tiempos, contextos y dimensiones diferentes, son aplicados entre la población de forma bastante parcial (pues no se les conoce suficientemente a detalle), disímil (sólo llega a ciertos sectores y a otros no) y peor aún, injusta (en su aplicación no se considera a quienes más lo necesitan).
- ❖ Persiguen la retroalimentación entre la teoría y la práctica. Es decir, sus objetivos no se limitan a la mera aplicación de la teoría, sino que persiguen el conocimiento concreto del objeto enriquecido de la manera más plena. De esta manera, en la investigación acción la objetividad de lo investigado se logra a través de la *realización*: “emplear en el aula una investigación supone su realización por parte del profesor”.<sup>100</sup> Por su parte en el maoísmo el objetivo de la investigación se alcanza mediante “el análisis concreto de situaciones concretas”.<sup>101</sup>
- ❖ Están diseñados para ser aplicados de manera continua en la vida diaria. Para el maoísmo la revolución es en la vida y transforma la vida.<sup>102</sup> Por su parte realizar investigación acción exige la indagación rigurosa, sistemática y mantenida sólo por cierto tiempo.
- ❖ Se caracterizan por ser modelos abiertos.

---

<sup>99</sup> Entre los cuales destacan Stenhouse, L. (2007). *La investigación acción como base de la enseñanza*. Madrid: Morata. Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata. Elliot, J. (2018). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata. Shön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós. Brockbank, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata. Así como varios otros como Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós. Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza I, II y III*. Barcelona: Paidós.

<sup>100</sup> Stenhouse, L. (2007). *La investigación acción como base de la enseñanza*. Madrid: Morata, p. 11.

<sup>101</sup> Bosteels, B. (2005). Post-Maoism: Badiou and politics. En: *Positions: east asia cultures critique*. Duke University Press. Volume 13, Number 3, Winter, pp. 579.

<sup>102</sup> *Ibid.*, p. 590

A pesar de las diferencias de los contextos relativamente locales en que surgieron, poseen varios elementos en común. Considerando la concepción de la política de Sylvain Lazarus como la conexión íntima entre la acción, el pensamiento de la acción y el pensamiento del pensamiento de la acción,<sup>103</sup> se puede afirmar que en el fondo la investigación acción y el maoísmo son al mismo tiempo acción educativa y política. *En especial, cabe indagar cómo al interior de grupos escolares concretos de investigación acción, se desenvuelven las dinámicas de interacciones ante lo nuevo a partir del papel desempeñado por diferentes figuras de autoridad.* Esta cuestión resulta más significativa si se toma en cuenta que durante los últimos cincuenta años la figura de la autoridad ha tendido a relajarse considerablemente.<sup>104</sup> Así por ejemplo, la famosa transición de la denominada “educación tradicional” a la “educación innovadora o moderna”, tiene como eje central el declive de la autoridad. Los maestros en el sentido tradicional, vivieron en una época en que las reglas propias de su rol de amos del aula se suponen claras, por lo que el conjunto de sus acciones de atienen a sus propios protocolos supuestamente indiscutibles.

Desde tal posición de superioridad, los denominados maestros tradicionales actúan imponiendo sus condiciones, que no son las que propiciarían la creación de las situaciones que favorecen los esfuerzos por los aprendizajes, sino las de la estricta disciplina pasiva de los alumnos, basada en una concepción bancaria de la educación basada en la creencia positivista de la posibilidad de una transmisión llana y directa de los contenidos curriculares.<sup>105</sup> Desde los años 1990 los discursos de moda sobre la democracia en las políticas estatales de la mayor parte de los países occidentales, comenzaron a proliferar también en el ámbito educativo. Los docentes deberían ahora de privilegiar la escucha, el dialogo y la interacción en lugar de las ordenes o las instrucciones indiscutibles. Si bien la figura de la autoridad declina, no se sabe a ciencia cierta qué es lo que sucede cuando ésta es aminorada, negada, forcluida o reprimida, como ha sucedido en al menos las últimas tres décadas

Otro aspecto consiste en que el relajamiento de las figuras de autoridad no forzosamente ha redundado en la prevalencia de una mayor democracia; por el contrario, de manera agazapada, detrás de las figuras de autoridad socialmente reconocidas como los maestros en las escuelas, se imponen nuevas formas de autoritarismo mucho más sutiles pero tanto o más coercitivas que las del pasado. En su libro *Las metástasis del goce*, Slavoj Žižek afirma que en nuestra época actual la autoridad, se encuentra ausente sólo en apariencia, pues en realidad se encuentra profundamente arraigada en la figura del amo que nos ordena casi inexorablemente ceder al goce.<sup>106</sup> En efecto, como se demostrará en los

---

<sup>103</sup> Sylvain, L. (1996). *Antropología del nombre*. Paris: Du Seuil.

<sup>104</sup> Al grado de que hoy se habla del declive de la figura del padre y con ello también del menoscabo de la autoridad estatal. Crozier, cit. en Rial, J. (2015). *Gobernabilidad. A cuarenta años del informe de la Comisión Trilateral. Reflexiones desde Latinoamérica*. En revista *Newsletter RESDAL. Red de seguridad y defensa de América Latina*. Año VIII, N° 41. Buenos Aires, p. 2. Recuperado el 9 de julio de 2019 del sitio web: <https://www.resdal.org/assets/newsletter-RESDAL-septiembre-2015.pdf> . Sloterdijk, P. (2015). *Los hijos terribles de la modernidad. Sobre el experimento antigenealógico de la modernidad*. Madrid: Siruela. Bell, D. (2006). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza.

<sup>105</sup> Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

<sup>106</sup> Žižek, S. (2003). *Las metástasis del goce*. Buenos Aires: Paidós.

análisis empíricos que se presentan más adelante, en el estudio del fenómeno de la autoridad nos encontramos ante un fenómeno huidizo, debido a que le subyace “una tensión dinámica entre el velamiento (la *-lethe*) y desvelamiento (la *aletheia*) que caracteriza el acontecimiento verdad con su propia negatividad”.<sup>107</sup>

Por su parte en cuanto al mesianismo que impregna a las figuras de autoridad, si bien ya no tiene el atractivo de antes e incluso se ha vuelto en un término peyorativo, en varios espacios sigue tan vivo como antes. En especial en las numerosas comunidades cerradas que viven atemorizadas, si no es que aterrorizadas, ante los riesgos que conllevan las incertidumbres de la globalización.<sup>108</sup> Sin embargo, del mesianismo también se derivan goces; en este sentido el goce de quienes se inclinan por el mesianismo equivaldría al goce que durante el siglo pasado solía desatarse en torno a las guerras ideológicas. Si bien la variable autoritarismo-democracia ha servido para caracterizar en general el espíritu de la época en forma de transición del primero hacia el segundo, al momento de observar e intentar comprender fenómenos concretos, dicha variables por sí sola sirve de muy poco o nada. En este sentido, uno de los más fuertes mensajes que comparten la investigación acción y el maoísmo, es el rescate de las potencialidades que nacen en momentos singulares, punto en el cual cada uno de ellos difiere en la forma de efectuar dicho rescate.<sup>109</sup> Es aquí donde se puede abrir el punto a discusión acerca de qué tan legítimo es comparar ambas formas de indagación colectiva, cuando el mayor peso de las primeras apariencias indica que son muy diferentes. Con el énfasis puesto en la singularidad de las situaciones, surge también el problema de cómo captar en su devenir complejo y dinámico las diversas fuerzas presentes en momentos concretos, mismas que son analizables con relación tanto a las tensiones como los equilibrios (también llamadas desde las posiciones críticas relaciones dialécticas) a que dan lugar.

De entre los estudios empíricos en que Kurt Lewin se basó para elaborar su teoría de campo y sus propuestas de investigación acción, destacan las observaciones experimentales a clases de grupos de niños dedicados a fabricar máscaras, a los cuales se les asignó profesores que en el salón de clases actuaron los estilos de liderazgo autocrático y democrático. En investigaciones posteriores que rescatan los informes y relatos sobre estos análisis de campo de Lewin,<sup>110</sup> señala que en estos experimentos se cometió el error de asignar como profesores a los mismos investigadores del proyecto. Se suponía que de esta manera se aseguraría el conocimiento detallado de lo que sucede en los grupos. Sin embargo, con ello introducían el sesgo de definir *a priori* lo que es dictadura y democracia, a manera de inducir en los grupos comportamientos acordes con sus propios prejuicios ideológicos, lo cual tuvo como principal consecuencia inesperada la aparición de fronteras borrosas entre lo que es dictadura y lo que es democracia, cosa que omitieron en sus

---

<sup>107</sup> Richardson, W. (1997). La verdad en el psicoanálisis. En Biblioteca del Colegio Internacional de Filosofía. *Lacan con los filósofos*. México: Siglo XXI, p. 181.

<sup>108</sup> Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

<sup>109</sup> No está de más señalar que esta diferencia con respecto al fenómeno del rescate de las potencialidades nacidas en situaciones singulares, se encuentra en la raíz de la diferencia de actitudes ante lo nuevo de la investigación acción y el maoísmo.

<sup>110</sup> Billig, M. (2015). Kurt Lewin's Leadership Studies and His Legacy to Social Psychology: Is There nothing as Practical as a Good Theory? En *Journal for the theory of Social Behaviour*, 45 (4), pp. 440-460. Recuperado el 19 de julio de 2019 del sitio web: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jtsb.12074>

informes finales de la investigación, ya que por más que los profesores procuraron comportarse autoritaria o democráticamente (o sea, dando ordenes estrictas en el primer caso y permitiendo la libre participación en el segundo), en varias ocasiones se presentó la aparente paradoja de que en los grupos democráticos el profesor se llegaba a tornar autoritario, mientras en los grupos autoritarios en realidad los alumnos se sintieron más involucrados y fueron más participativos.

Así por ejemplo, en los grupos “democráticos” el adulto decidía las tareas y la formación de equipos, pero más importante aún, al momento de pretender imponer orden a las participaciones, llegaban a mostrarse autoritarios inhibiendo con ello la participación aún más que en los grupos autoritarios. Por su parte se dio el caso en que en un grupo sometido a un estilo de liderazgo “autoritario”, los alumnos se resistieron a manera de mostrarse en sus luchas como más demandantes de democracia que dóciles y conformistas, que es como según los investigadores participantes de este proyecto prejuizaron que es como debía de ser. Estos ejemplos de efectos no deseados, señalan las dificultades de ir más allá de las apariencias y definiciones a priori, así como las especiales dificultades que surgen al pretender analizar supuestamente de manera “objetiva”, lo que en realidad se mezcla con una inducción subjetiva.<sup>111</sup> A principio de los 1970’s el filósofo François Wahl trasluce a través de las siguientes palabras la problemática de la inducción subjetiva, la cual ya desde ese entonces solía discutirse en el círculo cercano de Badiou durante su juventud: “...desde siempre, antes que pensar la insistencia del deseo trabajado por la Ley que lo articula preferimos ver en el guiñol de la ideología el enfrentamiento del diablo y el buen Dios”.<sup>112</sup>

En contraste con la pretensión de capturar “objetivamente” lo que sucede en los pequeños grupos en los que se interviene para generar un determinado cambio, en las células maoístas la inducción subjetiva (en el sentido de que desde una elección y actividad subjetiva se prefiguran escenarios futuros que se pretenden conciliar dialécticamente con lo actual) es plenamente reconocida; es decir, se toman en cuenta en sus relaciones dialécticas tanto las interacciones entre los miembros del grupo entre sí como la relación del grupo con su entorno exterior, lo cual en la investigación acción sucede en mucho menor medida o no se toma explícitamente en cuenta, pues las indagaciones colectivas parten de un estado de la situación que tiende a congelar en determinadas relaciones y vectores de fuerzas un específico estado de la situación en un momento determinado del tiempo *sólo dentro del aula misma*. Por supuesto, en tales diferencias subyace la *gran importancia que en los grupos analizados tienen las figuras de autoridad efectivamente internalizadas y la inducción subjetiva que realizan con su actitud hacia lo nuevo*. Estos dos fenómenos resultan cruciales para propósitos del trabajo de campo que se presentará a continuación; específicamente en cuanto a la comparación entre por una parte los grupos de indagación de Lewin y Mao, y por la otra los grupos de educadoras-alumnas que intervienen a niños de preescolar.

### 3. Métodos

---

<sup>111</sup> Badiou, A. (2012). *Sobre la contradicción*. Madrid: Brumaria.

<sup>112</sup> Wahl, F. (1975). *¿Qué es el estructuralismo?* Buenos Aires: Losada, p. 125.

El propósito principal de los procedimientos que se presentarán a continuación, fue identificar la forma en que se manifiesta la ética de hacer frente a lo imprevisto de las intervenciones de las alumnas-educadoras a los niños. Para ello, se estudió un grupo de veintidós alumnas de segundo año de la Licenciatura en Educación Preescolar con apoyo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Unidad 096 de la UPN, a quienes se les extendió la invitación<sup>113</sup> a formar parte de la observación experimental de la presente investigación.

Así, las alumnas-educadoras (que durante el curso seleccionarían en sus lugares de trabajo en escuelas de preescolar, cada una a un niño o niña con alteración en su desarrollo a intervenir), se dividieron en tres grupos: las comprometidas a intervenir a los niños con el máximo de compromiso (denominado *grupo del compromiso*: 5 integrantes), las que cumplirían con las formas mínimas establecidas en los protocolos de intervención oficialmente reconocidos (*grupo oficial*: 5 integrantes), las que realizarían sus intervenciones con la libertad de elegir (*grupo libre*: 12 integrantes), y los tres grupos juntos en sesión global (22 del grupo LEPTIC). El total de sesiones de reflexión fueron diez, una cada semana, con duración de una hora veinte minutos cada una, en las cuales durante la primera media hora se discutía y valoraba hasta qué punto era posible detectar e intervenir exitosamente a los niños. Posterior a ello, cada una escribía sus experiencias de la semana en una hoja amarilla. Asimismo, durante su tiempo en casa tuvieron como cometido, escribir en hojas azules sus experiencias, mismas que entregarían al final del curso.

Tal diseño tuvo como objetivo obtener observaciones y datos sobre su ética, relacionadas a su vez con las formas de operación de las figuras de autoridad predominantes en sus intervenciones. Es decir, a diferencia de los grupos de Lewin y Mao –he aquí la principal ventaja del diseño del trabajo de campo--, no se dio por supuesto el predominio de la figura de un líder (que en este caso supuestamente sería el docente del grupo), equívoco en el que ciertamente incurrió Kurt Lewin,<sup>114</sup> sino que con el llamado a exponer sus puntos de vista libremente, la cuestión de las figuras de autoridad subyacentes en sus concepciones y prácticas se mantuvo abierta a la indagación. De esta manera las observaciones y los datos sobre la coerción o el compromiso, así como sus diversas mezclas posibles, ya sea que fueran cambiantes o no, permitiría develar (de manera más real de lo que alguna vez lo pretendiera Lewin con sus grupos), los deseos y fantasías de los miembros de los grupos.

Como podrá haberse advertido, estos procedimientos para la recopilación de datos y su análisis no se propuso en ningún momento comparar en términos estrictos los grupos de Lewin, de Mao y los de las alumnas aquí seleccionadas, sino que simplemente las experiencias y planteamientos de Lewin y Mao, sirvieron como referentes para la puesta en práctica y análisis de la indagación del grupo de educadoras de preescolar en el curso

---

<sup>113</sup> En efecto, con dicha invitación, se procuró que tuvieran el máximo de libertad de adherirse a algunos de los grupos de reflexión, en donde como docente, procuré también desempeñar más la tarea de facilitador que de expositor de los temas libremente expuestos a la discusión. Asimismo, la igualdad en las condiciones de su participación, sólo estuvo restringida o condicionada por su historia grupal previa, en la cual no se observaron restricciones grupales que causaran sesgos significativos.

<sup>114</sup> Ver Billig, M. (2015). Kurt Lewin's Leadership Studies and His Legacy to Social Psychology: Is There nothing as Practical as a Good Theory? En *Journal for the theory of Social Behaviour*, 45 (4), pp. 440-460. Recuperado el 19 de julio de 2019 del sitio web: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jtsb.12074>

regular de la UPN. En especial sirvieron para orientar las indagaciones sobre las figuras de autoridad y su relación con la ética. Por su parte, como medida de control de los posibles sesgos en las observaciones y los análisis, se procuraron detectar las posibles inducciones subjetivas no advertidas que la función del docente facilitador pudiera haber ejercido a través de sus intervenciones.

#### 4. Resultados

- ✓ El primer resultado arrojado concernió a la complejidad del trabajo de intervención a niños con alguna alteración en su desarrollo (problemas de indisciplina, agresividad, equilibrio emocional, expresión oral, etc.). La variedad de puntos de vista y temas traídos a colación en las discusiones, tanto al interior de cada grupo como con los tres grupos reunidos al mismo tiempo, fue prueba de que la construcción de un grupo de indagación requiere mucho más de diez sesiones.<sup>115</sup> El azoro causado por la concientización de la necesidad de crítica y autocrítica por parte de las educadoras-alumnas, no sólo se debe a la falta de entrenamiento y costumbre de la reflexión organizada en grupos de indagación, sino más fundamentalmente, a su inexperiencia de la revalorización del trabajo propio, misma que se deriva de manera significativa del bajo reconocimiento y status de su profesión, pues con frecuencia es considerada una actividad reducida a cuidar niños y limpiar pañales. Luchar contra la invisibilización --no sólo de las educadoras, sino de cualquier otro colectivo semejante que pretenda obtener ventajas del apreciable trabajo de la indagación colectiva comprometida--, requiere internalizar firmemente el semblante evocado por el significant que reprodujera tan bien Bertolt Brecht en sus obras teatrales: “En una época de confusión organizada, de desorden decretado, de arbitrariedad planificada y de humanidad deshumanizada... Nunca digan: Es natural, para que todo pueda ser cambiado”.<sup>116</sup>
- ✓ La profundidad exigida por las reflexiones grupales de las educadoras, mostró de inmediato la necesidad de emplear más eficazmente el tiempo de las discusiones, centrándose en las experiencias personales, pues la creación de una conciencia grupal se presentó como una tarea especialmente difícil, sólo posible o bien como una agitación derivada de una ruptura inesperada, o como una tarea a largo plazo. Esta situación propició que tanto los tres grupos y el grupo global se fragmentaran y devinieran mayormente en la atención reflexiva caso por caso; es decir, en el estudio una por una, de la intervención de cada alumna a su respectivo niño seleccionado. Sin embargo, pese a la dificultad de relativa fragmentación de los tres grupos y también en el grupo global, eventualmente fue posible detectar y reflexionar sobre aspectos generales atinentes en los problemas en sus intervenciones a los niños. Si bien tales ocasiones contribuían a crear cierta

---

<sup>115</sup> En referencia a los comités maoístas, Bosteels, B. (2005). Post-Maoism: Badiou and politics. En: *Positions: east asia cultures critique*. Duke University Press. Volume 13, Number 3, Winter, p. 580, señala el alto grado de compromiso de éstos en ejercer cotidiana y contantemente la indagación colectiva. Una de las más fuertes formas de compromiso grupal, se da cuando sus integrantes han atravesado por una experiencia excepcional de crisis o peligro, situación que no fue la de los grupos aquí analizados.

<sup>116</sup> Brecht, B. (1986). *La excepción y la regla*. Buenos Aires: Teatro Municipal Genertal San Martín, p. 7.

conciencia grupal, ésta no era suficiente como para motivarlas a incrementar significativamente su compromiso con los niños. Tratándose de la variable coerción-compromiso, las alumnas que mostraron más bajo nivel compromiso (y por ende de ética) fueron las que experimentaron la figura de la autoridad como exterior a ellas; es decir, sin tenerlas internalizadas, acataban el mínimo formal de acciones que se les exigía porque experimentaban la actividad de indagación grupal y de escribir como coercitivas. De hecho, en el grupo del compromiso dos renunciaron y prefirieron trabajar en el grupo oficial. En tales casos de bajo compromiso (a saber, siete de veintidós), la resistencias a realizar una descripción densa<sup>117</sup> de sus intervenciones era formidable. Sólo lo hacían de manera escueta y sin comunicar demasiado sus afecciones relacionadas con el proceso de intervención.

- ✓ Se puede afirmar que en las otras diecisiete alumnas podía advertirse un cierto nivel de compromiso mínimo. De este modo, sea de manera continua o sólo en algunas sesiones, la mayoría de ellas (de doce a catorce) llegaron a realizar abundantes y detalladas descripciones, *pero sin arribar a una resolución en sus intervenciones*; es decir, sin llegar a ser capaces de detectar la pauta de intervención apropiada para el niño en cuestión, a manera de alcanzar la superación (*aufhebung*) cualitativa de su la situación de intervención. En efecto, se pudo advertir la desafortunada situación de que sólo seis de las veintidós educadoras se aproximaron a la resolución, mientras sólo tres la alcanzaron. Un ejemplo de esto último se refirió a la experiencia de un niño que, acostumbrado a la indisciplina, a quien un día se le detectaron muchos pijos en su cabeza, por lo que discretamente se le regresó a su casa para después, al día siguiente llegar feliz a la escuela con el cabello rapado abrazando a la educadora, una vez ésta le llegó a ver, de manera inesperada, muy atento, equilibrado y servicial, para con un niño compañero suyo con síndrome de Down.
- ✓ Las ocasiones en que situaciones de conducta excepcional como la antes descrita, con gran potencial de intervenir positivamente a los niños, llegaron a suceder en el grupo global referido, eran varias (se identificaron claramente siete), más debido a diversas razones las educadoras no pudieron ser consistentes con ellas y las desaprovecharon. Aquí no se puede hablar de un compromiso insuficiente derivado de la escasa internalización de una determinada figura de Amo (sea el profesor, la directora de la escuela en que trabaja, su familia que le exigen buenas calificaciones, etc.), sino de un problema a la vez cognitivo y emocional, para identificar, valorar y potenciar la pauta que los mismos niños proporcionan para una intervención adecuada. Por tanto, es preciso tomar en cuenta que la deficiencia de la intervención, muchas veces no se debe a la ausencia del compromiso, sino al desconocimiento de la experiencia de conectar emocionalmente con el niño a través de la pauta que éste mismo ofrece, lo cual indica a su vez, una deficiente constitución emocional de la persona de la educadora.
- ✓ Ahora bien, hasta el momento no se han abordado las observaciones y datos acerca del fenómeno de lo opuesto a la figura del Amo, que es la figura del analista. Las

---

<sup>117</sup> Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

escasas tres alumnas-educadoras que fueron capaces de llegar a una resolución por sus propios esfuerzos (pues es necesario diferenciar a éstas de quienes tuvieron la fortuna de coincidir con la casualidad de que el niño estaba listo para superar por sí mismo su problema. Existen educadoras incluso, que deliberadamente esperan a que el niño por sí sólo madure su problema, actitud ésta a todas luces negligente y falta de ética). Las alumnas que fueron capaces de desarrollar una alta reflexividad, no aprendieron mayormente de las sesiones del grupo,<sup>118</sup> sino que aprovecharon la oportunidad para mostrar y mejorar una capacidad de reflexión-acción que ya poseían. Sin embargo, dicha capacidad no es suficiente, pues detrás de ella también resultan indispensables dos motivaciones que juntas, conforman un gran potencial para intervenir exitosamente a los niños con alteraciones en su desarrollo: la figura internalizada de la madre amorosa y la de profesionista de excelencia. En esta clase de educadoras no existen Amos, sino fuertes compromisos con la eliminación lo más pronta y expedita posible del sufrimiento de los niños. Ante esta lección de sólo unas pocas educadoras aisladas ¿Acaso Kurt Lewin no llegó a experimentar también un verdadero compromiso con acabar con los sufrimientos de los drogadictos, los delincuentes, los desempleados, las víctimas del racismo, etc.? ¿O acaso no también Mao experimentó el mismo ferviente deseo por extinguir el hambre, la explotación y sufrimiento de su pueblo a través de la luz de la esperanza en la revolución?

## Discusión y conclusiones

A través de las disquisiciones teóricas y empíricas de la investigación aquí expuesta, se pudo mostrar que los grupos de indagación pueden llegar a constituir lo que Badiou llama cuerpos de verdad,<sup>119</sup> mismos que se pueden caracterizar como momentos en que la actitud ética ante lo nuevo se muestra en su más completa limpidez. Dado lo anterior, quedaría abierto el camino para contestar en un estudio posterior, la pregunta de si dichos grupos pueden considerarse similares a los excesos de las masas, cuando éstas viven momentos álgidos de sustracciones en los momentos en que se dan grandes movimientos sociales.

Por supuesto, no es fácil que los pequeños grupos constituyan excesos creadores de cuerpos de verdad. Ello, de manera semejante a como las educadoras en lo individual son efectivamente capaces de hacerlo, como bien se pudo advertir en el trabajo de campo. Sin embargo, el sólo hecho de su existencia, y por el modo en que este hallazgo se detectó a partir de la aparente escasez de sus manifestaciones (lo cual evidencia su invisibilidad interesada promovida por los interesados en las inercias), permiten vislumbrar la posibilidad de ampliar la mirada hacia los diversos lugares en donde las verdades se incorporan a manera de que la ética se pone a prueba.

Si bien en la actualidad los grupos de indagación no figuran entre los mejores candidatos para albergar en su seno la gracia de la ética del encuentro, es decir, de la ética

---

<sup>118</sup> Lo cual no significa que la indagación colectiva carezca de potencial, sino que ésta se presenta como una tarea que requiere de un mayor compromiso y trabajo a largo plazo, si no es que un acontecimiento irruptor que radicalice la conciencia del problema e intensifique las acciones posteriores.

<sup>119</sup> Badiou, A. (2008). *Lógica de los mundos. El ser y el acontecimiento II*. Buenos Aires: Manantial, p. 53.

ante la cosa insondable del acontecimiento, siempre es posible reconocer que, en buena medida, ello ha sido porque nuestra mirada no está entrenada para detectarla cuando llega a darse. Sin embargo, el solo hecho de enterarnos de la posibilidad de dicho entrenamiento, y mejor aún, de su operación efectiva en miles de aulas anónimas a pesar de todo lo que juega en contra de dicha ética, motiva el optimismo suficiente para inaugurar nuevos y enriquecedoras rutas para la investigación de los grupos en donde surgen los excesos del encuentro ético.

Aunque no se haya observado directamente, es viable suponer que no es sólo el docente, sino también diferentes posibles figuras de autoridad (p.e. el maestro, la jefa directora de sus escuelas de preescolar, la madre o el padre, etc.), quienes en peculiares mezclas ínsitas en las disposiciones subjetivas, motivan las acciones de las educadoras, ejercen sobre las mismas una influencia que va desde un compromiso superficial hasta un compromiso profundo por la obtención de logros o la solución de problemas. De acuerdo a lo que se pudo advertir a través de la detección de las intervenciones sensibles sobre los niños sufrientes, no es el maestro ni ningún otra la figura de autoridad la que puede aportar el mayor compromiso posible de la educadora en la intervención de los niños, *sino la figura madre protectora que han internalizado*, la cual se expresa en el amor al socorrer y acudir en alivio al sufrimiento de los niños.<sup>120</sup> La primera consecuencia de considerar estas figura de autoridad realmente operantes en las aulas de la UPN, es que la figura del docente se relativiza.

A la luz de las observaciones de campo realizadas bajo el enfoque de las figuras del amo y el analista, la relativización antes señalada de la figura del docente adquiere un nuevo tinte: el relajamiento de la figura de autoridad del docente en la transición de la escuela tradicional a la escuela moderna, puede concebirse como un fenómeno donde los ejes de las figuras de autoridad tradicionales se diversificaron y desplazaron hacia otras figuras. Ello, además de adquirir un carácter mucho más sutil, en donde las circunstancias, tanto como las figuras internalizadas de autoridad, son mucho más móviles, y por lo tanto la ética ya no funciona bajo el canon de una norma, sino como una disposición que sólo sale a la luz en momentos cruciales en que determinados dilemas morales son puestos en juego.

En tales momentos de relativa incertidumbre, el sentimiento de la condición de igualdad resulta crucial no sólo para la disposición a la libre expresión, sino tanto o más importante aún, para la creación de una solidaridad grupal que sirva de fuente a un creciente compromiso. A su vez, dicha solidaridad, posee como valioso potencial, servir como aliciente para la acción cotidiana militante en favor de los destinatarios finales de la educación, que en este caso fueron los niños con alteraciones en su desarrollo.

## Referencias bibliográficas

---

<sup>120</sup> Sin duda tanto en los grupos de Lewin como en los de Mao, las tensiones se daban bajo sus propias peculiares mezclas de figuras de autoridad, cuya demostración rebasa el espacio del presente artículo. No obstante, ello no demerita que la abstracción de la figura de autoridad, operativamente especificada en el trabajo de campo como variable figura de amo versus figura del analista, sea válida y pertinente para las observaciones empíricas.

- BADIOU, A. (2005). *El siglo*. Buenos Aires: Manantial.
- BADIOU, A. (2007). *El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial.
- BADIOU, A. (2008). *Lógica de los mundos. El ser y el acontecimiento II*. Buenos Aires: Manantial.
- BADIOU, A. (2010). *La filosofía, otra vez*. Madrid: Errata naturae.
- BADIOU, A. (2012). *Sobre la contradicción*. Madrid: Brumaria.
- BANCO Mundial (2019). *The global economy: heightened tensions, subdued growth*. Recuperado el 21 de julio de 2019 de: <http://iresearch.worldbank.org/PovcalNet/povOnDemand.aspx>
- BECK, U., Lash, S. y Giddens, A. (1996). *Modernización reflexiva*. Madrid: Alianza.
- BECK, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- BELL, D. (2006). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza.
- BENSAID, D. (2010). El Escándalo permanente. En Agamben et. al. *Democracia ¿en qué estado?* Buenos Aires: Prometeo.
- BERTALANFY, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BILLIG, M. (2015). Kurt Lewin's Leadership Studies and His Legacy to Social Psychology: Is There nothing as Practical as a Good Theory? En *Journal for the theory of Social Behaviour*, 45 (4), pp. 440-460. Recuperado el 19 de julio de 2019 del sitio web: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jtsb.12074>
- BOSTEELS, B. (2005). Post-Maoism: Badiou and politics. En: *Positions: east asia cultures critique*. Duke University Press. Volume 13, Number 3, Winter, pp. 575-634.
- BRAUNSTEIN, N. (1991). *La cosa freudiana*. México: Fundación mexicana de psicoanálisis.
- BRECHT, B. (1986). *La excepción y la regla*. Buenos Aires: Teatro Municipal Genertal San Martín.
- BROCKBANK, A. y McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- CASIN, B. (2018). *Vocabulario de las filosofías occidentales. Diccionario de los intraducibles*. Siglo XXI: México.
- CASTRO-Gómez, S. (2015). *Revoluciones sin sujeto. Slavoj Žižek y la crítica del historicismo posmoderno*, Madrid: Akal.
- DERRIDA, J. (2000). *Dar la muerte*. Barcelona: Paidós.
- DURKHEIM, E. (1988). *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Altaya.
- ELLIOT, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- ELLIOT, J. (2018). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- ELTEREN, M. (1993). Discontinuities in Kurt Lewin's psychology of work: conceptual and cultural shifts between his german and american research / Les psychologies du travail, allemande et américaine, de Kurt Lewin: ruptures conceptuelles et culturelles. En: *Sociétés contemporaines. La psychologie sociale et ses histoires*. N° 13, Mars, 1993., pp. 71-93. Recuperado el 21 junio de 2019 de: [https://www.persee.fr/doc/socco\\_1150-1944\\_1993\\_num\\_13\\_1\\_1100](https://www.persee.fr/doc/socco_1150-1944_1993_num_13_1_1100)
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

- FREUD, S. (1999). *El malestar de la cultura*. Madrid: Alianza.
- GEERTZ, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- GOLLETE, G. y Lessard-Hebert, M. (1988). *La investigación-acción. Sus funciones, su fundamento y su instrumentalización*. Barcelona: Laertes.
- GROYS, B. (2016). *Introducción a la antifilosofía*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- HEGEL, G. (2015). *Fundamentos de filosofía del derecho*. México: Fontamara.
- JAMESON, F. (2013). *Valencias de la dialéctica*. Buenos Aires: Eterna cadencia.
- KOSIK, K. (1984). *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo.
- LEWIN, K. (1973). *Resolving social conflicts. Selected papers on group dynamics*. Souvenir Press.
- LUHMANN, N. (1978). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos.
- MILLER, J. (1987). *Matemas I*. Buenos Aires: Manantial.
- RIAL, J. (2015). Gobernabilidad. A cuarenta años del informe de la Comisión Trilateral. Reflexiones desde Latinoamérica. En revista *Newsletter RESDAL. Red de seguridad y defensa de América Latina*. Año VIII, N° 41. Buenos Aires. Recuperado el 9 de julio de 2019 del sitio web:  
<https://www.resdal.org/assets/newsletter-RESDAL-septiembre-2015.pdf>
- RICHARDSON, W. (1997). La verdad en el psicoanálisis en Biblioteca del Colegio Internacional de Filosofía. *Lacan con los filósofos*. México: Siglo XXI.
- SHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- SLOTERDIJK, P. (2015). *Los hijos terribles de la modernidad. Sobre el experimento antigenealógico de la modernidad*. Madrid: Siruela.
- STENHOUSE, L. (2007). *La investigación acción como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SUÁREZ, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación-acción colaboradora en la educación. En *Revista Electrónica de la enseñanza de las Ciencias*. Vol. 1 N° 1. Facultad de Ciencias da Educación. Universidad de Vigo. Campus de Ourense. Recuperado el 23 de mayo de 2019 de:  
[http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC\\_1\\_1\\_3.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_1_3.pdf)
- SYLVAIN, L. (1996). *Antropología del nombre*. Paris: Du Seuil.
- WAHL, F. (1975). *¿Qué es el estructuralismo?* Buenos Aires: Losada.
- WENGER, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- WITTROCK, M. (1989). *La investigación de la enseñanza I, II y III*. Barcelona: Paidós.
- ZENDOG, M. (1968). *Obras escogidas*. Pekin: Editorial del pueblo.
- ŽIŽEK, S. (2003). *Las metástasis del goce*. Buenos Aires: Paidós.
- ŽIŽEK, S. (2015). *Menos que nada. Hegel y la sombra del materialismo dialéctico*. Madrid: Akal.