

Forma de citar este artículo en APA:

Calle García, S. A., Franco, M., Londoño Licona, L. F. y Urrego Rivera, T. (enero-diciembre, 2016). El rol del auxiliar de investigación: un constructor de conocimiento, en relación con experiencias académicas y vivenciales. *Funlam Journal of Students' Research*, (1), 65-72.

Recibido: 19 de noviembre de 2015

Aceptado: 14 de abril de 2016

El rol del auxiliar de investigación como constructor de conocimiento: un aporte desde sus experiencias académicas y personales

The role of a research assistant: a builder of knowledge regarding academic experiential experiences

Sindy Alejandra Calle García*

Manuela Franco**

Luisa Fernanda Londoño Licona***

Tatiana Urrego Rivera****

* Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras de la Facultad de Educación de la misma Universidad. Correo electrónico: sindyrela_87@hotmail.com

** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras de la Facultad de Educación de la misma Universidad. Correo electrónico: manufranco.01@hotmail.com

*** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras de la Facultad de Educación de la misma Universidad. Correo electrónico: lufelondono1007@hotmail.com

**** Estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Perteneciente al Semillero Emoción, cerebro y aprendizaje en la niñez, adscrito al Grupo de Investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras de la Facultad de Educación de la misma Universidad. Correo electrónico: tatidails@hotmail.com

Resumen

Este artículo pretende dar a conocer la importancia de pertenecer a un semillero de investigación y de ser partícipes como auxiliares de investigación en proyectos académicos, desde experiencias que permiten una formación significativa tanto en ámbitos académicos (planeación, estructuración y ejecución de proyectos), como personales (circunstancias familiares, relaciones interpersonales e intrapersonales), logrando la reflexión de las diversas situaciones de la vida cotidiana. De esta manera, el rol de auxiliar de investigación permite dar paso a la integración de conocimientos teórico-prácticos.

Palabras clave: Experiencia, Investigación, Auxiliar, Académico, Vivencial.

Abstract

This article aims to highlight the importance of belonging to a research group and taking part in the role of a research assistant, participating in academic projects; experiences that allow a significant academic growth, in both planning, structuring and the implementing such projects, as well as personal and experiential areas like family circumstances, interpersonal and intrapersonal relationships, achieving reflection in various situations of everyday life. Thus, integrating theoretical and practical knowledge.

Keywords: Experience, Research, Research Assistant, Academic, Experiential.

Introducción

Pertenecer a una investigación en calidad de auxiliar, siendo ésta una formación extracurricular, permite que los integrantes que se encuentran en proceso de formación profesional tengan un primer acercamiento significativo al campo de la investigación, debido a que es una experiencia, que de una manera u otra, lleva en repetidas ocasiones a relacionar positivamente situaciones de la vida académica -de acuerdo con el tema de investigación que se desarrolle- con aspectos de la vida cotidiana.

Un ejemplo de esto, surge desde el conocimiento que adquirieron cuatro estudiantes en un semillero de investigación, quienes manifiestan que los temas abordados en cada sesión ayudaron a fortalecer aspectos personales, que fueron implementados a partir del énfasis en el que se desarrolla el semillero, el cual es inteligencia emocional, que de acuerdo con Goleman (1996), es la capacidad de interactuar con el mundo teniendo en cuenta sentimientos, y la capacidad de desarrollar habilidades que permiten el autocontrol, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, entre otros aspectos de vital importancia para el desarrollo de la personalidad.

En afinidad con lo anterior, para las auxiliares en mención, el reconocimiento de su espacio cotidiano y su contexto fue una experiencia de la cual pudieron obtener información valiosa, convirtiendo así, su principal espacio de formación, en un laboratorio natural, lleno de objetos y experiencias nuevas por descubrir.

Una nueva experiencia: formación investigativa, formación personal

En Colombia, los semilleros de investigación son utilizados como estrategias extracurriculares que fortalecen, motivan y preparan a los estudiantes de pregrado y posgrado en el ámbito investigativo, para lograr desarrollar habilidades formativas y para el trabajo, no solo en equipo, sino también en redes de trabajo nacional o internacional (Colciencias, como se citó en González, 2008).

Como se mencionó anteriormente, los semilleros son fundamentales en la vida de los estudiantes universitarios, debido a que tienen como fin crear en quienes estén interesados, una conciencia crítica e investigativa, que les permita interpretar, comprender y comprobar los fenómenos existentes en la formación académica, personal, y vivencial; además, forman a los estudiantes desde espacios de aprendizaje significativos, que les servirán en dichos ámbitos. Echeverry, citado por González (2008), afirma que investigar es un proceso unido a la formación integral de una persona como profesional, con beneficios como la ampliación del conocimiento y la vinculación a espacios extracurriculares, que ayudan al desarrollo de habilidades metodológicas, cognitivas y sociales; éstas a su vez, permiten una aproximación y un reconocimiento de una problemática social, para la que pueden buscarse soluciones apropiadas a través de métodos de investigación, que se caractericen por ser rigurosos y sistemáticos mediante proyectos investigativos, acordes con las líneas de investigación de la Facultad y la divulgación del conocimiento desarrollado en el semillero.

La experiencia investigativa de las cuatro estudiantes antes mencionadas, nació a partir de un semillero llamado Emoción, Cerebro y Aprendizaje en la Niñez (ECAN), el cual permitió la vinculación a investigaciones en curso, dando la oportunidad a las estudiantes de ser auxiliares de investigación, proyectando nuevas propuestas y fortaleciendo el espíritu investigativo.

En correspondencia con lo anterior, Carmona (como se citó en Boscán y Pereira, 2006) define que los auxiliares de investigación son personas de pregrado o posgrado que prestan servicios en actividades específicas; adicionalmente, dichos participantes, tienen un proceso de capacitación. Igualmente, es importante tener en cuenta que el ser auxiliar de investigación implica compartir espacios de aprendizaje, que se convierten en retos, que contienen nuevas informaciones y experiencias, en las que como grupo de auxiliares, se debería proporcionar entre éstos, un vehículo que los lleve a la realimentación social y académica (Jensen, 2004).

En este sentido, se hace referencia al trabajo cooperativo, que de acuerdo con el Ministerio de Educación de la Nación (2000) de Buenos Aires, "se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas, basada en relaciones de confianza y de apoyo mutuo" (p. 5). Desde allí, se potencializa el liderazgo cooperativo, la responsabilidad y compromiso para las diversas actividades, que se encuentran sustentadas desde el modelo pedagógico social, en el cual, se propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los auxiliares, teniendo en cuenta, la colectividad y el trabajo en equipo, garantizando no solo el desarrollo del espíritu colectivo, sino el fundamento de la práctica, para la formación académica de las nuevas generaciones (Flórez, 2005).

Las auxiliares que empezaron su formación investigativa en el semillero ECAN, desde el trabajo cooperativo se encargaron de actividades como: trabajo de campo, recolección de información, realización y aplicación de entrevista, encuestas, intervención en discusiones teóricas y metodológicas, participación en talleres académicos -dirigidos a aspectos generales y minuciosos de la investigación-, elaboraciones conceptuales, la realización de informes de autoevaluación sobre las tareas asignadas, la búsqueda y clasificación de material bibliográfico, apoyo logístico, entre otras. Por lo tanto, la labor de auxiliar de investigación permitió el fortalecimiento de aprendizajes a nivel personal y académico, logrando: escritura de artículos, presentaciones de ponencias en experiencias universitarias, intercambio de conocimientos académicos a nivel internacional, fortalecimiento en metodología investigativa, resolución asertiva de problemas, sentido de innovación y motivación.

Con respecto a esto último, Azcoaga (como se citó en Beltrán y Acosta, 2003) se refiere a la motivación como una parte esencial de los dispositivos básicos del aprendizaje, que activa y suscita la conducta que surge desde interior del sujeto e igualmente, desde el exterior. Es decir, la motivación puede surgir por parte de un interés que el sujeto tenga frente a un tema específico o simplemente por un entorno o personas que estimulan y generan determinadas conductas en él. Respecto a las diferentes actividades realizadas desde el trabajo colaborativo y el aspecto motivacional, Lewin (como se citó en Restrepo, 2002) expresa que la investigación emprendida por personas o grupos que llevan a cabo una actividad en beneficio de todos, consiste en una práctica reflexiva en la que interactúan la experiencia teórica y práctica, proponiendo así, nuevas soluciones para la creación de instrumentos de recolección de datos (IRD), tales como: diarios de campo, grabaciones y encuestas grupales o individuales, que más adelante podrían ayudar a culminar el proyecto de investigación.

Aprendizaje vivencial y significativo en la formación de las auxiliares de investigación

En la vida cotidiana, en el trabajo, en el estudio y en la constante interacción social, se adquiere y se utiliza una cantidad variada de conocimientos, que se presentan de una manera natural, que a medida que pasa el tiempo, van siendo cada vez más sólidos; pero en ciertas ocasiones, se percibe que estos conocimientos no son tan fáciles, debido a que se presentan situaciones en las que se encuentran implicadas discusiones, debates y refutas. Si se reflexiona sobre esto, es posible preguntarse: ¿Cómo saber si algo es falso o verdadero? ¿En qué se basa para aceptar o afirmar la opinión de otros? ¿Cómo lograr entender algo que se ha intentado conocer, pero aún no se logra descubrir? En estos cuestionamientos, se hace evidente lo que se mencionaba en el apartado anterior respecto a la realimentación entre grupos, porque al compartir en conjunto, no se pretende encontrar una única respuesta, por el contrario, se hace necesario interactuar con otros para reforzar, desmentir o cambiar respuestas y conocimientos de manera positiva. Por tanto, es inevitable el trabajo en grupo, el cual, supone vivencias significativas que permiten la construcción de las bases de un conocimiento propio.

De esta manera, se habla del aprendizaje vivencial, el cual hace alusión a un proceso mediante el que los individuos construyen su propio conocimiento, adquieren habilidades, destrezas y realzan sus valores, directamente desde la experiencia individual o colectiva (Association of Experiential Education, como se citó en Navarro, 2007). Ejemplificando esto, en los espacios formativos de investigación, en compañía de los pares académicos, las cuatro estudiantes anteriormente mencionadas realizaron ejercicios relacionados con escritura, opiniones y análisis crítico frente a diferentes situaciones planteadas, posteriormente, desarrollaron la respectiva socialización y cada una tomaba lo que creía conveniente para su desarrollo, por medio de la construcción de pensamientos divergentes, que también fueron utilizados.

Adicionalmente, lo anterior permitió a las auxiliares de investigación tener una nueva concepción acerca de las experiencias de vida, enseñanzas y pensamientos, que contribuyeron en la vida personal, logrando otras formas de sensibilización frente a temas de vulnerabilidad. Un caso particular, fue un trabajo de campo, realizado con personas en situación de desplazamiento forzado, violencia intrafamiliar, trabajo sexual, habitantes en situación de calle, desmovilizados, entre otras, que ayudó a modificar, construir, ampliar y solidificar pensamientos en estas estudiantes-auxiliares, que influyeron en la toma de decisiones asertivas sobre cómo intervenir en este tipo de población en determinadas situaciones emotivas y sociales, buscando brindar aportes significativos para sus vidas y la comunidad académica.

Por esta razón, se recomienda que el trabajo de campo se efectúe en espacios reales, donde el aprendizaje obtenido desde la investigación está basado en la vivencia, que se extiende de las capacidades y habilidades pedagógicas que contienen los libros o las clases de manera oral por un docente, permitiendo el desarrollo e implementación de la inteligencia práctica (Grupo Braidot, s. f.). Como ejemplo de esta función, las auxiliares de investigación se vincularon en un proyecto de investigación llamado "Prácticas de crianza, Fase II", en la que se trabajaron temas que contribuyeron a la formación de los padres y futuros padres en las prácticas de crianzas; proyecto en el cual la labor como auxiliar fue ser partícipe de los encuentros, talleres, realización de recolección y sistematización de datos, desde la vivencia directa, reforzando así, la inteligencia práctica y pedagógica. Igualmente, esta labor siguió su continuidad con la Fase III "Nociones de ley y prácticas de justicia" de esta misma investigación, que tuvo como objetivo principal realizar una lectura comparada de los sentidos de ley, nociones y prácticas de justicia por parte de actores educativos

en un contexto escolar, en la cual se trabajaron talleres prácticos en CEPAR (Centro de Formación para la Paz y la Reconciliación), que dieron cuenta de los conocimientos que tiene la población de estudiantes, niños, adolescentes, padres de familia, adultos mayores, docentes, agentes educativos y directivos, sobre dichas nociones y cómo son aplicadas en el quehacer cotidiano.

Asimismo, estas diferentes concepciones aportan a la construcción de la formación integral mediante el aprendizaje vivencial. Como consecuencia de la participación en una actividad investigativa, en la que además de tener una práctica directa, tuvieron la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso de investigación, las auxiliares lograron extraer datos útiles para aplicar lo aprendido en el propio trabajo, en el comportamiento cotidiano y en la vida académica (Motos, 2000). Es así como al individuo se le facilita aprender por medio de las experiencias, estrategias y recursos; es decir, las acciones que se realizan constantemente, no solo de los investigadores, sino también de los diferentes participantes.

Por último, otro de los aspectos que cabe resaltar en todo el proceso realizado desde el rol de auxiliares de investigación, es la manera de adquirir aprendizajes significativos. Acorde con Wompner (2008), se aprende significativamente cuando se desarrollan los cuatro pilares de la educación, tales como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, debido a que estos pilares afianzan habilidades, reconociendo y aprendiendo a vivir en sociedad. No obstante, los pilares no son los únicos en orientar el aprendizaje significativo, porque con éste también se ven inmersas las emociones que forman y caracterizan al ser humano, que de acuerdo con Casassus (como se citó en García, 2012), son de carácter cognitivo y biológico y toman sentido desde el ámbito social. De esta manera, las emociones pueden ser clasificadas como positivas, negativas o neutras; la primera es cuando van acompañadas de sentimientos placenteros, es decir, situaciones beneficiosas, como lo son el amor y la felicidad. Mientras las negativas conducen a sentimientos desagradables y las situaciones son percibidas como una amenaza, entre las que se encuentran la tristeza, el miedo, la ira, el asco, entre otras; y las neutras no están asistidas por ningún sentimiento, un ejemplo es la sorpresa o esperanza.

Conclusiones

En las acciones que emprende un auxiliar de investigación se propicia la capacidad de mejorar, captar y enfrentar problemas mediante los diferentes potenciales que ha adquirido durante un proceso de aprendizaje, en el cual también propone soluciones creativas de una problemática determinada, mediante la receptividad de ideas provenientes del exterior y las propias.

Respecto a esto, Herbart (como se citó en Gómez, 2001) propuso que la educación debía darse bajo la instrucción o la oratoria de otro; esto no significa dejar hacer al otro lo que desee sin que tenga en cuenta la opinión de los demás, por el contrario, significa trabajar de la mano con otros, teniendo presente la retroalimentación en grupo, buscando nuevos saberes que se unan a diferentes experiencias previamente adquiridas, posibilitando llegar a la inteligencia, a partir de construcciones mentales, descubriendo nuevos intereses por diferentes conocimientos que rodean al hombre. En correspondencia, Vadillo y Kingler (como

se citó en Piñeiro, 2010) dicen que el auxiliar de investigación debe trascender en el conocimiento, y así mismo relacionar e integrar todas las partes de su ser, lo cognitivo, la ética, la estética y la creatividad, las cuales se basan en la corriente del constructivismo.

En cuanto al rol auxiliar de investigación, se tiene la posibilidad de participar en la construcción de un conocimiento que sea propio o común, lo cual le proporciona habilidades como trabajar de manera individual, colectiva y articulada con diferentes temas a tratar; investigar de acuerdo con su nivel de formación, crecer, desarrollarse cognitiva y personalmente, a la vez que se responsabiliza frente a los problemas que enfrenta hoy en día, en los diferentes campos de la investigación y por consiguiente, de la educación.

El auxiliar de investigación debe actuar con amor sobre el espíritu del aprendizaje, educar en y para la investigación, no es hacer cuanto cosa se le ocurra sin medir consecuencias, es hacer cuanto cosa se le ocurra en lo medianamente permitido, sin sobrepasar a los demás. En los espacios de formación extracurricular, como los semilleros de investigación, los auxiliares elaboran conceptos, en la medida que tienen la posibilidad de participar en actos que los conducen a reestructurar sus esquemas, esto mediante habilidades del pensamiento como la observación, percepción, inferencia, hipótesis, memoria, evocación, inmersas en actividades de experimentación, que además propician ambientes estimulantes para el desarrollo del profesional y del ser.

Referencias

- Beltrán, L., y Acosta M. (2003). *Teorías del aprendizaje*. Medellín: Departamento de Publicaciones Funlam. Recuperado de <http://es.slideshare.net/adrysilvav/modulo-teorias-aprendizaje-funlam-479922>
- Boscán, E., y Pereira, L. (2006). Flexibilidad laboral en el trabajo investigativo: Auxiliares de investigación. *Contaduría y Administración*, 219, 43-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39521902>
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/455/9906>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Gómez, M. (2001). El modelo tradicional de la pedagogía escolar: Orígenes y precursores. *Revista Ciencias Humanas*, 28. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/gomez.htm>

- González, J. (2008). Semilleros de Investigación: una estrategia formativa. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 2(2), 185-190. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=297225162006>
- Grupo Braidot. (s. f.). *Neurociencia aplicada a la educación, estimulando ambos hemisferios cerebrales*. Madrid: Braidot.
- Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=wUWqnQi6meEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Ministerio de Educación de la Nación. (2000). *Trabajo en equipo: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/webgrafiapostitulo/PoznerMII/Pozner%20coord.%20modulo09.pdf>
- Motos, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En Bercebal, F.; de Prado, D.; Laferrière, G. y Motos, T, *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo* (pp. 134-156). Ciudad Real: Ñaque.
- Navarro, M. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>
- Piñeiro, M. (2010). El espíritu creativo: una experiencia de investigación en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 49-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606004>
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (30), 1-9. Recuperado de http://www.rieoei.org/inv_edu12.htm
- Wompner, F. (2008). *Inteligencia Holística: La llave para una nueva era*. Chile. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2008c/464/LA%20EDUCACION%20HOLISTICA.htm>