

# INVESTIGACIÓN

## La articulación entre la docencia, la extensión y la investigación, una realidad posible en la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia: sistematización de una experiencia

DOI: 10.17533/udea.penh.v19n1a06

PERSPECTIVAS EN NUTRICIÓN HUMANA  
ISSN 0124-4108Escuela de Nutrición y Dietética, Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia  
Vol. 19, N.º 1, enero-junio de 2017, p. 67-76.

Artículo recibido: 22 de agosto de 2016

Aprobado: 10 de agosto de 2017

Isabel Cristina Carmona-Garcés<sup>1\*</sup>; David Hernández-Castro<sup>2</sup>

### Resumen

**Antecedentes:** la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia ejecutó entre 2013-2014 la *Estrategia de información y comunicación sobre etiquetado nutricional de los alimentos, para contribuir con la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles*, financiada por la Secretaría de Salud de Medellín. La ejecución y evaluación de esta Estrategia mediante extensión universitaria permitió este proceso de sistematización desde la óptica de 26 estudiantes participantes. **Objetivo:** sistematizar la experiencia de los estudiantes participantes en la ejecución de la Estrategia, con el fin de reconocer los aprendizajes generados en ellos. **Materiales y métodos:** investigación cualitativa mediante la metodología de sistematización retrospectiva de experiencias, la pregunta orientadora fue ¿qué aprendizajes se generaron en los estudiantes, como resultado de su participación en la ejecución de la Estrategia? El sistema categorial se construyó a partir de información recolectada mediante grupo focal, entrevista semiestructurada y Facebook®. **Resultados:** se analizaron tres categorías: *motivaciones, dificultades y aprendizajes*, y emergió una nueva: *concepción de educación*. **Conclusiones:** involucrar a los estudiantes en procesos de extensión genera en ellos aprendizajes significativos, pertinentes y en contexto, favorece el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y propositivas frente a su quehacer, y les permite comprender la educación como un proceso bidireccional y reflexivo.

**Palabras clave:** docencia, investigación, extensión, extensión a la comunidad, estudiantes del área de la salud, sistematización de experiencias.

1\* Autor de correspondencia. Grupo de Investigación Interdisciplinaria en Educación para la Salud y Educación Nutricional (GIIIESEN). Escuela de Nutrición y Dietética, UdeA. Cra. 75 N.º 65-87, Medellín-Colombia. [isabelc.carmonag@gmail.com](mailto:isabelc.carmonag@gmail.com)

2 Escuela de Nutrición y Dietética, UdeA. Cra. 75 N.º 65-87, Medellín-Colombia. [dher82@yahoo.es](mailto:dher82@yahoo.es)

**Cómo citar este artículo:** Carmona-Garcés IC, Hernández-Castro D. La articulación entre la docencia, la extensión y la investigación, una realidad posible en la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia: sistematización de una experiencia. *Perspect Nutr Humana*. 2017;19:67-76. DOI: 10.17533/udea.penh.v19n1a06

## The Articulation of Teaching, Extension, and Research; a Possible Reality in the Escuela de Nutrición y Dietética at the University of Antioquia: A Systematization of an Experience

### Abstract

**Background:** The Escuela de Nutrición y Dietética [School of Nutrition and Dietetics] at the University of Antioquia-Colombia, executed during 2013-2014 the “Information and Communication Strategy on Nutrition Food Labelling to Contribute to the Prevention of Chronic Diseases”, funded by Ministry of Health of Medellín. The execution and evaluation of this strategy through community-institutional relations allowed systemization of the process from the perspective of 26 participating students. **Objective:** To systematize the experience of the participating students in the execution of the strategy in order to understand their learning acquired during the process. **Materials and Methods:** A qualitative study was conducted using the methodology of retrospective experience systematization, the guiding question was “What lessons were learned by the students, as a result of their participation in the implementation of the Strategy?” The categorical system was constructed from data collected by focus groups, a semi-structured interview, and Facebook®. **Results:** Three initial categories were analyzed: motivation, learning, and difficulties, and a new category emerged which was labeled ‘conception of education’. **Conclusions:** Involving students in community-institutional relation processes generates meaningful, relevant and contextual learning, encourages the development of critical, reflective and purposeful skills about their work, and permits the understanding of education as a two-way, reflective process.

**Keywords:** Teaching, research, relations, community-Institutional relations, students, health occupations, systematization of experiences.

### INTRODUCCIÓN

El Acuerdo Superior 124 de la Universidad de Antioquia (1) define la extensión universitaria como eje misional que “busca propiciar y mantener la relación de la Universidad con su entorno cultural” (p. 1) y entre sus principios contempla:

*La Formación, como mecanismo de extender a la comunidad en general los procesos de formación que se generan en la Investigación y en la Docencia, y la Significación Social, cultural y económica del conocimiento mediante la divulgación de conocimientos y las prácticas a la comunidad en general... con el fin de generar procesos de retroalimentación constante entre la universidad y el medio. (p. 2)*

En este sentido, la Escuela de Nutrición y Dietética desde su misión (2) y su plan de acción (3)

asume la extensión universitaria como eje misional y lidera en la universidad, en el departamento y en el país importantes procesos para poner al servicio de la comunidad sus capacidades. Sin embargo, un problema tratado de manera constante en la universidad ha sido la necesidad de articulación entre la docencia, la investigación y la extensión, en palabras de Lozano et al. (4) “plan-tear una mayor articulación e integración de las tres funciones básicas de la universidad constituye no solo un ideal, que en la actualidad conserva su plena vigencia, sino una necesidad a la que se debe prestar mayor atención” (p. 73).

Pensando en lo anterior, se definió realizar este proyecto de sistematización, con el cual se pretende mostrar una experiencia en la que los ejes misionales universitarios se articulan, propiciando

aprendizajes a los actores de interés: los estudiantes, con el fin de aportar elementos que contribuyan a vincularlos en los procesos de extensión universitaria y evidenciar las relaciones entre el conocimiento y su aplicación en el medio, desarrollar su compromiso social y especialmente generar aprendizajes significativos que aporten a su formación profesional y humana.

Para ello se tomó uno de los proyectos del Programa de Extensión de la Escuela de Nutrición, la *Estrategia de información y comunicación sobre etiquetado nutricional de los alimentos, para contribuir a la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles*, proyecto ejecutado durante julio de 2013 y marzo de 2014 y financiado por la Secretaría de Salud de Medellín, en el marco del contrato interadministrativo N.º 4600048363 de 2013. Este tuvo como objetivo brindar información a la población de la ciudad sobre la correcta interpretación del rotulado nutricional de los alimentos. El abordaje a la población objetivo se realizó en tiendas, graneros, minimercados, supermercados, centros comerciales y universidades. Se desarrolló en 259 lugares de la ciudad, abordando un total de 25 441 personas (5).

La Estrategia incluyó la participación de 26 estudiantes de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia, del quinto al octavo semestre, en su mayoría vinculados al grupo de estudio de “Alimentos Funcionales”. Estos estudiantes participaron en la selección de los sitios a intervenir y la ejecución de las acciones educativas y lúdicas; para tal fin fueron entrenados desde el punto de vista técnico (legislación de etiquetado y entendimiento de la etiqueta nutricional) y desde el punto de vista educativo (abordaje a la población, técnicas educativas a ser utilizadas, mensajes principales, utilización de ayudas educativas diseñadas para el proceso). Los estudiantes y su experiencia en este proyecto de extensión fueron el foco de interés de la presente sistematización.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación de corte cualitativo utilizando la metodología de sistematización. Se tomó como referencia a Mejía (6), quien define la sistematización como

un proceso que ayuda a construir experiencias, a hacer visibles sus finalidades y a mostrar la experiencia de los sujetos de la práctica, a construir el nudo relacional desde las acciones que la constituyen, que se forjan en la interacción del sujeto con el mundo, que hace que estos sean complejos, reflexivos, innovadores, empíricos, pero ante todo, cuando se colocan las posibilidades para realizarlo, productores de saber y de teoría. (p. 3)

Durante el proceso de sistematización se tuvo en cuenta los “cinco tiempos” propuestos por Jara (7):

1. **Punto de partida:** se acordó sistematizar la experiencia al finalizar el proceso de ejecución del proyecto, con el fin de hacer un análisis retrospectivo de ella, desde la mirada de los estudiantes participantes.
2. **Preguntas iniciales:** se definió como pregunta orientadora la siguiente: ¿qué aprendizajes se generaron en los estudiantes, como resultado de su participación como auxiliares de campo en la ejecución de la Estrategia de información, educación y comunicación sobre etiquetado nutricional de los alimentos?
3. **Recuperación del proceso vivido:** para la recolección de información se utilizó como técnica el grupo focal (8), en el cual participaron todos los estudiantes auxiliares de campo, se hizo grabación y transcripción para su posterior codificación. Para recolectar información complementaria se utilizó la encuesta semiestructurada individual (9), enviada al finalizar el proyecto, vía Google Drive, a to-

dos los estudiantes auxiliares de campo. Por último se hizo uso de los comentarios que los estudiantes publicaron en Facebook, red social en la cual se creó un grupo que sirvió de medio de comunicación formal entre el coordinador del proyecto, el comunicador, los asesores y los estudiantes auxiliares de campo. La reconstrucción de la experiencia se realizó teniendo como foco las motivaciones para participar en el proyecto, las dificultades enfrentadas en su ejecución y los aprendizajes obtenidos en el proceso.

- 4. Reflexión de fondo:** se realizó la lectura crítica de los datos recolectados y se identificaron fragmentos que respondían la pregunta orientadora, estos fueron codificados para posteriormente agruparlos y reagruparlos por categorías. Con ayuda del *software* mindjet-Mind Manager Pro, versión 8, se construyó el mapa del sistema categorial y se realizó de nuevo la lectura de todos los datos recolectados con el fin de validarlo y encontrar información de apoyo.
- 5. Puntos de llegada:** con base en el sistema categorial se identificaron los principales aprendizajes por parte de los estudiantes durante las diferentes etapas de su participación en el proyecto, se elaboraron conclusiones y se escribió el informe final.

Teniendo en cuenta a Parra et al. (10), “la investigación cualitativa reconoce la subjetividad de los individuos como parte constitutiva de su proceso indagador” (p. 119), por tal motivo para garantizar el rigor metodológico en este proceso se tuvo en cuenta dos de los criterios de valoración de la investigación cualitativa descritos por Lincoln et al. (11): auditabilidad o confirmabilidad y credibilidad. Para garantizar que los resultados fueran auditables, durante todo el proceso se tuvo en cuenta

la triangulación de resultados a partir de las diferentes fuentes. Para avalar la credibilidad de los resultados, estos fueron sometidos a control con tres de los estudiantes participantes, los cuales manifestaron verse reflejados en los resultados y conclusiones. Esta validación se hizo además teniendo en cuenta a González (12), quien afirma que

en la investigación cualitativa el objeto de la investigación es un sujeto interactivo, motivado e intencional, que asume una posición frente a las tareas que enfrenta. Por esa razón, la investigación no puede ignorar que es un proceso de comunicación entre investigador e investigado. (p. 95)

Basados en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud (13), este proceso de sistematización se consideró como una investigación con riesgo mínimo, sin embargo, se pidió consentimiento informado a los estudiantes para el uso de la información recolectada con fines investigativos.

## CONSIDERACIONES ÉTICAS

Por ser una investigación sin intervención de variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, esta se clasifica sin riesgo. Los estudiantes recibieron información sobre el estudio, se garantizó la conservación del derecho de intimidad y confidencialidad, resaltando la participación voluntaria. Los estudiantes firmaron consentimiento informado.

## RESULTADOS

En la reconstrucción de la experiencia, las categorías iniciales para la recolección de información fueron las motivaciones para participar en el proyecto, las dificultades enfrentadas en su ejecución y los aprendizajes conscientes de los estudiantes a partir del proceso. Con base en la información recolectada y su posterior análisis, aparecieron

subcategorías para cada una de ellas y emergió una nueva categoría sobre la concepción de educación que los estudiantes explicitaron a través de sus testimonios, llegando al mapa categorial (Figura 1).

## Motivaciones

Dentro de esta categoría los auxiliares de campo refirieron las principales razones que los llevaron a formar parte del equipo de trabajo y de vivir la experiencia en un proyecto de extensión con fines educativos sobre etiquetado nutricional. Estos hicieron énfasis en la oportunidad que tenían de *aprender y adquirir experiencia* en el campo laboral y comenzar desde el pregrado a cualificarse como profesionales de la alimentación y nutrición.

*...es una oportunidad como para uno, soltarse como estudiante y confrontarse como con la vida real que es la vida profesional... (TEM01).*

*...esto es una experiencia que a uno le sirve para poner en la hoja de vida y que al final de la carrera a usted le digan usted tiene la experiencia para empezar a trabajar y a producir... (TEM02).*

Por otro lado, los estudiantes también se vieron motivados por la oportunidad de interactuar con otros, con el fin de adquirir habilidades necesarias para el acercamiento con la sociedad, comprendiendo los diferentes estilos de vida y la forma de abordar y motivar a cada una de las personas que en ella habitan.

*...me parecía importante interactuar ya con las personas, la sociedad y el medio (TEM04).*

De igual forma, resaltaron la motivación generada por el docente líder del grupo de estudio, quien convocó a los estudiantes a participar en el proyecto como auxiliares de campo.

*Pertenezco al grupo de estudio Alimentos Funcionales y quien lo lidera es la profesora Luz Amparo, ella siempre nos mantuvo al tanto del proyecto hasta que inicio y nos convocó (TEM05).*

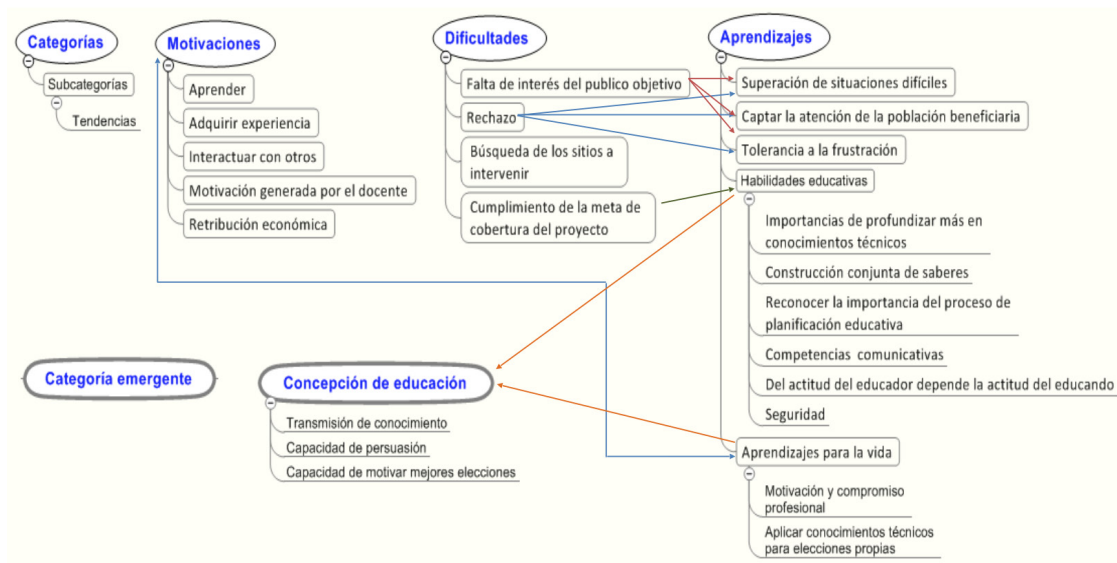


Figura 1. Mapa categorial: se presentan las categorías preliminares y las emergentes

## Articulación docencia-investigación-extensión

Por último, se encuentra como otra de las motivaciones la retribución económica por sus funciones, lo cual, más allá de ser un incentivo monetario, hace parte de esa incursión en el mundo laboral, con todas las responsabilidades, pero también con las gratificaciones que ello implica.

*...y el pago también (risas) pues, es la verdad (TEM06).*

### Dificultades

Los estudiantes expresan como una de las principales dificultades en su labor como auxiliares de campo la *falta de interés del público objetivo*. Esta se explica por varias razones en sus testimonios, entre ellas el escenario inadecuado para la acción educativa y la falta de disposición por parte de la población objetivo.

*...siempre iban de afán a comprar lo necesario y no todas estaban dispuestas a escuchar la información (TED01).*

*...gente grosera que le decían a uno ay no eso para qué, eso no sirve, eso no importa, eso no... me pareció pues como difícil esa parte... (TED03).*

Este último testimonio se relaciona con otro sentimiento manifestado por los estudiantes, el rechazo no solo por parte de la población objetivo, sino también en algunos sitios de ejecución de las acciones educativas:

*... le escribo para informarle que no iré más al Minimercado XXX, este señor ya había sido informado sobre la actividad y ya hoy expresa no interesarle, que si todos nos vamos a morir para que serviría esto... (FBED02).*

El desinterés y el rechazo produjeron en los estudiantes una tensión importante, pues este aspecto influía en el *cumplimiento de la meta de cobertura del proyecto*, definida por el número de personas

abordadas, lo cual generó en ellos frustración y dificultad para continuar con sus motivaciones iniciales.

*Qué frustración en el momento en que uno siente que las personas no captan lo que uno quiere como transmitirles (TED04).*

Si bien durante la ejecución de las actividades educativas se generaron situaciones que significaron dificultades para los auxiliares de campo, un aspecto preliminar, *la búsqueda de los sitios a intervenir*, también fue una dificultad expresada por los estudiantes, relacionada principalmente con la georreferenciación, especialmente de las tiendas.

### Aprendizajes

Se encontró una clara relación entre las dificultades y los aprendizajes. Esto se ve reflejado en lo que expresan los estudiantes frente a la *superación de situaciones difíciles*.

*Aprendí a ser mucho más tolerante, paciente y a manejar situaciones incómodas (EEA01).*

*Gracias a esta experiencia fui adoptando comportamientos que me son más útiles y más adecuados a la hora de resolver cualquier dificultad (EEA02).*

Por ejemplo, ante la falta de interés del público objetivo, los estudiantes manifestaron como aprendizaje lograr *captar la atención de la población beneficiaria*, ante el rechazo y las situaciones desmotivadoras generaron *tolerancia a la frustración*.

*... Y uno se siente frustrado ante estas cosas, pero yo digo la cuestión es insistir, persistir y resistir... (EEA03).*

*Y me iba mejor cuando yo buscaba a las personas, es claro pues que cuando a uno lo buscan es porque tienen un interés ¿cierto? Y es más fácil,*

*pero es más chévere...es más satisfactorio lograr abordar una persona, enseñarle... (TEA01).*

Estos aprendizajes fueron generados en gran parte debido a la adquisición y fortalecimiento de *habilidades educativas* entre las que sobresalieron el reconocimiento de la *importancia del saber técnico*, profundizar en él y mantenerse actualizado como producto de la *construcción conjunta de saberes* con la población objetivo.

*También porque la misma gente te va haciendo preguntas que te motivan a consultar en ciertos temas (TEA03).*

*Uno hablaba con las personas y ellos le daban su punto de vista y uno le aprendía antes también de ellos (TEA04).*

Otra habilidad educativa referenciada fue el *reconocer la importancia del proceso de planificación educativa*, lo cual incluye testimonios referidos a la importancia de planear, contextualizarse y verificar aprendizajes y evaluar.

*...ya al momento de hacer las intervenciones organicé un plan... (TEA05).*

*Nosotros damos la información y no estamos seguros de que la persona si aprendió... entonces es muy importante como uno corroborar con preguntas o algo pues a ver si la persona si entendió o aprendió... (TEA07).*

Dentro de las habilidades educativas los estudiantes también manifestaron que la ejecución del proyecto les permitió *adquirir y fortalecer sus competencias comunicativas*.

*...adquirí agilidad para abordar las personas... (TEA08).*

*...logré enfrentarme a cualquier tipo de público, expresarme mejor... (TEA09).*

*Día a día del desarrollo las actividades sentía como mejora la forma en que le llegaba a las personas... (EEA01).*

Además, algunos estudiantes coincidieron en afirmar que el desarrollo de las acciones educativas les permitió identificar que *de la actitud del educador depende la actitud del educando*.

*Yo notaba mucho que yo a veces estaba un poco distraída y abordaba la persona y no le decía o sea como que no le llamaba la atención como lo suficiente, pero había otras veces que yo lo hacía mucho mejor le llamaba la atención a la persona de una manera como más llamativa y la persona me escuchaba todo y hasta al final me preguntaba (TEA10).*

Todo lo anterior permitió a los estudiantes adquirir *mayor seguridad*:

*..Estar más segura de mis habilidades para expresarme en público y de mis conocimientos... (EEA02).*

*... debía dejar la timidez a un lado para poder así generar más empatía con las personas... (TEA11).*

Los estudiantes manifestaron lograr aprendizajes que no solo fortalecieron su desempeño profesional, sino que también se generaron *aprendizajes para la vida*, algunos de ellos dieron cuenta de cómo la ejecución de la acción educativa les permitió motivarse a un cambio para aplicar los conocimientos técnicos con referencia a rotulado nutricional para aplicarlos en su vida cotidiana.

*... se me quedó de verdad vigilar constantemente la etiqueta nutricional, aunque era de mi dominio su lectura antes de la ejecución del proyecto se me quedó incrustado en el chip... (TEA12).*

*...ahora yo también "elijo a conciencia, leo la etiqueta"... (EEA05).*

## Concepción de educación

Como categoría emergente se identificó la concepción de educación alimentaria y nutricional de los estudiantes, la cual se agrupó en tres subcategorías: el considerar la educación 1) como *la transmisión de conocimientos*, 2) como *la capacidad de persuadir al cambio* o 3) como *la capacidad de motivar mejores elecciones*.

*Lograr dar la información de una manera clara y concisa para poder lograr el objetivo de educar y lograr el cambio en las personas (TEA13).*

*Esto me lleva a buscar herramientas como nutricionista, que me permitan mejorar el discurso para lograr persuadir a los pacientes y en caso de que no les interese (TEA14).*

*...Motivar a las personas a que se interesaran por el tema, incluso ver unas pocas personas en los supermercados que después de recibir aplicaban los tips y tomaban mejores decisiones de compra (TEA15).*

## DISCUSIÓN

La participación de los estudiantes como auxiliares de campo en proyectos de extensión, y en particular en la *Estrategia de información, educación y comunicación sobre etiquetado nutricional de los alimentos*, permite generar en ellos diversos aprendizajes, algunos relacionados directamente con sus motivaciones, otros con el afrontamiento de las dificultades. El proceso permite generar competencias críticas frente a su hacer, frente a su labor como futuros profesionales en alimentación y nutrición y frente a su propia vida.

Desde la perspectiva de la Unesco y sus cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser (14, 15), podríamos decir que los proyectos de extensión universitaria pueden ayudar a que los

estudiantes trasciendan sus aprendizajes, pues son una oportunidad para:

- Aprender a conocer: apropiándose de los conocimientos de su campo de formación, reconociendo el contexto que los espera como futuros profesionales y permitiéndoles aprender a aprender de cada una de las situaciones difíciles o exitosas presentadas en la ejecución del proyecto.
- Aprender a hacer: trascendiendo del conocimiento generado desde lo teórico a lo largo de su formación al logro de competencias y habilidades, que solo pueden desarrollarse cuando se llevan a cabo, como por ejemplo el afianzamiento de las habilidades educativas, que les permiten afrontar un sinnúmero de situaciones profesionales.
- Aprender a vivir juntos: al reconocer momentos difíciles de interrelación, afrontarlos, resolverlos o generar tolerancia a la frustración.
- Aprender a ser: consolidando competencias transversales desde el punto de vista axiológico como la capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Incluso logrando aplicar los conocimientos técnicos a la vida propia, generando así aprendizajes para la vida.

La educación para la vida promueve el desarrollo integral y las potencialidades de los educandos, convencidos de que la finalidad de la educación es el desarrollo humano. Para ello toma en consideración como principios rectores: la educación centrada en cómo aprende el estudiante; en su atención y comprensión; y en la vinculación de este con la vida social, el entorno y su vida misma (16). Sin lugar a dudas esta es una de las principales ganancias de permitirles a los estudiantes acercarse a su vida profesional futura al enfren-



tarlos a una situación laboral, con una mayor responsabilidad que la que asumen habitualmente en sus prácticas académicas, pues adicional a todas las ganancias referidas como adquirir experiencia, interactuar con otros o aprender, los estudiantes también encuentran en la retribución económica una motivación.

A medida que se avanzó en las etapas de ejecución del proyecto se generó en los estudiantes procesos reflexivos y críticos, trascendiendo del saber hacer al saber ser y ser con los otros, involucrando a su conocimiento “científico” aspectos sociales y ambientales, esto permitió que los estudiantes entendieran su labor educativa desde la comprensión humana, en el respeto y el reconocimiento del otro.

Con respecto a las concepciones de educación identificadas es necesario que como academia se hable el mismo idioma, pues aún se reconocen enfoques trasmisioncitas de la educación, desconociendo el otro y su alteridad. Es necesario entonces generar en los estudiantes espacios de reflexión en torno al enfoque tridimensional de la nutrición que reconoce a las personas y a sus problemas nutricionales desde una visión integradora de lo biológico, lo social y lo ambiental (17). Lo anterior contribuye a entender de manera más amplia el ejercicio educativo del Nutricionista Dietista desde la realidad biológica de los sujetos y sus factores constitutivos, pero sin perder de vista el contexto social, cultural y ambiental del cual hace parte.

El Artículo 15 del Acuerdo Superior 125 de la Universidad de Antioquia (18) invita a propiciar la participación de los estudiantes en los proyectos de extensión con el fin de que “A lo largo del proceso de formación, el estudiante evidencie las relaciones entre el conocimiento y su aplicación en el medio, y desarrolle una actitud de compromiso social” (p. 3), esta sistematización permite evidenciar la utilidad de propiciar estos espacios, no solo

por las razones expuestas, sino también como mecanismo para potenciar aprendizajes significativos y reflexiones de su quehacer actual y como futuro profesional. Se favorece así el modelo de aprendizaje crítico y social y se genera educación pertinente y en contexto.

Silva et al. (19) mostraron en una investigación realizada en la Universidad de Mar del Plata que los estudiantes desconocen las funciones misionales de la universidad, así como la importancia de la articulación entre las mismas, por lo tanto, los procesos que favorezcan la participación de los estudiantes en proyectos de extensión permiten a los estudiantes reconocer estos aspectos, y además propiciar prácticas tempranas de los estudiantes en su quehacer futuro y el desarrollo de competencias profesionales (4,19).

Recogiendo las recomendaciones de la Unesco (15) y entendiendo desde ellas “la educación a lo largo de la vida como un flujo continuo de aprendizaje, ampliado a toda la sociedad” (p.10), esta sistematización concluye que a través de la articulación de la docencia, la extensión y la investigación se pueden posibilitar espacios de participación para los estudiantes que permitan potenciar aprendizajes para su vida, pues abstrae el proceso de enseñanza-aprendizaje de las aulas, permite ir más allá del conocimiento técnico o profesional al aplicarlo en contexto y fortalecer competencias transversales como el pensamiento crítico, la solución de problemas y las habilidades comunicativas.

## **AGRADECIMIENTOS**

A los 26 estudiantes que sirvieron como auxiliares de campo en la ejecución del proyecto; a Luz Amparo Urango Manchena, profesora de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia y asesora del proyecto; a Nelson Ramírez, comunicador de la Estrategia. También a Berta

Lucía Gaviria Correa, directora de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia y a Liliana Troncoso, coordinadora del Programa de Extensión durante el periodo de ejecución de este proyecto.

## DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

En este estudio no hay conflicto de intereses para declarar.

## Referencias

1. Universidad de Antioquia. Acuerdo superior 124; 1997.
2. Escuela de Nutrición y Dietética, Universidad de Antioquia. Pensamiento pedagógico y curricular en el programa de Nutrición y Dietética. 2014.
3. Uribe G. Plan de Acción 2014 – 2017: Escuela de Nutrición y Dietética “Una Escuela incluyente que eduque para el desarrollo humano, la innovación y la transformación social”. En: Escuela de Nutrición y Dietética. Medellín; 2014.
4. Lozano-Casabianca GA, Ochoa Hoyos AM, Restrepo Mesa SL. La articulación entre investigación, docencia y extensión en un programa universitario de Nutrición y Dietética. *Perspect Nutr Humana*. 2012;14(1):71-83.
5. Secretaría de Salud de Medellín. Estrategia etiquetado nutricional. Medellín, 2013. [Citado febrero de 2015]. Disponible en: <https://enutricional.wordpress.com/>
6. Mejía M. La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. *Revista Internacional Magisterio*. 2007; 33:1-17.
7. Jara O. Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica. Lima: Tarea Editor; 1994.
8. Alzate T. El grupo focal: factor de eficacia en educación nutricional. *Perspect Nutr Hum*. 1999;1(1):23-35.
9. Romo M, Castillo D. Metodologías de las ciencias sociales aplicadas al estudio de la nutrición. *Rev Chil Nutr*. 2002;29(1):11-22.
10. Parra M, Briceño I. Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Enf Neurol (Mex)*. 2013;12(3):118-21.
11. Lincoln Y, Guba E. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, USA: Sage Publications; 1985.
12. González M. Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*. 2002;29:85-104.
13. Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. Resolución N.º 8430; 1993.
14. Delors J. La educación encierra un tesoro. 1997. [Citado febrero de 2015]. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
15. Unesco. Replantear la educación en un mundo en mutación 2013. [Citado febrero de 2015]. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002247/224743S.pdf>
16. Torroella González Mora, G. Educación para la vida: El gran reto. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 2001;33(1):73-84.
17. Macías AI, Quintero ML, Camacho EJ, Sánchez JM. La tridimensionalidad del concepto de nutrición: su relación con la educación para la salud. *Rev Chil Nutr*. 2009;36(4):1129-35.
18. Universidad de Antioquia. Acuerdo superior 125; 1997.
19. Silva Peralta Y, Echeverría J. Extensión, investigación y su articulación. Un estudio de caso de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*. 2012;9(3):82-91.