

## LA VINCULACIÓN AFECTIVO-COGNITIVA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DOCTORAL

---

MARÍA GUADALUPE MORENO BAYARDO

Departamento de Estudios en Educación, Universidad de Guadalajara

**RESUMEN:** Una de las creencias presentes en el imaginario colectivo, especialmente de los científicos, que durante mucho tiempo fue incuestionable, como lo afirman Sastre y Moreno (2002), es la de que la razón y las emociones constituyen dos aspectos claramente diferenciados en el ser humano. Dicha creencia, asumida como supuesto, implicó que durante muchas décadas, la psicología estudiara los procesos afectivos y los cognitivos por separado ignorando su íntima relación, así como los vacíos de conocimiento que se generaban al estudiarlos de esa manera. En el final del siglo XX y principios del XXI, la opción más generalizada ha sido la del estudio conjunto de dichos procesos y ello ha conducido a cambios importantes en el terreno de la teoría y en el de la aplicación. Estudios

como los de Damasio (1994), LeDoux (1999) Gardner (1993) y Goleman (1995) han contribuido de manera relevante a sustentar que la íntima relación entre pensamiento y emociones, trae como consecuencia la necesidad de no desvincularlos cuando se pretende conocer acerca de procesos en que ambos tienen un papel fundamental, como es el caso de los procesos de formación en cualquiera de sus modalidades. En el presente trabajo se muestra, con base en resultados de una investigación realizada, cómo se vinculan aspectos afectivos y cognitivos en los procesos de formación doctoral.

**PALABRAS CLAVE:** Vinculación afectivo-cognitiva, procesos de formación, doctorados en educación.

### La investigación en el origen

La investigación titulada “Condiciones personales e institucionales en las que se generan procesos de formación para la investigación en programas de doctorado en educación”, de la que se deriva este trabajo, se constituyó en fuente generadora de diversos productos relativos a los procesos de formación de investigadores en educación, los cuales han sido presentados en congresos, artículos o libros. Es por eso que la referencia breve a dicha investigación puede ser ya conocida por algunos lectores, pero es necesario incorporarla como marco que dé cuenta del origen de los planteamientos que aquí se sustentan.

El propósito de la investigación antes mencionada fue aportar al conocimiento de la formación de investigadores en educación, en particular al análisis de los múltiples factores que articulan y constituyen las condiciones en las que se pretende formar para la investigación en los doctorados en educación, marco en el cual cada sujeto configura su propio proceso de formación. Dichas condiciones son entendidas como circunstancias presentes, formas de hacer o de actuar, tanto de sí mismo como de otros, que pueden resultar favorables o no en términos de propiciar aprendizajes significativos; condiciones que en ocasiones son modificables por el sujeto en formación o por la institución en la que está inscrito, pero en otras no lo son y se convierten en una especie de contexto obligado en el que habrá de ocurrir, en cada caso, su experiencia de formación doctoral.

La investigación en cuestión partió del supuesto de que los procesos de formación de los estudiantes de un programa de doctorado no se generan sólo como consecuencia de la realización oportuna de las tareas que corresponden a cada uno de los participantes; tampoco como mero reflejo de la pertinencia del diseño curricular o de las características de la planta académica y de la infraestructura de apoyo. Lo que configura el proceso de formación de cada estudiante y explica, en su caso, el nivel de calidad de los logros que alcanza en el mismo, es en gran medida la forma en que éste vive y articula las condiciones en las que participa en el programa doctoral (personales, familiares, laborales, económicas, de formación previa), así como las condiciones de la institución que lo ofrece (experiencias de aprendizaje que propicia, estilos de asesoría y tutoría, formas de interacción con académicos y con los pares). De acuerdo con los teóricos de la formación que se constituyeron como referente en esa investigación, Ferry (1990; 1997), Honoré (1980), Filloux (1996), se asumió que nadie forma a otro, es cada sujeto el que se forma a sí mismo, lo hace con apoyo en diversas mediaciones, entre las que destacan los formadores como mediadores humanos.

Lo que se realizó entonces fue un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo en el que las mediaciones instrumentales fueron reportes reflexivos solicitados a cada estudiante en los que éste recuperó aquellas experiencias y circunstancias que le fueron siendo significativas en tanto que facilitaron o limitaron el logro de sus objetivos en el programa, o bien le permitieron ir construyendo ciertas representaciones acerca de la vida académica y del desempeño de los académicos como investigadores y como formadores. La temática a abordar en los reportes reflexivos fue libre, no hubo inducción alguna por parte de la investigadora, la única indicación dada a los participantes en el estudio, fue la

de referir aquello que estuviera siendo significativo para ellos en ese momento de su proceso de formación. En total se recibieron y analizaron 168 reportes reflexivos con extensión variable (desde una hasta 20 cuartillas).

Además, se realizaron entrevistas individuales y grupales con los once estudiantes de doctorado en educación, invitados de tres programas diferentes, dos presenciales en la ciudad de Guadalajara y uno tutorial en la ciudad de México. Las entrevistas individuales (17) se realizaron con la finalidad principal de explorar el entorno de formación de los estudiantes y, en algún caso, de aclarar o complementar ciertas reflexiones que aparecieron en sus reportes. Las entrevistas grupales (2) se realizaron en el caso de los dos programas presenciales, sobre todo con la finalidad de explorar aspectos institucionales.

El reporte final de resultados (Moreno, 2010) incluyó once historias de formación doctoral, una por cada uno de los doctorandos participantes, en las que se mostró, hasta donde fue posible hacerlo, cómo se articularon en cada caso las diversas condiciones personales, familiares, laborales, económicas, de formación previa, e institucionales, para convertirse en elementos favorables, o no, en cada proceso de formación. Fue precisamente una mirada transversal a esas once historias la que permitió detectar la vinculación afectivo-cognitiva a la que se hace referencia en este trabajo.

## **El estudio de la vinculación entre aspectos afectivos y cognitivos en la formación**

En diversas ocasiones algunos académicos y estudiantes de los programas participantes en la investigación que dio origen a esta obra asistieron a la presentación oral de trabajos derivados de la misma. La reacción de unos y otros solía ser contrastante: mientras los alumnos expresaban agrado por el hecho de que en el trabajo presentado se reflejaran aspectos de lo que ellos viven, piensan, aprenden, sienten, significan o cuestionan como estudiantes, entre algunos académicos llegaron a escucharse comentarios tales como “esos son sentimientos”; como si expresarlos pusiera automáticamente en tela de juicio la validez o la pertinencia de las reflexiones de los estudiantes que se pusieron en análisis. Tal parece que entre esos académicos emergió una de las creencias presentes en el imaginario colectivo, especialmente de los científicos, que durante mucho tiempo fue

incuestionable, la cual fue expresada por Sastre y Moreno (2002:19) de la siguiente manera:

“La razón y las emociones constituyen dos aspectos claramente diferenciados en el ser humano. Pensamos —se dice— con el cerebro y amamos con el corazón. La razón se ha considerado como aquello que nos conduce al seguro puerto de la verdad o al menos nos aproxima a él, mientras que el universo de las emociones se supone plagado de trampas que nos inducen fácilmente al error”.

La creencia anterior, asumida como supuesto, implicó que durante muchas décadas la psicología estudiara los procesos afectivos y los cognitivos por separado ignorando su íntima relación, así como los vacíos de conocimiento que se generaban al estudiarlos de esa manera. Otra consecuencia de incorporar esa creencia (de manera consciente o no) en la toma de decisiones sobre el currículum escolar fue lo que Sastre y Moreno (2002: 30) señalaron como

“un desequilibrio entre el nivel de evolución que alcanzan los aspectos cognitivos del pensamiento —ejercitados intencionalmente en la enseñanza formal— y los aspectos afectivos —relegados o ignorados en dicha enseñanza— que permanecen en estado de subdesarrollo”.

En el final del siglo XX y principios del XXI la opción más generalizada ha sido la del estudio conjunto de dichos procesos, y ello ha conducido a cambios importantes en el terreno de la teoría y en el de la aplicación. A partir de estudios realizados desde la neurología (referidos por Sastre y Moreno, 2002: 22), Damasio (1994) concluyó que existe una interacción profunda entre la razón y las emociones; mientras que LeDoux (1999) sustentó que los sentimientos y los pensamientos conscientes son muy parecidos, y ambos son generados por procesos inconscientes, pero sobre todo, que la influencia de las emociones sobre la razón es mayor que la que se da en sentido inverso.

Desde la psicología, el mismo Piaget (referido en Sastre y Moreno, 2002), a mediados del siglo pasado, puso énfasis en las relaciones entre la afectividad y la inteligencia en el desarrollo mental de los niños. Posteriormente, trabajos como el de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1993) o el de Daniel Goleman (1995) sobre la inteligencia emocional, contribuyeron de manera relevante a sustentar que la íntima relación entre pensamiento y emociones trae como consecuencia la necesidad de no desvincularlos

cuando se pretende conocer acerca de procesos en que ambos tienen un papel fundamental, como es el caso de los procesos de formación en cualquiera de sus modalidades.

Los planteamientos sostenidos en los párrafos anteriores permiten afirmar que los reportes reflexivos de los estudiantes participantes en la investigación a la que se hace referencia efectivamente manifestaron sentimientos, además de generar múltiples aportaciones de diversa naturaleza; pero esto, lejos de disminuir su posibilidad de aportar a la construcción de conocimiento, permitió un análisis en el que no se desvinculan la razón y las emociones, ambas intensamente presentes en los procesos de formación doctoral.

Por otra parte, vivir como investigadora la experiencia de ir leyendo los reportes reflexivos de los estudiantes de doctorado, o de escuchar sus vivencias en una entrevista individual o colectiva, me produjo múltiples pensamientos y sentimientos, algunas veces sucediéndose unos a otros según el asunto que se iba develando y, en ocasiones, presentándose de manera simultánea. Sentimientos tales como: asombro, preocupación, solidaridad, admiración, respeto profundo a los estudiantes, gozo, rebeldía interna, desilusión, necesidad de sacar a la luz ciertas situaciones descritas, etcétera; todo ello como parte de la pasión que envuelve al investigador cuando se encuentra profundamente involucrado con su objeto de estudio. Así, yo misma fui sujeto en el que se vincularon aspectos afectivos y cognitivos mientras realizaba la investigación en cuestión, pues una a una de las historias de formación construidas me dejó aportaciones en ambos sentidos.

### **Algunas evidencias de vinculación afectivo-cognitiva**

Al doctorado llega la persona total, este fue un principio asumido desde el planteamiento inicial de la investigación antes referida, por ello el foco de la búsqueda se centró precisamente en cómo se articulan las condiciones personales y las institucionales para imprimir un carácter único a cada proceso de formación. Así, lo que se vive y se logra en un doctorado no es sólo de orden académico, esto puede percibirse claramente en las once historias de formación que se construyeron, en las que salió a la luz la amalgama de situaciones en las que se genera un proceso de formación; sin embargo, aquí interesa

destacar, por la fuerza y el impacto con que se presentó en algunas historias, algunas evidencias de vinculación entre situaciones afectivas y cognitivas.

En un sentido parece que, quizá sin que haya plena conciencia de ello, en algunos casos hay un rasgo de carácter afectivo-emocional presente en la decisión de cursar el doctorado, incluso puede que éste no sea el motivo más fuerte, pero está allí y es importante considerarlo. Destaca por ejemplo el caso de Adela, quien siendo la estudiante que contó prácticamente con todos los elementos favorables para cursar un doctorado, en alguna de sus reflexiones manifestó estar viviendo un espacio para “poner curitas al alma”, o el de Sheila, que se inscribió al doctorado cuando estaba viviendo de manera muy intensa el duelo que acompaña a un proceso de divorcio, aunque no puede afirmarse que éste haya sido su principal o único motivo para hacerlo.

Expresiones escuchadas alguna vez a personas en edad madura, incluso ya jubiladas, que se encontraban iniciando un doctorado dan también idea clara de motivaciones de orden afectivo-emocional, así hay quien ha afirmado: “el doctorado es algo que me debo a mí mismo porque durante toda mi vida profesional no tuve condiciones favorables para hacerlo”, o bien “mi familia (o mi pareja) nunca me consideró capaz de llegar a un doctorado y necesito mostrarme a mí misma y a ellos que puedo hacerlo”.

En otro sentido, hubo historias en las que se manifestó cómo la experiencia de crecimiento en lo académico impacta favorablemente en lo que ocurre en la dimensión afectivo-emocional de la persona. Tal es, por ejemplo, el caso de Rocío, en el que la oportunidad de retomar el trabajo académico en la maestría y luego en el doctorado le permitió redescubrirse a sí misma, reconocer su potencial y darse cuenta de cómo las relaciones de pareja destructivas que había tolerado en su vida la habían mantenido prácticamente sin desarrollo personal en otros sentidos; así fue como la experiencia en su conjunto le dio la oportunidad de liberarse de situaciones emocionales que mantenían inhibido su desarrollo integral como persona.

Otra forma de manifestación del vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo apareció cuando algunos estudiantes tuvieron etapas de parálisis en el avance de su investigación, atribuidas por ellos mismos (o por sus terapeutas) a situaciones que estaban viviendo en lo afectivo. Así ocurrió en el caso de Diego cuando tuvo que tomar una decisión que modificaría su relación con una persona que había sido sumamente cercana y colaboradora con él en su proceso de formación; o más fuertemente en el caso de

Marcela cuando tuvo que asumir no sólo el fallecimiento de su tutor, sino los cambios que ese evento generó, tanto en su relación con el grupo de investigadores que había sido su referente de trabajo colegiado, como en las posibilidades de llegar a incorporarse como investigadora en la institución que la formó; el impacto de esas situaciones fue tan fuerte que la llevó a una especie de parálisis intencional que aún mantenía cuando se dio por terminada la investigación referida y que parece ser la razón principal por la que, en ese momento, ella era la única pendiente de obtener el grado entre los once estudiantes que participaron en el estudio.

El vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, que se estrecha y/o sale a la luz de manera más intensa en procesos de formación como los de un doctorado, llega a impactar también a terceras personas, quizá como consecuencia de lo que éstas últimas no pueden llegar a asimilar ante las nuevas situaciones; así lo sugiere el rompimiento que ocurrió en el matrimonio de Sofía, el cual, si bien no puede atribuirse abiertamente a las situaciones que generó la participación de ella en el doctorado, ocurrió en esa etapa.

Por otra parte, la sensibilidad extrema de los estudiantes a la forma de trato que recibían por parte de los formadores, misma que apareció de diversas maneras en sus reportes reflexivos, puede ser también una manifestación de esa necesidad de equilibrio entre el crecimiento académico y el personal (entre los elementos cognitivos y los afectivos), la cual fue evidenciada prácticamente en todas las historias de formación.

Incluso la aparición del gozo por las tareas propias de la investigación, y en general por las que se derivan de un programa doctoral, aspecto que podría ubicarse principalmente en el plano de lo afectivo-emocional, se dio en diferentes tiempos y con diferentes intensidades entre los estudiantes que participaron como sujetos de investigación; ese tiempo de aparición estuvo estrechamente vinculado con las estrategias de estudio, de trabajo, de organización del tiempo, de alternancia de prioridades que cada estudiante logró desarrollar; pero también de apoyo familiar, de formas de trato con los formadores y con los pares, entre otros, lo cual puede ser considerado como otra forma de relación entre aspectos afectivos y cognitivos.

Así, en diferentes formas y momentos, aparecieron evidencias de vinculación estrecha entre aspectos afectivos y cognitivos en el proceso de formación doctoral de los estudiantes participantes en el estudio.

## Una reflexión final

Cuando algunos académicos que fungen como formadores en programas de posgrado tienen conversaciones a manera de catarsis, se llegan a escuchar entre ellos planteamientos como: “los aspirantes al doctorado deberían de llegar ya formados”, “el tutor o la tutora no pueden convertirse en papá o mamá del estudiante a su cargo”, “si los estudiantes se quejan de cosas como la forma de trato de sus profesores, simplemente son inmaduros”; y yo me pregunto, ¿no hay detrás de ese tipo de comentarios una especie de negación del vínculo entre aspectos afectivos y cognitivos en los procesos de formación? ¿Se considera aún que es posible escindir lo afectivo de lo cognitivo a la manera clásica ya superada por teóricos como los mencionados al inicio de este trabajo? Queda en pie la reflexión de que en todos los niveles educativos, incluso en el doctorado, los formadores no podemos perder de vista que a nuestros programas llega la persona total y que potenciar su crecimiento involucra necesariamente nuestra atención a la vinculación entre aspectos afectivos y cognitivos.

## Referencias bibliográficas

- Damasio, A.R. (2000). *The feeling of What Happens: Body and Emotion in the making of Consciousness*. Nueva York.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Argentina: Novedades Educativas.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. España: Ariel-Planeta.
- Moreno, M.G. (2010). *Historias de formación para la investigación en doctorados en educación*. México: Universidad de Guadalajara/Plaza y Valdés.
- Sastre, G. y Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa.