



UNIVERSIDAD
Gabriela Mistral
Juntos escribimos tu futuro

Título

“Percepción del Efecto de la Metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en la formación de estudiantes universitarios en una institución privada del norte de Chile”

Tesis presentada al Magíster en Docencia para la Educación Superior de la Universidad Gabriela Mistral, para obtener el grado de Magíster en Educación.

Nombre autor/a(es):

Verónica Alejandra Herrera Ramírez
Francisco Javier Orlando Opazo Lobos
Oscar Alfredo Gastón Romero Tapia

Directora de tesis:

Bernardita María Urzúa Velásquez

FECHA: 30 de enero de 2026

©2025, Universidad Gabriela Mistral

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

No se autoriza la reproducción total o parcial, por cualquier medio o procedimiento, de este trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Oscar Romero Tapia

A Dios, por su fidelidad constante y por concederme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar este proceso formativo. Su guía ha estado presente en cada etapa de este camino académico y personal.

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a mi esposa, **Luz Eliana Yáñez**, por su amor incondicional, su paciencia y su apoyo permanente. Gracias por comprender las exigencias de este proceso, por acompañarme en los momentos de cansancio y por alentarme a seguir adelante durante toda esta etapa de crecimiento personal y profesional.

A mis hijos, **Luz, Andrea y Oscar**, por su comprensión, cariño y apoyo constante. Su acompañamiento, sus palabras de ánimo y su confianza en mí han sido una fuente de motivación fundamental para perseverar y demostrar que el aprendizaje no tiene edad ni límites cuando existe convicción y compromiso.

Finalmente, agradezco a mi familia por creer en mí y por acompañarme en este desafío académico, iniciado a mis **61 años**, como testimonio del valor de la formación continua y del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Verónica Herrera Ramírez

A mi familia, especialmente a mi esposo y a mis hijos, por su comprensión, paciencia y apoyo incondicional durante este proceso de formación de posgrado y desarrollo investigativo. Asimismo, a mis padres y a mi hermana, por su constante aliento y respaldo, que fueron fundamentales para mi crecimiento académico y profesional y para la culminación de este trabajo de investigación.

Francisco Opazo Lobos

Primero, agradezco a Dios por brindarme la fortaleza, la salud y la constancia necesarias para culminar este trabajo de investigación.

Por último, a mi familia, amigos, por su comprensión, cariño, aliento y paciencia durante este proceso de formación académica necesarios

Índice

Título.....	1
AGRADECIMIENTOS.....	II
Índice de Figuras	VI
Resumen.....	VII
Abstract.....	VIII
Introducción.....	1
CAPÍTULO I: problema y propósito	2
1. Presentación problema.....	2
2. Justificación teórica (Estado del arte).....	3
Evidencia en Chile	3
Evidencia en América latina.....	4
3. Justificación práctica	5
4. Pregunta(s) / hipótesis de investigación.....	6
5. Objetivos de la investigación	6
5.1 Objetivo general	6
5.2 Objetivos específicos.....	6
CAPÍTULO II: Marco teórico	7
<i>El Aprendizaje + Servicio como innovación pedagógica en la educación superior</i>	7
<i>Fundamentos teóricos del Aprendizaje + Servicio</i>	7
1. Teoría del Aprendizaje Experiencial (Kolb, 1984).....	7
2. Educación Transformadora (Mezirow, 1991)	8
3. Constructivismo Social (Vygotsky, 1978)	9
4. Perspectiva de John Dewey (1938)	9
5. Pedagogía Crítica (Freire, 1970)	10
6. Responsabilidad Social Universitaria (RSU)	10
<i>El A+S en la educación superior.....</i>	10
CAPÍTULO III: Marco metodológico.....	12
1. Paradigma investigativo.....	12

2. Diseño	12
3. Participantes/muestra	13
4. Estrategia de recolección de la información	14
5. Instrumentos de recolección de información y variables	14
6. Plan de análisis	16
Cuadro de Operacionalización	18
CAPÍTULO IV: Resultados	25
4.1 Introducción al capítulo	25
4.2 Dimensión: Experiencia concreta: vivencia inicial y participación en el contexto escolar	25
4.2.1 Subdimensión: Rol de actor y observador	26
4.2.2 Subdimensión: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje	27
4.3 Dimensión: Observación reflexiva: análisis crítico de la experiencia vivida	29
4.3.1 Subdimensión: Conexiones y discrepancias entre expectativas y resultados	29
4.3.2 Subdimensión: Exploración de contradicciones y tensiones	31
4.3.3 Subdimensión: Identificación de patrones y aspectos sobresalientes	32
4.4 Dimensión: Conceptualización abstracta: construcción de comprensiones teóricas	33
4.4.1 Subdimensión: Construcción de un andamiaje conceptual	34
4.4.2 Subdimensión: Integración teoría–práctica	36
4.4.3 Subdimensión: Generación de proposiciones personales	38
4.5 Dimensión: Experimentación activa: aplicación y proyección del aprendizaje	38
4.5.1 Subdimensión: Aplicación y resolución de problemas	39
4.5.2 Subdimensión: Proyección académica y profesional	40
4.6 Síntesis del capítulo	41
Vinculación con el cuadro de operacionalización	42
CAPÍTULO V: Discusión	43
5.1 Introducción a la discusión	43
5.2 El internado como experiencia concreta y situada de aprendizaje	44
5.3 La observación reflexiva como motor de aprendizaje crítico	44
5.4 Conceptualización abstracta e integración teoría–práctica	45

5.5 Experimentación activa y construcción de identidad profesional.....	45
5.6 Aportes del modelo de Kolb al análisis del internado	46
5.7 Síntesis de la discusión.....	46
CAPITULO VI: Conclusiones y aportes.....	46
6.1 Introducción	46
6.2. Conclusiones generales del estudio	47
6.3 Aportes del estudio a la formación profesional y a la docencia universitaria	47
6.4 Implicancias para el diseño curricular y las prácticas pedagógicas	48
6.5 Limitaciones del estudio.....	48
6.6 Proyecciones y líneas futuras de investigación.....	49
6.7 Cierre del estudio.....	49
Referencias	50
ANEXOS	54
1. Anexo N°1: Matriz de resultados cualitativos	54
Matriz de resultados cualitativos.....	54
DIMENSIÓN 1: EXPERIENCIA CONCRETA (Kolb, 1984)	54
DIMENSIÓN 2: OBSERVACIÓN REFLEXIVA.....	54
DIMENSIÓN 3: CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA.....	55
DIMENSIÓN 4: EXPERIMENTACIÓN ACTIVA.....	55
2. Anexo N°2: Guion de entrevista	56
3. Anexo N°3: índice de vulnerabilidad multidimensional	58
4. Anexo N°4: Mapa conceptual de codificación	59
5. Anexo N°5: Análisis de preguntas codificada	63

Índice de Figuras

Figura 1 Esquema percepción y procesamiento de la experiencia	18
---	----

Resumen

Las instituciones de educación superior tienen la misión de formar profesionales capaces de pensar críticamente y tomar decisiones frente a los desafíos propios de su disciplina. Para ello, deben proporcionar conocimientos, habilidades y competencias que favorezcan un desempeño exitoso en el ámbito profesional. En Chile, algunas universidades han incorporado metodologías centradas en el estudiante, con un enfoque práctico y de vinculación con el medio. Una de ellas es el Aprendizaje + Servicio (A+S), que promueve aprendizajes significativos, la prestación de servicios de calidad y la reflexión estructurada.

Si bien la literatura describe ampliamente esta metodología y sus beneficios, persiste un vacío respecto a la percepción de su efecto en la formación universitaria. En el contexto chileno, no se han desarrollado estudios que evalúen cómo los estudiantes de educación superior perciben dicho efecto ni su influencia en el aprendizaje.

La presente investigación tiene como propósito analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en la formación de estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad privada del norte de Chile. Dicho efecto se examina a partir de las experiencias vividas por quienes cursaron la asignatura A+S denominada *Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar*. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes que participaron directamente en la experiencia de Aprendizaje + Servicio (A+S). Las respuestas obtenidas fueron analizadas a partir de las dimensiones propuestas en la “Teoría del aprendizaje experiencial”, planteada por David Kolb (1984). Nuestro estudio se enmarca en este paradigma teórico, el cual sostiene que el aprendizaje se produce a través de la reflexión sobre la experiencia directa y concreta, más que únicamente mediante la adquisición teórica de conocimientos. En este sentido, esta investigación busca indagar en el efecto que las experiencias concretas tienen en el aprendizaje de los estudiantes, a partir de los significados que estos construyen al participar en instancias auténticas de intervención formativa.

Se espera comprender las percepciones de los estudiantes respecto del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en su proceso de aprendizaje, con el propósito de proponer mejoras en aquellas asignaturas en las que esta metodología ya se implementa, contribuyendo así a que la experiencia formativa sea aún más completa y enriquecedora. Asimismo, este estudio busca aportar al campo de la innovación pedagógica en la educación superior, validando y promoviendo la implementación del Aprendizaje + Servicio en universidades, institutos y centros de formación técnica, dada su potencialidad para favorecer aprendizajes significativos y fortalecer la relación entre las instituciones educativas y la comunidad.

Palabras clave: Aprendizaje + Servicio (A+S), Educación Superior, Percepción, Efecto, Experiencia, Metodología Activa, Comunidad.

Abstract

Higher education institutions have the mission of training professionals capable of critical thinking and decision-making to face the challenges inherent to their discipline. To do so, they must provide knowledge, skills, and competencies that foster successful professional performance. In Chile, some universities have incorporated student-centred methodologies with a practical approach and connection to the environment. One of these is Service learning (S+L), which promotes meaningful learning, the provision of quality services, and structured reflection.

Although the literature extensively describes this methodology and its benefits, a gap persists regarding the perception of its effect in higher education learning. In the Chilean context, no studies have been conducted that evaluate how higher education students perceive this impact or its influence on learning.

This research aims to analyse the perceived effect of the Service-Learning methodology on the learning of Nutrition and Dietetics students at a private university in northern Chile. This effect is examined through the experiences of students who completed the Service-Learning course entitled "*Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar*". Semi-structured interviews were conducted with students who participated directly in the Service-Learning experience. The responses were analysed using the dimensions proposed in the Experiential Learning theory developed by David Kolb (1984). Our study is framed within this theoretical paradigm, which postulates that learning occurs through reflection on direct and concrete experience, rather than solely through the theoretical acquisition of knowledge. In this sense, this research seeks to investigate the effect that concrete experiences have on student learning, based on the meanings they construct through participation in real-world formative interventions.

This study aims to understand students' perceptions of the effect of Service-Learning (S+L) on their learning process, with the goal of proposing improvements to courses where this methodology is already implemented, thereby contributing to a more comprehensive and enriching learning experience. Furthermore, this study seeks to contribute to the field of pedagogical innovation in higher education by validating and promoting the implementation of Service-Learning in universities, institutes, and technical training centres, given its potential to foster meaningful learning and strengthen the relationship between educational institutions and the community.

Keywords: Service-Learning (S+L), Higher Education, Perception, Effect, Experience, Active Methodology, Community

Introducción

El Aprendizaje + Servicio (A+S) es una metodología de enseñanza-aprendizaje que promueve la participación activa de los estudiantes mediante la aplicación de sus conocimientos en contextos reales, a través de servicios prestados a socios comunitarios con necesidades genuinas (Castillo Cerda, M. A. 2025). En el ámbito internacional, el éxito de esta metodología en la educación superior ha sido ampliamente documentado, especialmente en carreras del área de la salud. El A+S no solo contribuye a abordar problemáticas comunitarias, sino que también potencia el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes profesionales, generando beneficios tanto para la comunidad como para los estudiantes (Liao et al., 2023).

En el contexto chileno, si bien el A+S se ha ido incorporando progresivamente en distintas instituciones de educación superior como metodología activa centrada en el estudiante, aún no existen estudios que analicen de manera sistemática su percepción del efecto. En particular, no se han realizado investigaciones que examinen las percepciones de los estudiantes que han participado en cursos con A+S. Esta ausencia de evidencia constituye una brecha relevante, considerando el creciente interés en el A+S como estrategia de innovación pedagógica y su potencial para fortalecer la misión social de las universidades.

El problema central que aborda esta investigación es, por tanto, la falta de estudios que analicen las percepciones de los estudiantes respecto al efecto de la metodología A+S en instituciones de educación superior chilenas. Aunque se plantea como una alternativa que integra el aprendizaje académico con la vinculación con el medio, aún no se cuenta con datos que permitan confirmar si efectivamente contribuye a mejorar los aprendizajes disciplinares y a fortalecer el compromiso social de los estudiantes, en comparación con enfoques tradicionales.

CAPÍTULO I: problema y propósito

1. Presentación problema

El Aprendizaje + Servicio (A+S) se ha consolidado en las últimas décadas como una estrategia pedagógica que integra formación académica y compromiso social, siendo reconocido por su potencial para promover aprendizajes significativos y compromiso ciudadano (Puig et al., 2007). Organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE destacan esta metodología como una vía clave para responder a los desafíos de la Agenda de Educación 2030 y para contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular la calidad educativa (ODS 4), la reducción de desigualdades (ODS 10) y la consolidación de comunidades sostenibles (ODS 11). Asimismo, estudios internacionales evidencian que el A+S potencia en los estudiantes la empatía, el compromiso cívico, las competencias interculturales y la capacidad para resolver problemas complejos, aspectos esenciales en un mundo globalizado e interdependiente.

En Chile, el A+S se ha ido consolidando como una metodología innovadora en la educación superior, reconocida tanto por el Ministerio de Educación como por la Comisión Nacional de Acreditación en el marco de los criterios de vinculación con el medio y de calidad formativa (Pizarro & Torres, 2023). Datos recientes indican que más del 40% de las instituciones de educación superior incluyen programas o asignaturas con componentes de A+S, reflejando un interés creciente por vincular el aprendizaje académico con el entorno social y productivo. Sin embargo, persisten desafíos vinculados a la equidad en el acceso, la retención estudiantil y la pertinencia territorial, que hacen necesario profundizar la investigación en torno a los efectos de esta metodología.

A pesar de la abundante literatura internacional y nacional sobre los beneficios del A+S, existe una brecha importante: la mayoría de los estudios se han centrado en resultados académicos o comunitarios, dejando en un segundo plano la percepción de los propios estudiantes que vivencian la metodología. Esta ausencia se hace aún más notoria en el norte de Chile, donde la investigación en este ámbito es escasa, a pesar de que las características territoriales, culturales y socioeconómicas —como la diversidad migratoria, la presencia de comunidades indígenas y la dependencia económica del sector minero— hacen especialmente relevante la implementación de experiencias de vinculación con el medio que fortalezcan la cohesión social y el desarrollo sostenible.

En este marco, la presente investigación se propone analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad privada del norte de Chile, específicamente en la asignatura “Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar”. El estudio se centra

exclusivamente en las percepciones de los estudiantes, recogidas a través de entrevistas, con el fin de comprender cómo experimentan y valoran la metodología A+S en su formación.

El aporte del proyecto radica en visibilizar la experiencia de los estudiantes y en generar evidencia situada que pueda orientar la planificación de futuras asignaturas basadas en A+S. De este modo, la investigación busca contribuir al fortalecimiento de la innovación pedagógica, a la formación de profesionales comprometidos con su entorno y a la consolidación de relaciones de colaboración entre la universidad y la comunidad, en beneficio mutuo. En suma, se trata de un estudio que responde a prioridades educativas locales y regionales, y que aporta a la construcción de un modelo de enseñanza más inclusivo, equitativo e integral.

2. Justificación teórica (Estado del arte)

El estado del arte permitió identificar tendencias investigativas, enfoques predominantes y vacíos de conocimiento en relación con la metodología Aprendizaje + Servicio en educación superior (Guevara Patiño, 2016)

Evidencia en Chile

En Chile, la incorporación del Aprendizaje + Servicio (A+S) en la educación superior es relativamente reciente en comparación con los contextos europeos (Celio, Durlak & Dymnicki, 2011) o norteamericanos (Astin et al, 2000), durante la última década, diversas universidades han comenzado a implementar esta metodología en carreras como pedagogía, ciencias sociales y programas vinculados a la educación comunitaria (Tapia & Salazar, 2020). Estas iniciativas han surgido principalmente del interés institucional por fortalecer la vinculación con el medio y responder a los desafíos de la responsabilidad social universitaria, generando resultados positivos en el desarrollo de competencias como la comunicación, la responsabilidad social y el trabajo en equipo, además de un aumento en la motivación y el aprendizaje significativo, y un fortalecimiento del vínculo entre la universidad y la comunidad.

No obstante, persisten limitaciones importantes que evidencian la necesidad de consolidar la investigación en este ámbito. Entre ellas destacan la ausencia de diseños cuasi-experimentales que permitan medir la percepción del efecto del A+S con mayor rigor, la falta de estudios longitudinales que evalúen sus efectos a largo plazo y la escasez de investigaciones en universidades privadas, especialmente en regiones fuera de la metropolitana, lo que limita una comprensión más amplia y representativa de la implementación del A+S en el país.

La literatura nacional disponible evidencia que el A+S ha generado impactos positivos en el desarrollo de competencias transversales, como la comunicación, el trabajo en equipo y la responsabilidad social de los estudiantes. Sin embargo, la mayoría de los estudios publicados en el país se caracterizan por ser de tipo exploratorio y descriptivo, centrados en la narración de

experiencias y percepciones de docentes y estudiantes, más que en evaluaciones sistemáticas de impacto académico (Tapia & Salazar, 2020).

Esto pone de manifiesto una brecha significativa en la investigación empírica chilena: la ausencia de estudios cuasi-experimentales o longitudinales que midan de manera concreta los efectos del A+S en los logros de aprendizaje. Además, se observa un vacío respecto a su implementación en universidades privadas, y más aún en aquellas localizadas en regiones fuera de la capital, como es el caso del norte del país.

Evidencia en América latina

En América Latina, el Aprendizaje + Servicio (A+S) ha adquirido relevancia en los últimos años como estrategia pedagógica vinculada al fortalecimiento de la pertinencia social de la educación superior. La región se caracteriza por una marcada heterogeneidad en términos de desarrollo socioeconómico y acceso a la educación, lo que convierte al A+S en una herramienta especialmente valiosa para vincular a los estudiantes con las realidades locales y responder a problemáticas sociales urgentes (Tapia & Salazar, 2020).

A diferencia de contextos europeos (Celio, Durlak & Dymnicki, 2011) o norteamericanos (Astin et al., 2000), donde el A+S cuenta con una tradición más consolidada y sistemas institucionales de apoyo, en América Latina su incorporación ha sido más reciente y gradual. No obstante, se observa un incremento sostenido en la literatura académica que documenta experiencias exitosas en universidades de Ecuador, México, Colombia, Argentina y Chile, entre otros países (Rodríguez-Zurita et al., 2025; Gul et al., 2022).

Los estudios empíricos realizados en la región destacan que el A+S no solo contribuye al logro académico, sino que también promueve competencias transversales como el liderazgo, la comunicación y el compromiso ético. Asimismo, se subraya su potencial para fortalecer el vínculo universidad-comunidad, favoreciendo procesos de inclusión social y desarrollo sostenible (Rodríguez-Zurita et al., 2025).

La producción científica sobre A+S se ha incrementado en la última década. Los estudios resaltan su pertinencia en contextos de desigualdad, exclusión social y diversidad cultural. (Rodríguez-Zurita et al. (2025), Gul et al. (2022), Tapia y Salazar (2020))

En general, la literatura latinoamericana coincide en que el A+S no solo contribuye al logro académico, sino que potencia competencias transversales y el compromiso social de los estudiantes, además de fortalecer la vinculación universidad-comunidad.

Pese a estos avances, persisten importantes brechas: la falta de investigaciones comparativas entre metodologías tradicionales y A+S, la escasa presencia de estudios longitudinales y la necesidad de evaluar la percepción del efecto en instituciones privadas. Estas limitaciones

justifican la pertinencia de seguir investigando en contextos específicos, como el caso de las universidades privadas del norte de Chile, donde aún existe un vacío de conocimiento sistemático.

En consecuencia, el presente estudio se justifica como un aporte relevante para llenar este vacío, evaluando de forma sistemática la percepción del efecto del A+S en los aprendizajes de estudiantes universitarios en una institución privada del norte de Chile.

3. Justificación práctica

A partir del 2019, en el contexto del PEI 2019-2023, la Universidad Santo Tomás (UST) incorpora la metodología de **Aprendizaje + Servicio (A+S)**, la que se institucionaliza en 2023 a través del “Marco A+S” y la incorporación de una “Coordinación Nacional” como apoyo técnico. La metodología pone el foco en el logro de aprendizajes significativos, la entrega de servicios de calidad y la reflexión estructurada, contando con instrumentos estandarizados de consulta (a académicos/as, estudiantes, socios comunitarios y beneficiarios/as) que son utilizados en el marco de la evaluación curricular de ciclo anual para realizar ajustes de corto plazo a nivel de planificación didáctica. La implementación de esta metodología ha ido acompañada de instancias de capacitación, por medio de cursos incorporados en el Programa de Formación y Desarrollo Docente (PFDD) y de socialización, a través de ponencias en los “Seminarios de Buenas Prácticas” y “Congreso de Innovación Educativa” que organiza la UST. En el período 2020-2024 un total de 536 académicos/as han sido capacitados/as en esta metodología. Actualmente, el A+S se encuentra consolidado como un rasgo distintivo del currículum UST, encontrándose en cada una de las planificaciones didácticas correspondientes, y siendo monitoreado en su institucionalización través de estudios anuales del Centro CIED (descrito en detalle en el Criterio 4). En 2024, el 100% de los planes de estudios regulares y un 71% de planes de continuidad, cuenta con asignaturas definidas e implementadas bajo esta metodología, y con la aplicación de hasta 4 ciclos de consultas.

Como se señaló, “A+S permite a la Universidad” fortalecer la vinculación de la comunidad académica con las necesidades de la sociedad y promover procesos formativos con pertinencia territorial, favoreciendo experiencias de aprendizaje prácticas y contextualizadas. Si bien el desarrollo de la metodología tiene una trayectoria importante en la UST, su institucionalización se consolida en el marco de un “Proyecto Estratégico Institucional” (2019-2023), a través del cual se define su incorporación curricular y se genera el “Marco de la Metodología de Aprendizaje + Servicio en la UST”, el que establece los atributos de esta estrategia en la institución, junto con definir su implementación en todos sus programas de pregrado (informe autoevaluación UST, 2025).

4. Pregunta(s) / hipótesis de investigación

En concordancia con la brecha planteada sobre la falta de estudios que analicen la percepción de la metodología A+S en los estudiantes, especialmente en instituciones de educación superior del norte de Chile, la presente investigación busca responder la siguiente pregunta:

¿Cómo perciben los estudiantes universitarios de la carrera de “Nutrición y Dietética” el efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en su formación profesional?

5. Objetivos de la investigación

5.1 Objetivo general

Analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una Universidad privada del norte de Chile.

5.2 Objetivos específicos

5.2.1 Describir las percepciones de los estudiantes respecto del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en su proceso de aprendizaje.

5.2.2 Analizar dichas percepciones a la luz de las dimensiones propuestas por la teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb (1984).

5.2.3 Proponer mejoras o ajustes a la implementación de la metodología A+S, considerando las percepciones de los estudiantes, para su incorporación en la planificación de asignaturas de la universidad estudiada.

CAPÍTULO II: Marco teórico

El Aprendizaje + Servicio como innovación pedagógica en la educación superior

El Aprendizaje + Servicio (A+S) se entiende como una metodología pedagógica innovadora que integra, de manera intencional y planificada, procesos de aprendizaje académico con experiencias de servicio comunitario y se define como una metodología pedagógica que combina procesos formativos con acciones de servicio comunitario, de manera planificada y con objetivos de aprendizaje explícitos (Puig & Palos, 2006). Esta particularidad es especialmente relevante en la educación superior, donde la formación profesional ya no se concibe únicamente como la adquisición de destrezas técnicas, sino también como la capacidad de responder a los desafíos éticos y sociales del contexto en que los futuros egresados se desenvolverán. Esta característica lo diferencia de otras prácticas como el voluntariado, dado que el A+S integra la acción solidaria con los contenidos curriculares y la reflexión crítica sobre la experiencia.

El A+S, por tanto, se inserta en la agenda contemporánea de innovación pedagógica en la educación superior, al responder a tres demandas centrales: mejorar la calidad del aprendizaje, fortalecer la formación ciudadana y consolidar la responsabilidad social universitaria (Brunner & Labraña, 2020; Rodríguez-Zurita et al., 2025).

El Aprendizaje + Servicio se sustenta en el aprendizaje experiencial, en tanto promueve que los estudiantes aprendan a partir de la experiencia concreta, la reflexión crítica y la aplicación del conocimiento en contextos reales (Gómez Jeremias, s.f.).

En el contexto de la educación superior, el A+S ha sido reconocido como una estrategia que favorece la integración teórica-práctica, promueve aprendizajes significativos y contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos socialmente (Gómez-Estern et al., 2021). El Aprendizaje + Servicio se presenta como una metodología que articula el aprendizaje académico con el compromiso social, promoviendo una formación integral y una vinculación significativa con el entorno (Butin, 2015). Su incorporación responde a la necesidad de innovar en las metodologías de enseñanza, considerando la demanda de profesionales capaces de enfrentar no solo los retos técnicos de sus disciplinas, sino también los sociales y éticos de su entorno.

Fundamentos teóricos del Aprendizaje + Servicio

Diversos enfoques teóricos respaldan el A+S como una estrategia sólida en la educación superior. La riqueza teórica del A+S se sustenta en un entramado de corrientes pedagógicas y enfoques epistemológicos entre ellos destacan:

1. Teoría del Aprendizaje Experiencial (Kolb, 1984): el A+S se ajusta al ciclo propuesto por Kolb, donde los estudiantes viven una experiencia concreta (servicio comunitario), reflexionan sobre ella, conceptualizan aprendizajes teóricos y los aplican en nuevos contextos. Además, se alinea con el ciclo de aprendizaje experiencial, que parte de la experiencia concreta (servicio comunitario), continúa con la observación reflexiva, se consolida en la conceptualización abstracta (conexión con contenidos curriculares) y culmina en la experimentación activa (nuevas aplicaciones). David Kolb propone que el aprendizaje ocurre en un ciclo dinámico de cuatro etapas: **Experiencia concreta:** El estudiante se involucra directamente en una situación real —en el caso del A+S, el servicio comunitario, **Observación reflexiva:** Se reflexiona sobre lo vivido, identificando emociones, desafíos y aprendizajes, **Conceptualización abstracta:** Se conectan las vivencias con marcos teóricos y contenidos curriculares y **Experimentación activa:** Se aplican los nuevos conocimientos en contextos distintos, generando nuevas experiencias.

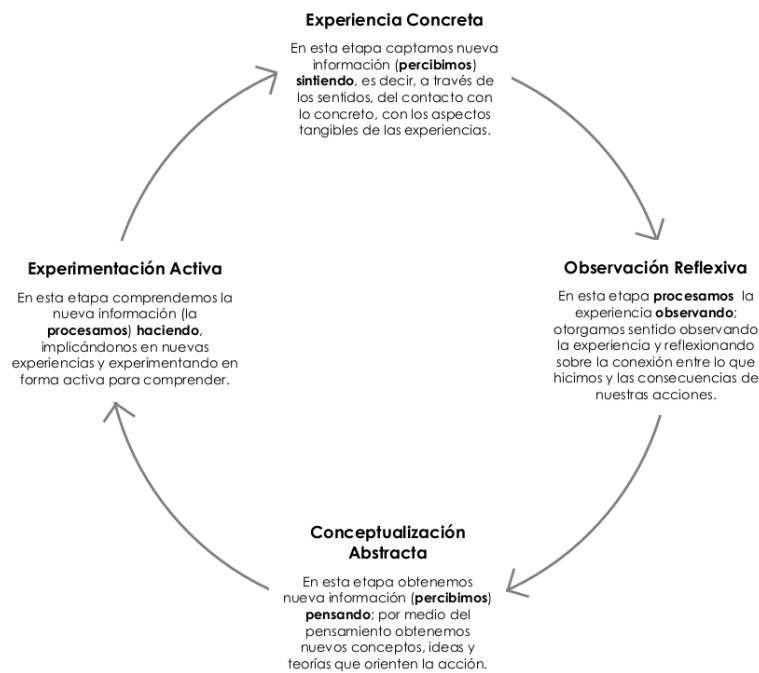


Figura 1 Esquema percepción y procesamiento de la experiencia

Este ciclo no es lineal, sino continuo. El A+S se adapta perfectamente a este modelo, ya que permite a los estudiantes aprender haciendo, reflexionar críticamente y transferir lo aprendido a nuevas situaciones sociales y académicas.

2. Educación Transformadora (Mezirow, 1991): las experiencias de A+S pueden constituir momentos desencadenantes que desafían los supuestos previos de los estudiantes, generando cambios en sus perspectivas personales y profesionales. La metodología propicia lo que Mezirow

denomina momentos desencadenantes, en los que los estudiantes cuestionan sus supuestos previos y generan cambios duraderos en sus marcos de referencia personales y profesionales.

Jack Mezirow plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando los individuos enfrentan un “dilema desorientador” que desafía sus creencias previas. Este proceso incluye:

- Reflexión crítica sobre los propios supuestos.
- Diálogo con otros para validar nuevas perspectivas.
- Reconstrucción de marcos de referencia personales y profesionales.
- Acción transformadora basada en el nuevo entendimiento.

En el A+S, los estudiantes se enfrentan a realidades sociales que pueden generar estos momentos desencadenantes, promoviendo una transformación profunda en su visión del mundo y su rol como ciudadanos comprometidos.

3. Constructivismo Social (Vygotsky, 1978): el aprendizaje se entiende como un proceso mediado socialmente. el A+S refuerza la dimensión social del aprendizaje, al promover espacios colaborativos en los que el conocimiento se construye mediante la interacción entre estudiantes, docentes y comunidades, constituyendo a todos ellos en co-constructores del saber.

Lev Vygotsky enfatiza que el aprendizaje es un proceso social, mediado por el lenguaje, la cultura y la interacción con otros. Sus conceptos clave incluyen:

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): El potencial de aprendizaje que se alcanza con la ayuda de otros.

Andamiaje: Apoyo temporal que permite al estudiante avanzar en su comprensión.

Co-construcción del conocimiento: El saber se genera colectivamente.

El A+S fomenta entornos colaborativos donde estudiantes, docentes y comunidades aprenden juntos, construyendo conocimiento desde la práctica social y el diálogo.

4. Perspectiva de John Dewey (1938): el filósofo pragmatista norteamericano sostenía que la educación debía vincularse con la experiencia vital y la democracia. El A+S encarna este principio, al situar el aprendizaje en problemas sociales reales y fomentar el compromiso cívico.

Dewey defendía una educación basada en la experiencia y orientada a la democracia. Sus principios incluyen:

- Aprender Haciendo: Aprender haciendo, en contextos reales.
- Educación como práctica social: La escuela debe vincularse con la vida comunitaria.

- Formación de ciudadanos activos: La educación debe preparar para la participación democrática.

El A+S encarna esta visión al conectar el aprendizaje con problemas sociales reales, promoviendo el compromiso cívico y la responsabilidad social.

5. Pedagogía Crítica (Freire, 1970): el A+S puede entenderse como una estrategia de liberación, en tanto desafía la educación bancaria y favorece procesos de concienciación al conectar saber académico con transformación social. Paulo Freire propone una educación liberadora que:

- Rechaza la educación bancaria (transmisión pasiva de contenidos).
- Promueve la concienciación (reflexión crítica sobre la realidad).
- Fomenta el diálogo horizontal entre educador y educando.
- Busca la transformación social desde la acción colectiva.

El A+S se convierte en una herramienta emancipadora, al permitir que los estudiantes se reconozcan como agentes de cambio, conectando el saber académico con la justicia social.

6. Responsabilidad Social Universitaria (RSU): de acuerdo con Brunner y Labraña (2020), las universidades tienen la misión de responder a los desafíos sociales de su contexto. El A+S constituye una vía concreta para materializar la RSU, ya que articula docencia, investigación y vinculación con la comunidad al movilizar el conocimiento universitario en beneficio de la sociedad. Según Brunner y Labraña (2020), la RSU implica que las universidades deben:

- Responder a los desafíos sociales de su entorno.
- Articular docencia, investigación y vinculación con la comunidad.
- Promover el desarrollo sostenible y la equidad.

El A+S es una estrategia concreta para implementar la RSU, al movilizar el conocimiento universitario en beneficio de la sociedad, integrando la formación académica con el compromiso ético y ciudadano.

En suma, el A+S no solo es una metodología didáctica, sino una propuesta pedagógica integral que se fundamenta en corrientes experienciales, críticas y sociales, otorgándole un lugar destacado en el debate educativo contemporáneo.

El A+S en la educación superior

El A+S se posiciona como una de las estrategias de innovación curricular más relevantes en la educación superior contemporánea. Diversos estudios internacionales evidencian que su

implementación produce beneficios en tres dimensiones principales: académica, personal y comunitaria (Cuervo Calvo et al., 2024; Rodríguez-Zurita et al., 2025; Jordaan & Mennega, 2022). Estos beneficios incluyen las siguientes áreas:

- Académica: mejora del rendimiento, aprendizaje más profundo, fortalecimiento de competencias disciplinares y transversales.
- Personal: desarrollo de habilidades blandas, tales como liderazgo, comunicación, trabajo en equipo y pensamiento crítico.
- Comunitaria: impacto positivo en la sociedad, fortalecimiento de la reciprocidad entre universidades y comunidades, y aporte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

El A+S, de este modo, no solo refuerza el aprendizaje formal, sino que promueve la formación integral de los estudiantes como ciudadanos comprometidos y socialmente responsables.

De acuerdo con el objetivo de nuestra investigación, que busca analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en la formación de los estudiantes de una universidad privada de nuestro país, resulta pertinente enmarcar nuestro estudio en un paradigma teórico sólido que nos permita comprender cómo las experiencias prácticas influyen en el proceso de aprendizaje. En este sentido, nos apoyaremos en la teoría del **Aprendizaje Experiencial propuesta por Kolb, D. A. (1984)**, la cual sostiene que el aprendizaje se produce a través de la reflexión sobre la experiencia directa y concreta, más que únicamente mediante la adquisición teórica de conocimientos. Por tanto, al centrarnos en las experiencias vividas por los estudiantes durante la implementación de proyectos de A+S, buscamos comprender cómo estas experiencias afectan su aprendizaje, tanto desde una perspectiva cognitiva y actitudinal; específicamente en los cuatro procesos del ciclo de Kolb.

CAPÍTULO III: Marco metodológico

1. Paradigma investigativo

La presente investigación de carácter cualitativo se enmarca en el **paradigma interpretativo–constructivista**, el cual concibe la realidad como una construcción social, múltiple y dinámica, generada a partir de las experiencias y significados que los sujetos atribuyen a los fenómenos que viven. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se considera objetivo ni independiente del investigador, sino que emerge del proceso de interacción, interpretación y construcción conjunta entre el investigador y los participantes del estudio (Denzin & Lincoln, 1994).

En coherencia con este enfoque, el rol del investigador es fundamentalmente **interpretativo**, ya que busca comprender en profundidad las percepciones, significados y valoraciones que los participantes atribuyen a su experiencia formativa, más que medir variables o establecer relaciones causales. Esto requiere pensamiento crítico y la capacidad de sintetizar diversos puntos de vista en temas coherentes. Por tanto, se privilegia la comprensión del fenómeno en su contexto natural, considerando las particularidades sociales y educativas en las que se desarrolla.

La adopción de este paradigma se justifica en función del objetivo de la investigación, el cual pretende **analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad privada del norte de Chile**. Dado que dicho propósito se centra en explorar experiencias subjetivas y significados construidos por los estudiantes, el paradigma interpretativo–constructivista resulta el más adecuado para abordar el fenómeno de estudio, permitiendo acceder a una comprensión profunda y contextualizada de cómo los participantes interpretan y valoran esta metodología educativa.

2. Diseño

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, ya que busca comprender los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias, considerando el contexto en el que se desarrollan (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023). Este enfoque se justifica porque el objetivo general busca analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en la formación de los estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad privada del norte de Chile. Para alcanzar este propósito es necesario acceder a las experiencias subjetivas, significados, valoraciones y discursos de los participantes, aspectos que no podrían ser captados en su complejidad únicamente mediante datos cuantitativos.

Asimismo, el diseño metodológico contempla la investigación de los efectos de la metodología A+S en un grupo de ocho (8) estudiantes de la carrera de nutrición y dietética de quinto año de la universidad Santo Tomás, sede Iquique que cursaron la asignatura “Internado profesional de nutrición comunitaria intraescolar” en el colegio “Mahatma Ghandi” de la misma ciudad en el año 2025. Estas entrevistas permitieron recoger en profundidad sus percepciones acerca del efecto de la metodología A+S en su proceso formativo. Esto facilitó el análisis detallado de las particularidades del contexto institucional, de la implementación de la metodología y de la experiencia de sus protagonistas, otorgando así una mirada situada y contextualizada.

El enfoque cualitativo se considera adecuado, ya que:

- Permite describir y comprender las experiencias de los estudiantes en relación con la metodología A+S desde su propia perspectiva (Objetivo específico 1).
- Favorece la categorización y el análisis crítico de las percepciones estudiantiles sobre el efecto de la metodología (Objetivo específico 2).
- Permite contrastar lo planteado por los estudiantes que vivieron la experiencia A+S con las dimensiones teóricas que propone Kolb para justificar su uso como fuente de aprendizaje significativo (Objetivo específico 2).

3. Participantes/muestra

Los participantes de la presente investigación corresponden a un grupo de ocho estudiantes de quinto año de la carrera de Nutrición y Dietética de la universidad Santo Tomás, sede Iquique, quienes durante siete semanas cursaron la asignatura “Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar” en el colegio “Mahatma Ghandi” de la misma ciudad el año 2025.

El colegio Mahatma Ghandi de Iquique es un establecimiento particular subvencionado que imparte educación a niños de etapa preescolar, básica y media. Posee un índice de vulnerabilidad IVE-SINAE de **72%** en enseñanza básica y de un **69%** en enseñanza media. (ver anexo N°3)

El grupo de estudiantes participantes de la muestra está integrado por cuatro hombres y cuatro mujeres, cuyas edades oscilan entre los 21 y 33 años. Los criterios de selección consideraron la aprobación de la asignatura y la obtención de una calificación final superior a 5,0. Se estima que este grupo puede aportar información relevante respecto de la implementación de la metodología A+S y su efecto en la experiencia formativa de los estudiantes.

Se excluyó a aquellos estudiantes que, al momento de la entrevista, se encontraban realizando su práctica profesional en otra área, con el propósito de evitar posibles confusiones o comparaciones en los relatos con la asignatura actualmente cursada.

4. Estrategia de recolección de la información

La estrategia de recolección de información consistió en **entrevistas semiestructuradas** a estudiantes participantes de la carrera de Nutrición y Dietética que cursaron la asignatura Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar, orientadas a indagar en profundidad su experiencia, aprendizajes, logros y dificultades.

La entrevista permitió profundizar en las experiencias vividas por los estudiantes, favoreciendo un diálogo flexible que se adaptó a las respuestas de cada participante (Díaz-Bravo et al., 2013). Está constituye una estrategia ampliamente utilizada en la investigación cualitativa debido a su capacidad para explorar en profundidad las percepciones, experiencias y significados que los participantes atribuyen a los fenómenos estudiados. Este tipo de entrevista combina una estructura flexible con una guía de preguntas previamente definidas, lo que permite al investigador orientar la conversación hacia los objetivos del estudio sin restringir la emergencia de nuevas categorías relevantes desde el discurso del entrevistado (Kvale & Brinkmann, 2015).

Esta técnica de recolección de información permitió cumplir con el objetivo de nuestra investigación, que es analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio en la formación de los estudiantes, al proporcionar información directa sobre sus vivencias, reflexiones y aprendizajes derivados de la implementación de proyectos prácticos en contextos comunitarios. Además, la entrevista semiestructurada facilita explorar aspectos cualitativos complejos, como la motivación, la autopercepción de competencias y la percepción del valor social de su aprendizaje, elementos esenciales para comprender cómo la metodología A+S contribuye al desarrollo integral de los estudiantes.

Asimismo, al considerar el marco teórico de Kolb (1984) sobre el Aprendizaje Experiencial, esta técnica resulta especialmente pertinente, ya que permite identificar cómo los estudiantes transforman sus experiencias concretas en aprendizajes significativos a través de la reflexión, la conceptualización y la experimentación activa. La información recolectada mediante entrevistas semiestructuradas permitirá evidenciar de qué manera las experiencias vividas en proyectos A+S favorecen el ciclo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, proporcionando así una comprensión más profunda del efecto de esta metodología en el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes.

5. Instrumentos de recolección de información y variables

Para la presente investigación el instrumento de recolección de información consistió en un **guion de entrevista semiestructurada** (ver anexo N°2), elaborado a partir de las dimensiones del Aprendizaje Experiencial de Kolb (1984), que incluye diez preguntas orientadas a explorar las experiencias concretas, la reflexión, la conceptualización y la aplicación del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Al inicio de la investigación, la entrevista constaba de veinte preguntas; no obstante, tras un proceso de revisión y validación de contenido realizado por expertos e investigadores en el área, el instrumento fue ajustado y reducido a diez preguntas, las cuales permiten abordar de manera pertinente y coherente las dimensiones definidas en el marco teórico, resguardando el rigor metodológico del estudio.

El análisis de las entrevistas se llevó a cabo mediante una **codificación deductiva**, en la cual los investigadores parten de un conjunto predefinido de códigos basados en teorías, bibliografía o hipótesis, y los aplican sistemáticamente a los datos (Hecker & Kalpokas, s.f.). Este método se caracteriza por su enfoque estructurado e impulsado por la teoría, con códigos establecidos antes del inicio del análisis. Según Silverman (2001), la codificación deductiva permite un análisis sistemático y riguroso al integrar los datos dentro de categorías teóricas preexistentes.

Posteriormente, se llevó a cabo la calibración o acuerdo entre jueces, proceso que consiste en comparar y discutir las decisiones de codificación realizadas por dos o más investigadores que analizan los mismos fragmentos de datos. El objetivo de este procedimiento no es eliminar la subjetividad, sino hacerla explícita, dialogada y controlada. Como señalan Miles, Huberman y Saldaña (2014), la fiabilidad del análisis cualitativo depende tanto de la coherencia conceptual del sistema de códigos como de la reflexividad de los investigadores que lo aplican.

Finalmente, se procedió al análisis de la información, etapa en la cual se interpretó los datos previamente codificados mediante **codificación deductiva**, a partir de las **subdimensiones establecidas desde el marco teórico**. Los hallazgos se analizaron y organizaron en función de dichas subdimensiones, permitiendo identificar patrones, regularidades y significados relevantes en las percepciones y experiencias de los participantes. La presentación de los resultados se apoya en citas textuales representativas, con el fin de sustentar analíticamente las interpretaciones realizadas. Posteriormente, los hallazgos fueron contrastados con el marco teórico de la investigación, con el propósito de identificar convergencias, tensiones y aportes al campo de estudio (Braun & Clarke, 2021; Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

El procedimiento de recolección y análisis cualitativo empleado en esta investigación se justifica en función del objetivo propuesto, que busca **analizar la percepción del efecto de la metodología Aprendizaje + Servicio (A+S) en la formación de estudiantes de una universidad privada** del norte de Chile. Dado que el propósito central es comprender en profundidad las experiencias, valoraciones y significados que los estudiantes atribuyen a esta metodología, se optó por un enfoque cualitativo basado en entrevistas semiestructuradas y análisis temático. Esta elección metodológica permite explorar las percepciones desde la voz de los propios participantes, captando matices, tensiones y reflexiones que no podrían ser abordados mediante enfoques cuantitativos. Asimismo, el uso de la deductiva posibilita identificar dimensiones teóricas predefinidas, articulando los hallazgos con el marco conceptual del Aprendizaje + Servicio. En

conjunto, este procedimiento favorece un análisis riguroso y reflexivo que contribuye a comprender el efecto formativo y experiencial de la metodología en el contexto estudiado.

6. Plan de análisis

El análisis de los datos se desarrolló desde un **enfoque cualitativo**, mediante la exploración de **entrevistas semiestructuradas**, las cuales fueron analizadas a partir de un sistema de **codificación deductiva**, sustentado en la **teoría del aprendizaje experiencial propuesta por Kolb (1984)**. En la codificación deductiva, el investigador utiliza un marco o teoría preexistente que guía el proceso de análisis y organización de los datos (Miles, Huberman & Saldaña, 2014).

En una primera etapa, las entrevistas fueron transcritas de forma literal, resguardando el anonimato de los participantes mediante la asignación de etiquetas alfanuméricas (por ejemplo, Estudiante 1). Posteriormente, se realizó una lectura comprensiva y reiterada de los textos, con el propósito de familiarizarse con los discursos y reconocer unidades de significado relevantes para los objetivos del estudio.

El proceso de codificación se estructuró a partir de las **cuatro dimensiones del ciclo de aprendizaje experiencial** propuestas por Kolb (1984), las cuales conciben el aprendizaje como un proceso continuo de transformación de la experiencia. A partir de estas dimensiones teóricas se **derivaron diez subdimensiones analíticas**, que permitieron un análisis más fino y profundo de los discursos de los participantes. En la dimensión de **experiencia concreta** se consideraron las subdimensiones de *rol de actor y observador del estudiante y fase sensorial y afectiva del aprendizaje*, las cuales dan cuenta de la implicación directa y emocional del estudiante en la experiencia formativa. En la dimensión de **observación reflexiva** se incorporaron las subdimensiones de *exploración de conexiones y discrepancia entre expectativas y resultados, exploración de contradicciones e identificación de patrones o aspectos sobresalientes*, orientadas a comprender los procesos de análisis y reflexión que los estudiantes realizan a partir de su experiencia. Por su parte, la dimensión de **conceptualización abstracta** incluyó las subdimensiones de *construcción de un andamiaje conceptual a través de la experiencia de aprendizaje, integración teórico-práctica y generación de hipótesis o proposiciones personales*, las cuales reflejan la elaboración de significados y la construcción de conocimiento a nivel conceptual. Finalmente, la dimensión de **experimentación activa** contemplará las subdimensiones de *aplicación y resolución de problemas en contextos reales y proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional*, permitiendo analizar cómo los estudiantes trasladan y proyectan los aprendizajes adquiridos hacia nuevas situaciones y desafíos formativos.

Estas categorías teóricas permitieron organizar y analizar los relatos de los participantes en función de los procesos de aprendizaje experimentados durante la implementación de la metodología Aprendizaje + Servicio, facilitando una comprensión profunda del efecto formativo de esta estrategia en la formación de los estudiantes, expresado en cambios en sus comprensiones, prácticas profesionales en formación y proyecciones académicas y laborales.

A partir de las subdimensiones analíticas definidas, se **formularon las preguntas de la entrevista semiestructurada**, con el propósito de recoger información en profundidad sobre las experiencias, percepciones y significados construidos por los estudiantes durante el internado de nutrición comunitaria intraescolar. Cada pregunta fue diseñada en coherencia con una o más subdimensiones, permitiendo explorar de manera sistemática las distintas fases del aprendizaje experiencial. En este sentido, se indagó en las **formas de participación y observación** asumidas por los estudiantes durante las intervenciones en nutrición comunitaria intraescolar desde el inicio hasta el término del internado; en las **emociones y sensaciones** asociadas a la experiencia formativa, tanto al comienzo como al final del proceso; y en los **cambios en la comprensión del significado de intervenir en contextos de nutrición comunitaria**, a partir de la comparación entre las expectativas iniciales y la experiencia vivida. Asimismo, se exploraron las **contradicciones, tensiones o dilemas** identificados entre las creencias previas y las experiencias desarrolladas en el trabajo con la comunidad escolar, así como los **patrones o aspectos recurrentes** que marcaron la experiencia y contribuyeron a resignificar la comprensión de la nutrición comunitaria intraescolar. Del mismo modo, las preguntas abordaron la **construcción conceptual y la integración teórico-práctica**, indagando en los contenidos teóricos que los estudiantes debieron revisar para atender adecuadamente a los escolares, la frecuencia de dichas revisiones y las situaciones que no lograron resolver. Finalmente, se incluyeron preguntas orientadas a explorar la **generación de nuevas ideas personales**, la **evolución en la resolución de problemas en contextos reales** y la **proyección de los aprendizajes hacia el futuro académico y profesional**, como expresiones del efecto del Aprendizaje + Servicio en su proceso formativo.

Posteriormente, los códigos analíticos, generados a partir de las subdimensiones previamente definidas, fueron organizados y sistematizados en función de las dimensiones del modelo de aprendizaje experiencial, estableciendo relaciones de sentido entre ellos. Este proceso permitió **articular los hallazgos con el marco teórico y los objetivos de la investigación**, favoreciendo una interpretación comprensiva, contextualizada y fundamentada de los datos. La interpretación de los resultados se realizó considerando el contexto educativo en el que se desarrolla el estudio, así como las percepciones, experiencias y significados construidos por los estudiantes a lo largo del internado de nutrición comunitaria intraescolar.

Con el fin de asegurar el rigor científico del análisis, se emplearon estrategias tales como la triangulación teórica y el uso sistemático de citas textuales que respalden las interpretaciones.

Cuadro de Operacionalización

El siguiente cuadro de operacionalización se basa en la **teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984)**, que concibe el aprendizaje como un ciclo dinámico compuesto por cuatro fases interrelacionadas: **experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa**. Esta estructura permite analizar de manera integral el proceso formativo de los estudiantes que participaron en experiencias de **Aprendizaje + Servicio (A+S)** durante el internado de “Nutrición Comunitaria Intraescolar”, considerando cómo la vivencia directa se transforma en conocimiento a través de la reflexión, la integración teórico-práctica y la aplicación en contextos reales. A partir de este enfoque, será posible **conocer la percepción del efecto de la metodología A+S** en el proceso formativo de los participantes, contribuyendo así al cumplimiento de nuestro objetivo de investigación.

	Sub-dimensión	Conceptualización	Preguntas	Instrumento	Tipo de análisis
1. EXPERIENCIA CONCRETA (SERVICIO COMUNITARIO)	<p>1.1. Rol de actor y observador del estudiante</p> <p>Se refiere a la participación activa del estudiante en situaciones reales de aprendizaje + servicio, adoptando simultáneamente un rol de actor involucrado en la acción y de observador</p>	Es el punto de partida del ciclo de aprendizaje, representa las vivencias directas, actuales, lo que el sujeto “hace y siente” en el contexto. Kolb la concibe como el momento en que el estudiante se involucra activamente en una situación, configura un doble rol de actor y observador simultaneo . El aprendizaje en esta fase es	1.- ¿Cómo describirías las formas de participación y observación en las intervenciones sobre nutrición comunitaria intraescolar desde que comenzó el internado hasta que finalizó?	Entrevista	Análisis de Contenido

	<p>consciente de la dinámica vivida. (Kolb, 1984)</p> <p>1.2. Fase sensorial y afectiva del aprendizaje</p> <p>Corresponde al componente inmediato, vivencial y emocional de la experiencia. El aprendizaje se produce “en el acto”, a partir de percepciones sensoriales, sentimientos y reacciones directas frente al contexto. (Kolb, 1984)</p>	<p>eminente sensorial, afectivo e inmediato, no mediado aun por la reflexión o teoría, sino “en el acto” (experiencia en bruto) (Kolb, 1984)</p>	<p>2.- ¿Qué emociones o sensaciones te generaba la experiencia al inicio, y al final del internado de nutrición comunitaria intraescolar?</p>		
2. OBSERVACIÓN REFLEXIVA	2.1 Exploración de conexiones. Y discrepancia entre	Tras la experiencia concreta el aprendiz entra en una fase de reflexión, observa con atención lo	3.- ¿En qué cambió tu comprensión de lo que significa intervenir en la	Entrevista	Análisis de Contenido

	<p>expectativas y resultados</p> <p>Consiste en revisar la experiencia para identificar relaciones entre expectativas previas y resultados reales, detectando concordancias y divergencias que permitan comprender la situación de manera más profunda. (Kolb, 1984)</p> <p>2.2 Exploración de contradicciones Se refiere a identificar tensiones, inconsistencias internas o dilemas vividos durante la experiencia, que suscitan cuestionamientos críticos sobre lo</p>	<p>sucedido, revisa las acciones, sensaciones y resultados y considera distintas perspectivas y posibles déficits en la propia percepción del evento. No es simplemente pensar sobre lo ocurrido, sino hacer una reflexión crítica, explorando conexiones, contradicciones, comparando expectativas con resultados, identificando patrones o aspectos sobresalientes de la experiencia. Este nivel de reflexión implica una distancia cognitiva de la experiencia -es como ver la experiencia desde afuera, cuestionarla, buscarle sentido- antes de generalizar teorías. El aprendiz puede reconocer aspectos de su propia</p>	<p>nutrición comunitaria intraescolar, al comparar lo que esperabas con lo que viviste realmente durante la duración del internado?</p> <p>4.- ¿Qué contradicciones (tensiones, inconsistencias o dilemas) identificaste entre lo que creías antes del internado con lo que experimentaste al trabajar en la comunidad escolar?</p>		
--	---	--	---	--	--

	<p>observado. (Kolb, 1984)</p> <p>2.3 Identificación de patrones o aspectos sobresalientes.</p> <p>Implica reconocer elementos recurrentes, aspectos sobresalientes o regularidades significativas en la experiencia, que emergen al observarla con distancia reflexiva. (Kolb, 1984)</p>	<p>percepción, sus prejuicios, lo que esperaba versus lo que realmente ocurrió y comenzar a construir preguntas que guiarán la siguiente etapa. (Kolb, 1984)</p>	<p>5.-Mirando hacia atrás, ¿qué aspectos o patrones se repitieron o destacaron en tu experiencia, y cómo eso cambió tu forma de entender la nutrición comunitaria intraescolar?</p>		
3.CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA	3.1 Construcción de un andamiaje conceptual a través de la experiencia de aprendizaje.	En esta fase el aprendiz toma lo observado y reflexionado y lo integra con teoría, modelos, conceptos, marcos analíticos o ideas	6.- ¿Qué contenidos teóricos tuviste que repasar para dar una buena atención a los estudiantes? ¿Cuán seguido? ¿Hubo	Entrevista	Análisis de Contenido

	<p>Se refiere a la organización de ideas y observaciones en una estructura conceptual coherente, que permite comprender de manera más abstracta la experiencia vivida. (Kolb, 1984)</p> <p>3.2 Integración teoría-práctica Implica vincular la experiencia concreta con conocimientos teóricos previamente adquiridos, utilizando conceptos académicos para interpretar lo vivido. (Kolb, 1984)</p> <p>3.3 Generación de hipótesis o</p>	<p>generales. Es decir, buscar sentido a la experiencia a través de un andamiaje conceptual. Kolb describe que en esta fase los aprendices construyen proposiciones, hipótesis o teorías posibles que expliquen lo que sucedió y ajustan su comprensión general del fenómeno observado. Aquí también ocurre una abstracción; se generaliza más allá de los detalles particulares de la experiencia, desarrollando un marco que puede relacionarse a casos similares o distintos.</p> <p>Kolb habla de “grasping” la experiencia (captura perceptiva o representativa) y “transforming”</p>	<p>casos que no pudiste resolver?</p> <p>7.- ¿Cómo ha cambiado tu manera de relacionar los contenidos teóricos con las situaciones reales tras haber experimentado el internado de nutrición comunitaria intraescolar?</p> <p>8.- ¿Qué nuevas ideas personales surgieron en ti sobre la nutrición</p>		
--	--	---	---	--	--

	<p>proposiciones personales. Se refiere a la elaboración personal de explicaciones, proposiciones o ideas generales que buscan dar cuenta de los fenómenos observados, a partir de la integración de reflexión y teoría. (Kolb, 1984)</p>	<p>conocimiento, identificando que la conceptualización abstracta es uno de esos modos de “aprehensión” del conocimiento. (Kolb, 1984)</p>	<p>comunitaria intraescolar después de vivir el internado, en comparación con lo que pensabas antes?</p>		
<p>4. EXPERIMENTACIÓN ACTIVA</p>	<p>4.1 Aplicación y resolución de problemas en contextos reales. Se refiere a la aplicación de aprendizajes conceptuales y reflexivos en contextos reales, a través de la toma de decisiones,</p>	<p>Es la etapa en que el aprendiz toma las teorías, hipótesis o modelos desarrollados en la fase anterior y los pone a prueba en nuevas situaciones concretas. Es la fase del “hacer” con lo aprendido, el aprendiz actúa con base en sus nuevos entendimientos, plantea acciones, modifica comportamientos, prueba</p>	<p>9.- ¿Cómo cambió tu forma de resolver problemas en terreno desde el inicio hasta el final del internado? (modo de resolver problemas, no seguimiento de protocolos o temas administrativos)</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Análisis de Contenido</p>

	<p>resolución de problemas y ejecución de acciones informadas, generando nuevas experiencias. (Kolb, 1984)</p> <p>4.2 Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional</p> <p>Consiste en la transferencia prospectiva de aprendizajes hacia contextos futuros académicos o profesionales, proyectando su utilidad más allá de la experiencia inmediata. (Kolb, 1984)</p>	<p>nuevas formas de abordar situaciones, observa los resultados y entra nuevamente al ciclo. Kolb indica que esta fase cierra el ciclo al generar nueva experiencia que alimenta de nuevo la reflexión y así el aprendizaje es dinámico y recurrente. Implicando toma de decisiones y resolución de problemas basados en lo aprendido, adaptando la teoría al contexto real. (Kolb, 1984)</p>	<p>10.- ¿Cómo ha cambiado tu visión sobre tu futuro profesional a partir de lo experimentado durante el internado de nutrición comunitaria intraescolar?</p>		
--	---	---	--	--	--

CAPÍTULO IV: Resultados

4.1 Introducción al capítulo

El presente capítulo expone los resultados del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a ocho estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética que cursaron el “Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar”. Los resultados se organizan a partir del **modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984)**, considerando sus cuatro dimensiones: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

Este enfoque permitió comprender cómo los estudiantes construyen aprendizajes profesionales significativos a partir de la experiencia vivida en un contexto real, integrando dimensiones cognitivas, emocionales y prácticas.

La presentación de los resultados se organiza de acuerdo con las dimensiones y subdimensiones del modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984). El análisis se desarrolla de manera progresiva, abordando en primer lugar cada dimensión de forma descriptiva y analítica, para luego profundizar en sus respectivas subdimensiones. Con el fin de evitar reiteraciones y favorecer una lectura más fluida, las citas textuales provenientes de las entrevistas a los estudiantes participantes se incorporan exclusivamente en el análisis de las subdimensiones, donde permiten ilustrar y fundamentar empíricamente los hallazgos en relación con el marco teórico utilizado.

4.2 Dimensión: Experiencia concreta: vivencia inicial y participación en el contexto escolar

Los resultados asociados a esta dimensión evidencian que los estudiantes vivenciaron el internado de nutrición comunitaria como una experiencia formativa significativa, caracterizada por el contacto directo con contextos reales de intervención educativa y social. En coherencia con la fase de experiencia concreta del ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), los participantes relatan un involucramiento activo en situaciones auténticas que demandaron la aplicación práctica de conocimientos disciplinares y el desarrollo de habilidades profesionales, el resultado clave evidenciado es que se evidencia un tránsito desde la observación inicial hacia la acción protagónica.

Este tipo de vivencia directa en contextos reales constituye el punto de partida del aprendizaje experiencial. Kolb (1984) sostiene que la experiencia concreta implica el

involucramiento activo del estudiante en situaciones auténticas, donde se movilizan simultáneamente dimensiones cognitivas, emocionales y prácticas. En esta fase, el aprendizaje se inicia a partir del contacto inmediato con la realidad, lo que permite que el conocimiento adquiera significado personal y contextualizado.

En coherencia con esto, las vivencias descritas por los participantes de este estudio muestran que el internado de nutrición comunitaria intraescolar opera como una experiencia concreta auténtica, que activa procesos de aprendizaje al situar a los estudiantes en escenarios reales de intervención profesional, donde deben observar, actuar y adaptarse a las dinámicas del contexto escolar.

A continuación, se analizarán las subdimensiones, presentando ejemplos que permiten sustentar y validar los planteamientos previamente expuestos:

4.2.1 Subdimensión: Rol de actor y observador

Las citas de los estudiantes evidencian que el primer acercamiento al internado se caracteriza por una **participación predominantemente observacional**, en la que los estudiantes priorizan la comprensión del contexto escolar antes de intervenir activamente. Este posicionamiento inicial da cuenta de una experiencia concreta vivida de manera consciente, en la cual el estudiante se sitúa corporal y cognitivamente en el escenario real, tal como lo describe Kolb (1984) al señalar que el aprendizaje se inicia en la inmersión directa en la experiencia.

“Bueno, durante nuestro internado, nuestra activación de ingreso fue, como usted dice, de manera observativa. Entonces fuimos conociendo cómo eran los niños de manera en sus clases y después ya conociendo cómo eran, de manera como sus personalidades, logramos ver cómo podríamos activar sus conocimientos o de qué manera podríamos interactuar con ellos.” (Estudiante 1, Pregunta 1)

Esta cita evidencia que el internado inicia como una experiencia concreta situada, en la que el estudiante se posiciona primero desde la observación del contexto para comprender el escenario real de intervención. En coherencia con Kolb, el aprendizaje experiencial comienza con la inmersión directa en la realidad y se construye desde el contacto con las características del grupo, permitiendo que la acción posterior sea más pertinente y contextualizada.

“Bueno, dependía principalmente de los ciclos vitales que se encuentran. Por ejemplo, los niños...en el inicio. Pintar, dibujar. Había otros niños de primero medio que nos saludaban

cuando nos veían. Eso fue al finalizar. Sí, ya cuando ya llevábamos tiempo y de conociendo a los niños con las sesiones o los recreos que teníamos que hacer también.” (Estudiante 5, Pregunta 1

El relato muestra que la experiencia concreta se configura como un proceso progresivo, donde el estudiante reconoce diferencias del **ciclo vital** y ajusta su participación de acuerdo con el grupo. Esto se alinea con Kolb en tanto la experiencia no es un evento único, sino una vivencia acumulativa que permite aprender desde la interacción directa con el entorno. Con el transcurso del internado, los estudiantes asumieron un rol más activo, participando directamente en el diseño y ejecución de las actividades educativas.

“Al principio hubo nerviosismo, porque era algo nuevo que nunca había realizado. Sin embargo, al ver siempre estar ahí con los niños, al fin y al cabo, me hizo desenvolverse bien y poder participar con cada uno de los chiquillos o alumnos que pude intervenir. Ahí obviamente viendo todo tipo de personalidades y conociendo tipos de niños, tanto de edades menores a un poquito más maduros.” (Estudiante 8, Pregunta 1)

El estudiante describe cómo la permanencia y el contacto directo con el contexto favorecen el aprendizaje. En términos de Kolb, la experiencia concreta se caracteriza por la exposición real y continua, que permite pasar desde el “primer impacto” hacia la apropiación práctica del rol profesional.

El tránsito progresivo hacia un rol activo, descrito por los participantes, refleja que la experiencia concreta no es estática, sino que se construye dinámicamente a medida que el estudiante interactúa con el entorno. En coherencia con Kolb, esta implicación creciente permite que la experiencia sea significativa, ya que el sujeto no sólo observa lo que ocurre, sino que comienza a actuar, tomar decisiones y asumir responsabilidades dentro de la situación de aprendizaje.

4.2.2 Subdimensión: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje

La dimensión afectiva expresada por los estudiantes al inicio del internado con fuerza en los relatos, especialmente al inicio del internado, donde predominan emociones como nerviosismo, miedo e inseguridad, evidencian que la experiencia concreta involucra una dimensión afectiva relevante. Estas emociones no aparecen como elementos periféricos, sino como componentes constitutivos del aprendizaje, lo que resulta congruente con el planteamiento de Kolb (1984), quien sostiene que la experiencia se vive de manera integral, integrando sensaciones, percepciones y emociones.:

“No sabíamos a lo que íbamos o cómo nos iban a recibir los niños y de manera integral lo que son los docentes. Sí, al término de lo que fueron las sesiones fue una sensación bastante gratificante. El ver y el conocer cómo fue nuestra participación y cómo afectó o cómo ellos recibieron nuestras sesiones...al finalizar, la despedida igual fue como emocionante, igual cayeron sus lágrimas como grupo, porque vimos que hubo una conexión con ciertos niños, no directamente con quienes interactuamos como en las sesiones, sino que de manera más integral. Por ejemplo, en los recreos ellos iban a interactuar con nosotros. Entonces había una comunicación, había un trato. Entonces ya al finalizar el tema de despedirnos fue fuerte, porque algunos igual decían, así como que no nos fuéramos, que volviéramos.” (Estudiante 1, Pregunta 2)

El relato expresa que la experiencia concreta se vive inicialmente como incertidumbre frente a un escenario real desconocido, y culmina con emociones de gratificación y conexión afectiva. En Kolb, la experiencia concreta constituye el punto de partida del aprendizaje precisamente porque involucra al estudiante de forma directa y significativa, generando una vivencia que luego será transformada mediante reflexión y conceptualización. Sin embargo, hacia el final de la experiencia, estas emociones se transforman en sentimientos de satisfacción, logro y vínculo con la comunidad educativa:

“Llegué un poco como asustada porque era una experiencia nueva en donde iban a haber muchos niños. Y yo era primera vez que estaba como en esa situación. Era un internado muy distinto a los otros tres por los que había pasado. Era algo más personalizado. Y bueno, ahí me fui adaptando. Me vi aquí avanzando el tiempo. Fui como adaptándome a los niños, conociéndolos, sabiendo cómo poder llevar el tiempo con ellos. Cómo poder acercarme a ellos de una manera, entregarles confianza y seguridad” (Estudiante 2, Pregunta 1)

La cita refleja que la experiencia concreta involucra una dimensión emocional inicial (temor, inseguridad), que se transforma en adaptación progresiva. Para Kolb, el aprendizaje experiencial comienza en la vivencia directa y emocionalmente significativa, donde la dimensión afectiva influye en la disposición a participar y aprender.

“Al comienzo, como lo mencionaba, estaba como ansiosa y como temerosa por el tema que decía de la relación con los niños o adolescentes del colegio. Y al terminar estaba como esta sensación de satisfacción por haberlo logrado y haber como establecido la relación con los niños.” (Estudiante 2, Pregunta 2)

La transición desde ansiedad/temor hacia satisfacción muestra que la experiencia concreta se consolida como aprendizaje cuando el estudiante reconoce resultados

observables de su intervención. Esto se alinea con Kolb, dado que la experiencia no solo se “vive”, sino que adquiere sentido cuando el sujeto percibe su impacto en el entorno.

“Uno entra como nervioso porque no sabe cómo mostrarle a los demás los conocimientos o sobre todo a los niños entonces siento que con el tiempo pudimos adquirir esa habilidad como de poder ser más lúdicas con mis compañeras al momento de enseñarle a los niños como los conocimientos que queríamos entregarle entonces como que siento que al final de todo el proceso del internado si fuimos logrando ser un gran aporte así es como yo siento, como que fuimos un aporte y que tuvimos como un impacto en los niños.” (Estudiante 4, Pregunta 1)

El relato evidencia el paso desde una emoción inicial de inseguridad hacia una experiencia de logro y sentido de contribución. Esto es congruente con Kolb, ya que la experiencia concreta se transforma en aprendizaje cuando el estudiante vive la práctica como un proceso significativo que fortalece su rol profesional.

Estos resultados muestran la transformación de estas emociones hacia sentimientos de satisfacción y logro, observada al final del internado, indica que el aprendizaje experiencial implica un proceso de resignificación emocional. En este sentido, la experiencia concreta no solo proporciona información práctica, sino que genera un vínculo afectivo con la tarea y con el contexto, favoreciendo la apropiación del rol profesional y preparando el terreno para las fases posteriores del ciclo de aprendizaje.

4.3 Dimensión: Observación reflexiva: análisis crítico de la experiencia vivida

En relación con la observación reflexiva, los discursos de los participantes muestran procesos sistemáticos de análisis crítico sobre la experiencia vivida. Los estudiantes reflexionan respecto de sus acciones, emociones y resultados obtenidos, identificando aprendizajes significativos y aspectos susceptibles de mejora, lo que se alinea con la segunda fase del ciclo experiencial propuesta por Kolb (1984).

En el siguiente apartado se abordan las subdimensiones, incorporando ejemplos que permiten profundizar y fundamentar lo planteado:

4.3.1 Subdimensión: Conexiones y discrepancias entre expectativas y resultados

Las citas de los estudiantes muestran con claridad un proceso de contraste entre expectativas previas y resultados reales de la experiencia. Este ejercicio de comparación constituye un indicador directo de **observación reflexiva**, en tanto los participantes toman

distancia de la experiencia inmediata para analizarla críticamente, tal como lo plantea Kolb (1984).:

“Al inicio yo sí estaba un poco nerviosa, pero por el hecho de cómo iban a reaccionar los niños porque como igual éramos la última rotación yo sentía que quizá como que no nos iban a pescar o no nos iban a querer por decirlo así y al final del internado no, todo al revés, sentí que conectamos hartito con los niños, como que me sentí como que nos escucharon, como que les gustó todas las intervenciones.” (Estudiante 4, Pregunta 2)

El relato muestra cómo la experiencia concreta transforma emociones iniciales de temor al rechazo en un sentido de pertenencia y validación relacional. Esto es coherente con Kolb, ya que la experiencia no se limita a tareas técnicas, sino que integra vínculos, interacción social y emociones como parte del proceso de aprendizaje.

“Al realizar el internado y de manera completa, pude derrotar todas esas limitaciones que creía podían fallar, viendo mejoras y gran capacidad de adaptación de parte mía y de mis compañeras, lo que pensé que sería difícil por el contrario fue un momento agradable...” (Estudiante 1, Pregunta 3)

La estudiante revisa críticamente sus expectativas iniciales (temores, incertidumbre y dificultad anticipada) y reconoce que la realidad fue distinta. Esta comparación evidencia un proceso reflexivo posterior a la experiencia.

“Entonces, el haber vivido la experiencia y haber podido enseñar tanto a los niños, se da como la diferencia desde que la importancia de la nutrición, desde la primera infancia para poder crear los hábitos alimenticios en los niños.” (Estudiante 2, Pregunta 3)

El cambio de comprensión surge desde el contacto directo con la realidad escolar. La vivencia práctica reemplaza una idea previa difusa o distante, transformando la intervención en una experiencia significativa y con sentido formativo.

“La verdad es que antes, sobre todo, había mucho miedo, se puede decir, o incertidumbre sobre que podría ocurrir. Pero la verdad es que no es tan terrible como se menciona. La verdad es como lo que mencionaba, la verdad es que todo lo internado, al menos para mí, ha sido súper agradable, no he tenido ningún problema con todo. Siempre están abiertos como a enseñar, a que nosotros podamos intervenir.” (Estudiante 3, Pregunta 4)

La estudiante reconoce explícitamente la contradicción entre su expectativa (miedo) y lo observado en la experiencia (apertura y acogida). Esto muestra una reflexión posterior que reorganiza su interpretación del contexto escolar.

“Tuve que repasar mucho lo que era la psicología de la alimentación. El tema, por ejemplo, del hambre emocional, el hambre físico. Eran temas que habían pasado hace mucho tiempo y no los había retomado...” (Estudiante 2, Pregunta 6)

Aquí se observa una reflexión clara: la estudiante reconoce que los contenidos vistos previamente eran relevantes, pero no estaban suficientemente activos para responder a lo que estaban observando en los escolares. Esta toma de conciencia evidencia cómo el internado funciona como un “gatillante” que conecta teoría previa con necesidades emergentes del terreno.

“De la manera teórica uno lo ve y puede decir, así como se escucha muy fome la verdad de repente las cosas, pero en el momento de estar como in situ en el lugar, es una experiencia muy hermosa y es como satisfactorio poder decir que todo esto que aprendí lo puedo como traspasar y ayudar a diferentes personas del ámbito de la nutrición.” (Estudiante 2, Pregunta 7)

El estudiante expresa una comparación explícita entre lo aprendido en el aula y la vivencia en terreno. Esta reflexión muestra cómo la comprensión se profundiza cuando los contenidos se observan funcionando en un contexto real, fortaleciendo el sentido práctico de lo aprendido.

“Antes no me gustaba... porque eran grupos muy grandes... y la verdad es que ahora me quedó gustando mucho y siento como la necesidad de que puedan haber nutricionistas en los colegios.” (Estudiante 2, Pregunta 8)

Aquí se observa una reflexión explícita basada en contraste: la percepción inicial era negativa o distante, pero tras la experiencia el estudiante reinterpreta el valor de la intervención escolar. Este proceso es coherente con la observación reflexiva, donde la vivencia permite reevaluar creencias previas.

“Me confirmó cositas que tenía ahí media enredada en mi cabeza... me ayudó a confirmar que sí me gusta el área de pediatría y el área comunitaria.” (Estudiante 2, Pregunta 10)

La estudiante reflexiona sobre su proceso interno, comparando dudas previas con lo vivido, y reconoce un cambio progresivo en su claridad vocacional. Esto refleja una lectura

reflexiva de la experiencia, donde el internado permite ordenar percepciones y dar sentido a lo aprendido.

4.3.2 Subdimensión: Exploración de contradicciones y tensiones

Durante el proceso de reflexión, los estudiantes reconocieron tensiones entre la formación teórica recibida en la universidad y las exigencias del contexto escolar. Estas discrepancias evidencian un nivel más profundo de observación crítica, pues actúan como detonantes del aprendizaje al impulsar a los estudiantes a cuestionar los marcos de referencia previamente asumidos. Este ejercicio de confrontación y replanteamiento constituye un elemento central en el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (1984).

“Nos hubiera gustado quedarnos quizás un poquito más... para poder terminar algunos planes... se dificultaba... el acceso a tener las sesiones educativas que uno quisiera tener con los cursos...” (Estudiante 7, Pregunta 4)

Aquí la tensión se relaciona con condiciones prácticas (tiempo, disponibilidad de horas, continuidad). La estudiante evidencia una lectura orientada a la acción: reconoce obstáculos y, desde la experiencia, identifica necesidades de mejora para intervenir de manera más efectiva.

“Me llegó de sorpresa que ahora desde el colegio los niños pueden hacer pedidos. Pueden hacer pedido a Rappi, a Uber, Uber Eats, a todas esas aplicaciones. Sí, claro, porque ya no es solamente el casino adentro que ya vende comida chatarra como los sushis, como panes. Ahora es también de que pueden pedir de afuera. Entonces, ahí es como que ya no podemos controlar lo que ellos piden” (Estudiante 5, Pregunta 4)

La tensión surge desde un hecho real y situacional que impacta la intervención: el entorno escolar no es controlable como se pensaba, y aparecen factores externos (delivery, acceso a comida) que complejizan el trabajo nutricional en terreno.

4.3.3 Subdimensión: Identificación de patrones y aspectos sobresalientes

Los estudiantes lograron identificar regularidades presentes en el contexto escolar, entre ellas la limitada alfabetización alimentaria y la marcada influencia de factores emocionales y socioculturales. Este reconocimiento de patrones vinculados a los hábitos alimentarios y a las dinámicas emocionales y socioculturales evidencia un proceso de observación reflexiva sistemática. En consonancia con el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), la identificación de elementos recurrentes constituye un paso fundamental en la

organización de la experiencia, al permitir trascender situaciones particulares y otorgarles un sentido más amplio dentro del proceso formativo.

“Los niños consumen mucho jugo azucarado. Pero lo bueno que tiene el colegio es que cada curso tiene en su sala un bidón con agua. Entonces los niños pueden tomar agua de ahí. También comen mucha chatarra. En los casinos no hay frutas, no hay verduras, no hay lácteos.” (Estudiante 5, Pregunta 5)

Este relato refleja una experiencia directa y reiterada en el entorno escolar: prácticas alimentarias poco saludables y escasas alternativas disponibles. Desde la experiencia concreta, el internado permite dimensionar que la intervención no ocurre en el vacío, sino en un ambiente que condiciona las decisiones alimentarias cotidianas.

“Se repetía ese desconocimiento en todos los niveles... Sí, en todos los grupos, exacto. Todos los grupos eran exactamente iguales.” (Estudiante 3, Pregunta 5)

Aquí se evidencia un proceso reflexivo: al mirar hacia atrás, el estudiante identifica un patrón transversal (desconocimiento nutricional) en distintos cursos. Esta observación permite comprender que la necesidad educativa no es aislada, sino sistemática, lo que fortalece la idea de que la nutrición comunitaria intraescolar requiere continuidad y estrategias sostenidas.

“Logramos intervenir a diferentes edades. Si bien la metodología quizá va cambiando un poquito, pero a través nosotros lo que más analizamos es la etapa más adulta, pero lo que da la oportunidad es que en este internado comunitario escolar podemos, desde los más pequeños hasta los más grandes, de niños a adolescentes. Entonces nos da bastante experiencia y aprendizaje y herramientas para poder abordarlo de mejor forma. “Muchos niños tenían súper normalizado consumir alimentos poco saludables, era parte de su rutina” (Estudiante 3, Pregunta 1).

Aunque la pregunta apunta a participación, el estudiante incorpora un componente reflexivo al identificar un patrón relevante: la diversidad etaria exige ajustar estrategias. Esto se vincula con la observación reflexiva de Kolb, ya que el estudiante toma distancia de la experiencia y reconoce regularidades que permiten comprender el proceso más allá de un caso particular.

El reconocimiento de estos patrones posibilita que los estudiantes comprendan la complejidad del fenómeno alimentario en el ámbito escolar. Este nivel de análisis favorece que la experiencia concreta deje de ser interpretada como una sucesión de hechos aislados

y se configure, en cambio, como un fenómeno articulado y comprensible. Tal proceso constituye una condición indispensable para avanzar hacia la conceptualización abstracta, en la medida en que permite organizar la experiencia y otorgarle coherencia dentro del marco formativo.

4.4 Dimensión: Conceptualización abstracta: construcción de comprensiones teóricas

La conceptualización abstracta se evidencia en la capacidad de los estudiantes para integrar la experiencia práctica con los contenidos teóricos abordados durante su formación académica. Esta articulación permitió resignificar conceptos disciplinares y construir marcos explicativos más amplios, coherentes con la tercera fase del ciclo de aprendizaje experiencial.

Este tránsito desde la experiencia vivida hacia la elaboración de comprensiones más generales constituye un proceso central del aprendizaje experiencial. Kolb (1984) sostiene que la conceptualización abstracta implica organizar reflexiones y observaciones en estructuras conceptuales más amplias, que permiten explicar lo ocurrido y orientar futuras acciones. No se trata únicamente de recordar la experiencia, sino de reinterpretarla a la luz de marcos teóricos, generando nuevas formas de comprender el fenómeno profesional.

Estos hallazgos respaldan que los procesos observados en este estudio no corresponden únicamente a cambios conductuales, sino a transformaciones cognitivas profundas. En coherencia con Kolb (1984), los estudiantes reorganizan sus experiencias en esquemas conceptuales más amplios, lo que se evidencia cuando resignifican el sentido de la nutrición comunitaria intraescolar, pasando de una comprensión limitada al ámbito clínico hacia una visión educativa, preventiva y socialmente situada.

A continuación, se analizan las subdimensiones, ilustradas con ejemplos que respaldan lo señalado anteriormente:

4.4.1 Subdimensión: Construcción de un andamiaje conceptual

Se refiere a la organización de ideas y observaciones en una estructura conceptual coherente, que permite comprender de manera más abstracta la experiencia vivida. Los resultados evidencian que los estudiantes no se limitaron a aplicar mecánicamente contenidos aprendidos, sino que se vieron obligados a volver sobre sus saberes previos, actualizarlos y adaptarlos en función de las demandas concretas del contexto escolar. Este proceso es central en la construcción de un andamiaje conceptual, ya que muestra cómo el conocimiento teórico se reactiva y reestructura para sostener la intervención práctica.

“Cada etapa dentro de la educación tiene ser abordada de una manera holística, en donde cada detalle cuenta, y que la manera en que te expresas y comunicas la información... debe ser adaptada a sus necesidades y carencias.” (Estudiante 1, Pregunta 3)

Aquí aparece una comprensión más estructurada: se formula un principio aplicable a distintos contextos (“abordaje holístico” y “adaptación comunicativa”). La experiencia se transforma en una idea general que orienta futuras intervenciones.

“Yo sentía que el nutricionista era como más de sólo cálculo... entregar una pauta y como chao, pero... no de educar... como sí educar así a los niños.” (Estudiante 4, Pregunta 4)

La contradicción impulsa una comprensión más amplia del rol: desde una visión reducida (clínica/técnica) hacia una noción donde la educación y la promoción de hábitos se vuelven centrales en el contexto comunitario intraescolar.

“La prioridad era mucho, reforzar mucho lo que es la información... los conocimientos de nutrición... se ve muy débil.” (Estudiante 1, Pregunta 5)

El estudiante transforma lo observado en una idea más estructurada: la intervención escolar no solo consiste en actividades puntuales, sino en reforzar conocimientos básicos que están ausentes o debilitados. Esta conceptualización muestra un cambio en la comprensión del rol profesional, al reconocer que educar en nutrición implica abordar brechas formativas y factores socioculturales que influyen en la alimentación.

“Tuvimos que ir buscando técnicas para poder... manejar estas situaciones en el colegio y cómo poder ayudarlos de una manera segura.” (Estudiante 2, Pregunta 5)

El relato muestra cómo la experiencia impulsa acciones concretas: frente a situaciones complejas (como problemáticas alimentarias sensibles), el grupo debió buscar estrategias para responder de manera adecuada. Esto refleja la experimentación activa, ya que no se quedan solo en la observación, sino que adaptan su forma de intervenir para proteger y acompañar a los estudiantes.

“Vimos que había hartos trastornos de la conducta alimentaria, entonces tratamos de buscar cómo poder abordar ese tema, de manera más sensible y no tan evidente con los niños.” (Estudiante 1, Pregunta 6)

Esta respuesta muestra una experiencia concreta marcada por situaciones reales del contexto escolar, donde la atención no fue solo “educación general”, sino también un

acercamiento cuidadoso frente a señales de posibles TCA. La vivencia obligó a actuar con prudencia y adaptar el lenguaje para no exponer a los estudiantes.

“Tuve que repasar mucho lo que era la psicología de la alimentación. El tema, por ejemplo, del hambre emocional, el hambre físico. Eran temas que habían pasado hace mucho tiempo y no los había retomado. Y como vimos que había muchos niños que estaban pasando por esta situación, tuve que volver atrás y volver a repasar esta información para ver y buscar técnicas que eran necesarias para ellos.” (Estudiante 2, pregunta 6)

Aquí se observa una reflexión clara: la estudiante reconoce que los contenidos vistos previamente eran relevantes, pero no estaban suficientemente activos para responder a lo que estaban observando en los escolares. Esta toma de conciencia evidencia cómo el internado funciona como un “gatillante” que conecta teoría previa con necesidades emergentes del terreno

“Repasar mucho lo que son las guías alimentarias... recomendaciones de porciones, el consumo diario... la actualización de los grupos alimentarios también para poder enseñar desde la base.” (Estudiante 7, Pregunta 6)

Este fragmento refleja un proceso de ordenamiento conceptual: el estudiante vuelve a marcos generales (guías alimentarias, porciones, grupos) para fortalecer la coherencia del mensaje educativo. No se trata solo de “saber”, sino de estructurar contenidos base para enseñar con claridad y con pertinencia para la población escolar.

“Era información actualizada... como para poder intervenir... uno... lo recopilaba como a papers científicos.” (Estudiante 3, Pregunta 7)

Aquí aparece un proceso de conceptualización más académico: el estudiante identifica la necesidad de complementar lo aprendido con evidencia reciente para sostener la intervención. Esto muestra una transición desde el contenido “base” hacia una construcción más sólida del conocimiento, acorde a lo que el contexto exige.

“Podría incluirse como una asignatura... para que el nutricionista esté como inserto ya dentro de la educación... y tener como más tiempo para poder intervenir para que sea significativo.” (Estudiante 4, Pregunta 8)

Esta respuesta no se limita a describir la experiencia, sino que propone una idea más general y organizada: fortalecer el vínculo entre nutrición y escuela mediante formación y condiciones institucionales (tiempo, estructura). Esto refleja conceptualización abstracta,

porque transforma la vivencia en una propuesta formativa y de mejora del modelo de intervención.

4.4.2 Subdimensión: Integración teoría–práctica

Los participantes destacan que la experiencia les permitió resignificar los contenidos teóricos previamente trabajados en la formación universitaria. Las evidencias muestran cómo estos saberes fueron integrados con las vivencias adquiridas durante el internado, generando nuevas articulaciones entre teoría y práctica. Este proceso se corresponde con la fase de **conceptualización abstracta** descrita por Kolb (1984), en la cual el sujeto elabora explicaciones y marcos conceptuales que posibilitan una comprensión más amplia y sistemática de la experiencia.

“La profesora nos decía que no teníamos que hablar sobre alimentos saludables, o alimentos que no son tan saludables, porque eso como que podía hacer al niño llevarle algún trastorno alimenticio, porque en el colegio ya habían pasado casos de esto. Entonces teníamos como que cuidar nuestras palabras.” (Estudiante 5, Pregunta 7)

Este fragmento evidencia un ajuste práctico directo: el estudiante no solo “aplica teoría”, sino que adapta su discurso y enfoque para prevenir efectos no deseados en un entorno donde ya existían antecedentes sensibles. En términos de Kolb, se observa la puesta a prueba de la intervención en condiciones reales, con ajustes para mejorar su pertinencia.

“Me di cuenta que esa no era la forma correcta que era llegar a los estudiantes, sino que era hacerlo de forma más lúdica... no tan solo presentarles un PPT y hablarles sobre eso.” (Estudiante 8, Pregunta 7)

Esta respuesta refleja el impacto de la experiencia concreta al interactuar directamente con estudiantes: el internado expuso que una estrategia “tradicional” (exposición con PPT) no siempre genera aprendizaje significativo en contextos escolares, lo que obligó a replantear el modo de intervención

“Ya estando dentro... y ver cómo están esas falencias, esas deficiencias de información, siento que es muy necesaria la presencia de aunque sea un nutricionista.” (Estudiante 1, Pregunta 8)

El estudiante describe un cambio que nace directamente del contacto con la realidad escolar. La vivencia concreta del internado le permite reconocer brechas de conocimiento

nutricional en los niños y valorar el rol del profesional en el espacio educativo como una necesidad real, más allá de una idea previa.

“Nos costó mucho... porque no sabíamos manejar más de 30 personas... no sabíamos cómo expresarnos de una manera clara... y no todos querían prestar atención.” (Estudiante 2, Pregunta 9)

El relato se sitúa en el momento práctico del internado, donde emergen problemas concretos: manejo de grupo, diversidad etaria y baja atención. Esta vivencia directa constituye la base experiencial desde la cual se activa el aprendizaje y la necesidad de ajustar la intervención en tiempo real.

“Veíamos que los niños no estaban prestando atención... no lo resolvíamos en el momento, sino que después... ‘ya, nos pasó esto, ¿qué podemos hacer para que no pase de nuevo?’.” (Estudiante 4, Pregunta 9)

Esta respuesta evidencia una reflexión posterior a la acción: el grupo observa lo sucedido, identifica lo que falló y evalúa alternativas para mejorar. Se trata de un proceso de aprendizaje por revisión crítica de la experiencia, característico de la observación reflexiva.

4.4.3 Subdimensión: Generación de proposiciones personales

Los estudiantes elaboran hipótesis y aprendizajes de carácter general que orientan su futura práctica profesional. Las proposiciones formuladas evidencian la capacidad de abstraer y **generalizar aprendizajes** a partir de la experiencia concreta, trascendiendo situaciones particulares. En el marco del modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), estas hipótesis personales constituyen un nivel avanzado de conceptualización, en el cual los estudiantes construyen principios orientadores que les permiten dotar de coherencia y proyección a su desempeño profesional.

“Aprendí que no sirve decir alimentos buenos o malos, sino enseñar a equilibrar.” (Estudiante 6, pregunta 5)

Las proposiciones elaboradas por los estudiantes reflejan un **proceso de abstracción** que supera la experiencia puntual del internado. Dichas formulaciones ponen en evidencia que

el aprendizaje no se restringe al contexto específico en el que se generó, sino que adquiere un carácter transferible y proyectado hacia la acción profesional futura.

“Uno tiene que mejor conocer la población que uno va a intervenir y ahí uno lo puede educar de la mejor forma.” (Estudiante 3, Pregunta 9)

Aquí el estudiante transforma lo vivido en una idea más general: para resolver problemas en terreno, primero se debe comprender a la población objetivo. Esta afirmación funciona como una regla o principio orientador, propio de la conceptualización abstracta, porque organiza la experiencia en un criterio aplicable a futuras intervenciones.

4.5 Dimensión: Experimentación activa: aplicación y proyección del aprendizaje

Finalmente, la experimentación activa se manifiesta en la aplicación de los aprendizajes construidos en nuevas situaciones de intervención. Los participantes describen ajustes en sus prácticas profesionales y toma de decisiones informadas, evidenciando el cierre del ciclo de aprendizaje experiencial y la apertura de nuevos procesos de aprendizaje.

La experimentación activa representa la fase en que el aprendizaje se consolida mediante la aplicación intencionada de lo aprendido en contextos reales. Kolb (1984) sostiene que en esta etapa el estudiante transforma sus comprensiones conceptuales en acciones concretas, poniendo a prueba nuevas estrategias, tomando decisiones y ajustando su desempeño profesional en función de los resultados obtenidos. De este modo, el aprendizaje deja de ser meramente comprensivo y se convierte en competencia práctica.

En coherencia con estos antecedentes, los hallazgos de este estudio muestran que la aplicación de aprendizajes en terreno y la proyección profesional expresadas por los participantes constituyen evidencias de un proceso de experimentación activa efectivo, mediante el cual los estudiantes transforman la experiencia en acción competente y orientada al futuro profesional.

En el siguiente apartado se abordan las subdimensiones, incorporando ejemplos que permiten profundizar y fundamentar lo planteado:

4.5.1 Subdimensión: Aplicación y resolución de problemas

Los participantes señalan haber modificado progresivamente sus estrategias metodológicas en función de la experiencia desarrollada en el internado. Las citas que evidencian ajustes metodológicos y cambios realizados en tiempo real permiten observar que los estudiantes ponen a prueba los aprendizajes construidos, lo que se corresponde

con la fase de **experimentación activa** del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (1984). Este proceso se caracteriza por la aplicación intencionada de conceptos y estrategias en situaciones reales, así como por la evaluación continua de su efectividad en la práctica.

“Hay como que cambiar la metodología por cada curso, pero logrando eso la verdad es que uno puede intervenir de la mejor forma posible.” (Estudiante 3, Pregunta 3)

La estudiante reconoce que intervenir requiere probar estrategias y modificarlas según el grupo. Esto representa una lógica de acción-aprendizaje, donde el conocimiento se valida al aplicarlo y adaptarlo en la práctica.

Este ajuste continuo pone de manifiesto la capacidad de aplicar aprendizajes en contextos reales y dinámicos. La posibilidad de modificar la intervención en función de las respuestas del grupo evidencia un aprendizaje flexible y situado, en el cual la acción se resignifica como fuente permanente de experiencia y construcción de conocimiento.

“Tuvimos varias intervenciones en el tema de nutrición, tanto como en educación, con actividades, con recreos educativos, recreos un poco más participativos también para promover lo que es la actividad física. Tuvimos sesiones educativas con los pequeñitos de kínder, ya con contenidos mucho más básicos. Luego fuimos replicando esos mismos contenidos con toda la básica también de distinta manera para llegar de mejor forma por nivel intelectual, por así decirlo. Realizamos ferias nutricionales también con el fin de promover la carrera, con el fin de promover la nutrición, educar un poquito más. También tuvimos evaluaciones nutricionales a todo el colegio, ya con esas mismas evaluaciones pudimos realizar cierta educación nutricional más directa para cada nivel.” (Estudiante 7, pregunta 1).

Esta cita evidencia un componente claro de experimentación activa, ya que el estudiante describe la aplicación de estrategias diversas y su adaptación según el nivel y contexto. En Kolb, la experimentación activa implica probar enfoques en situaciones reales, ajustando la intervención para mejorar su efectividad y generar aprendizajes prácticos transferibles.

“La niña... nos escribió la prueba diagnóstica... no supimos la verdad cómo poder ayudarla... pero sí le dimos hartos consejos... y ella igual seguía con estos mensajes.” (Estudiante 2, Pregunta 6)

Este caso muestra una experimentación activa realista: intentaron contener, orientar y apoyar, pero reconocen límites en la capacidad de resolución dentro del rol de internado.

La experiencia evidencia que algunos casos requieren redes de apoyo y derivación formal, lo que marca una frontera importante entre educación alimentaria y atención de problemáticas complejas.

“Irnos más allá de... hacer charlas... y más demostrar con ejemplos ya vivenciales... cosas más didácticas.” (Estudiante 8, Pregunta 8)

El estudiante proyecta acciones concretas para futuras intervenciones: pasar de un enfoque expositivo a uno vivencial, práctico y participativo. En términos de Kolb, esto expresa experimentación activa porque se orienta a modificar la forma de intervenir y probar estrategias más efectivas según lo aprendido en terreno.

“Fuimos implementando juegos como el Kahoot... actividades en la pizarra... ping pong, pregunta-respuesta... y ahí fuimos tomando la atención y la confianza con los alumnos.” (Estudiante 2, Pregunta 9)

El estudiante describe acciones concretas que se incorporan para resolver el problema detectado (baja atención): pasar de clases más expositivas a dinámicas participativas. Esto refleja experimentación activa, ya que el aprendizaje se expresa en ajustes metodológicos aplicados en la práctica para mejorar resultados.

4.5.2 Subdimensión: Proyección académica y profesional

Finalmente, las proyecciones expresadas por los estudiantes reflejan que la experimentación activa no se limita al presente, sino que orienta decisiones futuras. En coherencia con el modelo de Kolb, esta fase cierra el ciclo de aprendizaje al generar nuevas disposiciones para la acción, las cuales pueden dar origen a nuevas experiencias concretas:

“Considero más lo que es el tema de la educación y las habilidades blandas... la adaptabilidad de la comunicación y de la enseñanza con los niños.” (Estudiante 1, Pregunta 10)

Aquí se observa una reformulación conceptual del rol profesional: no se limita a lo técnico, sino que incorpora educación, comunicación y habilidades blandas como ejes de intervención. Esta comprensión más abstracta permite proyectar el ejercicio profesional como un trabajo de acompañamiento y orientación, especialmente en contextos de vulnerabilidad.

“Había, por ejemplo, niños que no ponían atención... pero había otros que nos veían y... nos iban a abrazar... ‘cómo está tío’, ‘cuándo van a volver’... la verdad es que con eso uno se queda.” (Estudiante 3, Pregunta 10)

El estudiante reconoce experiencias emocionales y relacionales directas con los niños, las cuales impactan su motivación y sentido profesional. Este tipo de vivencia concreta funciona como base para reorientar expectativas y visualizar nuevas posibilidades laborales desde el contacto real con la comunidad escolar.

“Yo siempre me vi... en el hospital... pero ahora... tengo muchas ganas de seguir promocionando la nutrición... con charlas... con algún colegio.” (Estudiante 7, Pregunta 10)

El participante expresa una proyección concreta de acción futura, orientada a replicar intervenciones educativas en contextos escolares. Esto se vincula con la experimentación activa, ya que el aprendizaje se traduce en decisiones y planes profesionales que buscan trasladar la experiencia a nuevos escenarios.

4.6 Síntesis del capítulo

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas evidencian que la experiencia del internado de nutrición comunitaria intraescolar constituyó un proceso formativo significativo, caracterizado por transformaciones progresivas en la percepción, comprensión y desempeño de los estudiantes. En términos interpretativos, los hallazgos se organizan de manera coherente con el **modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984)**, el cual plantea que el aprendizaje se construye a través de un ciclo dinámico que integra la experiencia directa, la reflexión, la conceptualización y la aplicación activa en nuevos contextos.

En primer lugar, las narraciones de los participantes reflejan una **Experiencia Concreta**, marcada por la inserción en un entorno real de intervención educativa y comunitaria. Esta dimensión se manifestó en vivencias iniciales asociadas a la incertidumbre, el nerviosismo y la necesidad de adaptación, especialmente frente a desafíos propios del contexto escolar, tales como el trabajo con grupos numerosos, la diversidad de edades, las dinámicas de convivencia y la necesidad de generar vínculo con estudiantes y docentes. De este modo, la experiencia del internado permitió a los estudiantes contrastar sus expectativas previas con las condiciones reales del terreno, reconociendo la complejidad y riqueza formativa del aprendizaje situado.

En segundo lugar, se observa un proceso sostenido de **observación reflexiva**, en el cual los estudiantes analizaron críticamente su desempeño y los resultados obtenidos durante las

intervenciones. Esta dimensión se evidenció en la identificación de tensiones entre lo planificado y lo ejecutado, así como en la evaluación de la respuesta de los niños y adolescentes ante las estrategias utilizadas. Los participantes describen instancias de revisión posterior a la acción, donde reconocieron dificultades metodológicas y comunicacionales, identificaron patrones en el comportamiento y necesidades del estudiantado, y reconsideraron enfoques para fortalecer la efectividad de las sesiones educativas.

En tercer lugar, los relatos permiten evidenciar procesos de **conceptualización abstracta**, donde los estudiantes reorganizaron lo vivido en nuevas comprensiones sobre la intervención en nutrición comunitaria intraescolar. En esta dimensión se aprecia una resignificación del rol profesional del nutricionista, transitando desde una visión predominantemente clínica o técnica hacia una comprensión ampliada que integra educación, promoción de salud, habilidades blandas y adaptación comunicativa. Asimismo, los participantes reconocen que intervenir en contextos escolares requiere estrategias diferenciadas según grupo etario, contexto sociocultural y necesidades específicas, consolidando una mirada más integral del proceso educativo.

Finalmente, los resultados muestran evidencia de **experimentación activa**, reflejada en la aplicación de ajustes metodológicos durante el internado y en la proyección de estas estrategias hacia el futuro profesional. Esta dimensión se expresa en cambios concretos en la manera de intervenir, tales como el uso de metodologías lúdicas y participativas, la adecuación del lenguaje técnico, la reformulación de dinámicas educativas y la búsqueda de estrategias para aumentar la atención y participación del estudiantado. Del mismo modo, varios entrevistados manifiestan una orientación vocacional más definida, expresando interés por continuar en ámbitos vinculados a comunidad, educación nutricional y trabajo con población infantil y adolescente.

Vinculación con el cuadro de operacionalización

En coherencia con el diseño metodológico del estudio, los resultados del Capítulo IV se presentan organizados en función de las dimensiones del ciclo de Kolb (1984) y sus respectivas subdimensiones, las cuales permiten describir con mayor precisión los aprendizajes experimentados por los estudiantes durante el internado. En este sentido:

- La **experiencia concreta** se vincula con subdimensiones asociadas al primer contacto con la comunidad escolar, las emociones iniciales y finales, la participación en actividades intraescolares y la adaptación progresiva al contexto real.

- La **observación reflexiva** se relaciona con subdimensiones orientadas al análisis de tensiones y contradicciones, la identificación de patrones repetitivos, la evaluación de la propia intervención y la reflexión sobre el impacto en los estudiantes.
- La **conceptualización abstracta** se articula con subdimensiones que evidencian cambios en la comprensión del rol profesional, la integración entre teoría y práctica, la reformulación de la intervención como proceso educativo, y la construcción de aprendizajes transferibles a otros contextos.
- La **experimentación activa** se expresa en subdimensiones vinculadas a la aplicación de ajustes metodológicos, la implementación de estrategias lúdicas y comunicacionales, la resolución de problemas en terreno, y la proyección del aprendizaje hacia el futuro profesional.

En síntesis, esta organización permite comprender que los aprendizajes descritos por los participantes no corresponden únicamente a experiencias aisladas, sino a un proceso articulado que avanza desde la vivencia práctica hacia la reflexión, la construcción de significado y la aplicación activa, lo que reafirma la pertinencia del enfoque de **aprendizaje experiencial de Kolb (1984)** como marco interpretativo central para el análisis de los resultados.

CAPÍTULO V: Discusión

Los resultados obtenidos se alinean con investigaciones internacionales que evidencian efectos positivos del Aprendizaje + Servicio en la formación académica y el compromiso social de los estudiantes (Wong et al., 2025)

5.1 Introducción a la discusión

El objetivo de este capítulo es analizar e interpretar los resultados del estudio a la luz del **modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984)** y de la literatura vinculada a la formación profesional en contextos reales de práctica. A partir del análisis de las entrevistas a estudiantes del Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar, se discute cómo la experiencia vivida favorece procesos de aprendizaje profundo, reflexión crítica, integración teoría–práctica y construcción de identidad profesional.

5.2 El internado como experiencia concreta y situada de aprendizaje

Los resultados evidencian que los estudiantes perciben cambios significativos en su formación profesional y en su forma de enfrentar contextos reales de intervención (Sánchez-Serrano et al., 2025). El internado constituye una **experiencia concreta auténtica**, en el sentido planteado por Kolb (1984), al situar al estudiante en un contexto real que demanda participación activa, toma de decisiones y adaptación permanente. La transición progresiva desde un rol observacional hacia uno protagónico confirma que el aprendizaje no ocurre de manera inmediata, sino que se construye gradualmente a partir de la interacción con el entorno.

La fuerte presencia de componentes emocionales en las fases iniciales del internado —como nerviosismo, inseguridad y ansiedad— refuerza la idea de que el aprendizaje experiencial no es únicamente cognitivo, sino también afectivo. Tal como plantea Kolb, la experiencia se constituye como el punto de partida del aprendizaje cuando involucra al sujeto de manera integral, incluyendo emociones, percepciones y acciones.

En este sentido, los hallazgos coinciden con estudios sobre prácticas profesionales en el ámbito de la salud, que destacan el valor de los escenarios reales como espacios privilegiados para el desarrollo de competencias profesionales y personales, especialmente aquellas vinculadas a la comunicación, la empatía y el trabajo con comunidades diversas.

5.3 La observación reflexiva como motor de aprendizaje crítico

Uno de los aportes más relevantes del estudio es la evidencia del desarrollo de **procesos de observación reflexiva**, manifestados en la capacidad de los estudiantes para contrastar expectativas previas con los resultados reales de la experiencia. Este contraste genera un quiebre cognitivo que impulsa la reflexión crítica, permitiendo resignificar creencias iniciales y ampliar la comprensión del rol profesional del nutricionista.

La identificación de contradicciones entre la formación teórica recibida y las exigencias del contexto escolar coincide con lo señalado por Kolb (1984), quien plantea que el aprendizaje se profundiza cuando el sujeto se enfrenta a tensiones o dilemas que desafían sus marcos de referencia. En este estudio, dichas tensiones se expresan en la distancia entre una visión clínica de la nutrición y la realidad educativa-comunitaria del trabajo en escuelas.

Asimismo, la identificación de patrones recurrentes —como la baja alfabetización alimentaria, la influencia emocional en la alimentación y la necesidad de adaptar metodologías— evidencia un nivel avanzado de reflexión, en el cual los estudiantes logran abstraer regularidades a partir de experiencias particulares. Este hallazgo refuerza la idea de que la reflexión sistemática es una competencia clave a desarrollar en la formación profesional.

5.4 Conceptualización abstracta e integración teoría–práctica

La discusión de los resultados muestra que la reflexión sobre la experiencia da paso a procesos de **conceptualización abstracta**, en los cuales los estudiantes integran conocimientos teóricos con situaciones reales. La resignificación de contenidos como la psicología de la alimentación y la educación nutricional confirma que la teoría adquiere sentido cuando se articula con la práctica.

Desde la perspectiva de Kolb (1984), esta fase es fundamental para transformar la experiencia en conocimiento transferible. En el caso del internado analizado, los estudiantes no solo aplican conceptos previamente aprendidos, sino que construyen nuevos marcos interpretativos que consideran dimensiones emocionales, contextuales y socioculturales del proceso alimentario.

La generación de proposiciones personales, tales como la necesidad de evitar enfoques estigmatizantes o de iniciar la educación alimentaria desde edades tempranas, evidencia un aprendizaje que trasciende lo instrumental y se orienta hacia una comprensión ética y pedagógica del rol profesional. Este hallazgo es especialmente relevante en el ámbito de la educación superior, donde se espera que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico y autonomía intelectual.

5.5 Experimentación activa y construcción de identidad profesional

La fase de experimentación activa se manifiesta en la capacidad de los estudiantes para aplicar los aprendizajes construidos, ajustar estrategias metodológicas y resolver problemas emergentes en el contexto escolar. Este proceso confirma el carácter cíclico del aprendizaje experiencial, en el cual la conceptualización se pone a prueba en la acción y genera nuevas experiencias.

Un aspecto central de la discusión es la percepción del efecto del internado en la **identidad profesional** de los estudiantes. Los resultados muestran una revalorización del rol del nutricionista en el ámbito educativo-comunitario, así como una ampliación de las proyecciones académicas y laborales. Este hallazgo coincide con investigaciones que destacan el papel de las prácticas profesionales en la construcción del sentido de pertenencia disciplinar y vocacional.

Desde una perspectiva formativa, estos resultados sugieren que el internado no solo contribuye al desarrollo de competencias técnicas, sino también a la configuración de una identidad profesional comprometida con la promoción de la salud y el trabajo comunitario.

5.6 Aportes del modelo de Kolb al análisis del internado

La aplicación del modelo de Kolb (1984) permitió estructurar e interpretar de manera coherente los aprendizajes fundamentales del internado, evidenciando la interdependencia entre experiencia, reflexión, conceptualización y acción. El modelo resultó especialmente pertinente para comprender procesos formativos en contextos reales, donde el aprendizaje se construye de manera dinámica y situada.

No obstante, los resultados también sugieren la necesidad de considerar el peso de la dimensión emocional y relacional en el aprendizaje experiencial, aspecto que podría profundizarse en futuros estudios mediante enfoques complementarios. En este sentido, el internado se configura como un dispositivo pedagógico complejo, que integra dimensiones cognitivas, afectivas y sociales.

5.7 Síntesis de la discusión

En síntesis, los resultados del estudio confirman que el Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar favorece procesos de aprendizaje experiencial coherentes con el modelo de Kolb (1984), promoviendo reflexión crítica, integración teoría-práctica, experimentación activa y construcción de identidad profesional. Estos hallazgos refuerzan la relevancia de incorporar experiencias formativas situadas en la educación superior, especialmente en carreras del área de la salud.

CAPITULO VI: Conclusiones y aportes

6.1 Introducción

El presente capítulo expone las conclusiones del estudio a partir del análisis e interpretación de las experiencias de estudiantes de Nutrición y Dietética que cursaron el internado profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar. Las conclusiones se organizan en coherencia con el objetivo del estudio y con el **modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984)**, destacando los principales hallazgos, aportes formativos y proyecciones para la docencia en educación superior.

6.2. Conclusiones generales del estudio

Los resultados del estudio permiten concluir que el internado de nutrición comunitaria intraescolar constituye un dispositivo formativo altamente significativo, que favorece el aprendizaje experiencial de los estudiantes al situarlos en contextos reales de práctica profesional. A través de esta experiencia, los estudiantes transitan por las cuatro fases del ciclo de Kolb —experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa— de manera dinámica y recursiva.

En primer lugar, se concluye que la **experiencia concreta**, vivida de forma directa y emocionalmente significativa, actúa como el punto de partida del aprendizaje. Las emociones iniciales de inseguridad y ansiedad no obstaculizan el aprendizaje, sino que, por el contrario, se transforman en un motor que impulsa la participación activa y la apropiación progresiva del rol profesional.

En segundo lugar, la **observación reflexiva** emerge como un componente central del proceso formativo. Los estudiantes desarrollan la capacidad de analizar críticamente sus expectativas, identificar contradicciones entre teoría y práctica, y reconocer patrones relevantes en el contexto escolar. Este proceso reflexivo favorece la resignificación de la experiencia y el desarrollo de pensamiento crítico, competencias clave en la formación profesional en educación superior.

En tercer lugar, el estudio permite concluir que la **conceptualización abstracta** se expresa en la integración efectiva entre conocimientos teóricos y experiencias prácticas. Los estudiantes no solo aplican contenidos previamente aprendidos, sino que construyen nuevas comprensiones sobre la educación nutricional, el rol del nutricionista en contextos escolares y la importancia de enfoques pedagógicos sensibles y contextualizados.

Finalmente, la **experimentación activa** evidencia que los aprendizajes construidos se traducen en acciones concretas, ajustes metodológicos y resolución de problemas en tiempo real. Este proceso impacta directamente en la identidad profesional de los estudiantes, ampliando sus proyecciones académicas y laborales hacia el ámbito educativo-comunitario.

6.3 Aportes del estudio a la formación profesional y a la docencia universitaria

Uno de los principales aportes de este estudio es la **validación empírica del modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984)** en el contexto del internado de nutrición comunitaria

intraescolar. El análisis demuestra que dicho modelo resulta pertinente y útil para comprender los procesos de aprendizaje que se desarrollan en prácticas profesionales situadas.

Desde la perspectiva de la docencia universitaria, el estudio aporta evidencia sobre la importancia de diseñar experiencias formativas que integren intencionadamente espacios de acción, reflexión y conceptualización. En este sentido, el internado no debe concebirse únicamente como un requisito curricular, sino como un **espacio pedagógico estructurado**, capaz de promover aprendizajes profundos y significativos.

Asimismo, el estudio contribuye a visibilizar el valor del **rol educativo del nutricionista**, especialmente en contextos escolares, ampliando la comprensión tradicional centrada en el ámbito clínico. Este hallazgo tiene implicancias directas para el diseño curricular de la carrera, sugiriendo la necesidad de fortalecer la formación pedagógica y comunicativa de los estudiantes.

6.4 Implicancias para el diseño curricular y las prácticas pedagógicas

Los resultados del estudio permiten identificar diversas implicancias para la formación en educación superior:

- La necesidad de **fortalecer la articulación teoría–práctica** desde etapas tempranas de la carrera.
- La importancia de incorporar **estrategias sistemáticas de reflexión**, tales como diarios reflexivos, tutorías o instancias de retroalimentación guiada durante el internado.
- El reconocimiento de la **dimensión emocional del aprendizaje**, que debe ser considerada en el acompañamiento docente de las prácticas profesionales.
- La pertinencia de promover metodologías activas y flexibles que permitan a los estudiantes adaptarse a contextos reales y diversos.

Estas implicancias refuerzan la idea de que la formación profesional en el área de la salud requiere enfoques pedagógicos que trasciendan la transmisión de contenidos y promuevan aprendizajes situados, críticos y transformadores.

6.5 Limitaciones del estudio

Si bien el estudio aporta evidencia relevante, es necesario reconocer algunas limitaciones. En primer lugar, el número de participantes es acotado, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos. En segundo lugar, el análisis se basa en entrevistas autoinformadas, por lo que los resultados reflejan las percepciones subjetivas de los estudiantes.

No obstante, estas limitaciones no invalidan los hallazgos, sino que invitan a interpretar los resultados desde una perspectiva contextualizada y exploratoria, coherente con el enfoque cualitativo del estudio.

6.6 Proyecciones y líneas futuras de investigación

A partir de los resultados obtenidos, se sugieren futuras líneas de investigación orientadas a:

- Analizar la experiencia del internado desde la perspectiva de **docentes tutores y comunidades educativas**.
- Explorar la percepción del efecto del aprendizaje experiencial en el **desempeño profesional posterior al egreso**.
- Comparar experiencias de internado en distintos contextos institucionales o territoriales.
- Profundizar en la dimensión emocional y relacional del aprendizaje experiencial en carreras del área de la salud.

Estas proyecciones permitirían ampliar la comprensión del aprendizaje experiencial y fortalecer el diseño de prácticas formativas en educación superior.

6.7 Cierre del estudio

En conclusión, el Internado Profesional de Nutrición Comunitaria Intraescolar se configura como un espacio formativo clave para el desarrollo de aprendizajes experienciales significativos, contribuyendo tanto a la formación profesional de los estudiantes como a la reflexión pedagógica en el ámbito universitario. El estudio reafirma la necesidad de avanzar hacia modelos educativos que integren experiencia, reflexión y acción, fortaleciendo así la calidad de la docencia en educación superior.

Referencias

Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *How service learning affects students*. Higher Education Research Institute, University of California, Los Angeles.

Banco Mundial. (2020). *World Development Report 2020: Learning in the face of disruption*. Banco Mundial.

Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>

Brunner, J. J., & Labraña, J. (2020). *La educación superior en Chile: Transformaciones, tensiones y futuros posibles*. Ediciones Universidad Diego Portales.

Butin, D. W. (2015). *Service-learning in theory and practice: The future of community engagement in higher education*. Palgrave Macmillan.

Castillo Cerda, M. A. (2025). Aprendizaje servicio: una metodología activa en la educación superior. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 7(1), 1–5. <https://doi.org/10.22320/reined.v7i1.7156>

Celio, C. I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164–181.

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2021). *Criterios y estándares para la acreditación institucional*. CNA Chile. <https://www.cnachile.cl>

Consejo Nacional de Educación (CNED). (2022). *Indicadores de la educación superior en Chile*. CNED. <https://www.cned.cl>

Consejo Nacional de Educación (CNED). (2023). *Informe matrícula de educación superior 2023*. CNED. <https://www.cned.cl>

Cuervo Calvo, L., Arroyo Resino, D., Bonastre Valles, C., & Navarro Asencio, E. (2024). Evaluación de un programa de intervención con metodología de A+S en la formación del profesorado de Educación Musical. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 16(2), 215–230. <https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2023-0123>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). *Manual de investigación cualitativa*. Sage Publications.

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gómez Jeremías. El aprendizaje experiencial. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf
- Gómez-Estern, B. M., Arias-Sánchez, S., Macarro, M. J. M., Romero, M. R. C., & Lozano, V. M. (2021). Evaluating service-learning in higher education: Outcomes in psychology students. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 18(5), 54–72. <https://doi.org/10.53761/utlp.v18i5.1234>
- Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios*, (44), 165–179. Universidad Pedagógica Nacional. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>
- Hecker, J., & Kalpokas, N. (s.f.) La guía del análisis de entrevistas. ATLAS.ti. <https://atlasti.com/es/guias/guia-del-analisis-de-entrevistas/codificacion-de-entrevistas>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación* (Cap. 1 y 2). McGraw-Hill Interamericana. <https://plus-ebooks7--24-com.us1.proxy.openathens.net/?il=31455>
- Informe de autoevaluación Universidad Santo Tomás (2025), vinculación con el medio.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE). (2023). *Estimaciones y proyecciones de población en Chile*. INE. <https://www.ine.gob.cl>
- Jordaan, M., & Mennega, L. (2022). Community partners' experiences of higher education service-learning in a community engagement module. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 14(1), 394–408. <https://doi.org/10.1108/JARHE-01-2021-0032>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE.

Liao, S. C., Lee, M. R., Chen, Y. L., & Chen, H. S. (2023). Application of project-based service-learning courses in medical education: Trials of curriculum designs during the pandemic. *Medical Education Online*, 28(1), 215–227. <https://doi.org/10.1080/10872981.2023.1234567>

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2022). *Informe de desarrollo regional: Región de Tarapacá*. Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación de Chile (Junaeb) *Medición de la Vulnerabilidad Multidimensional del Estudiante* | Junaeb.

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2022). *Política nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2019). *Bases curriculares de la educación media*. Gobierno de Chile.

Pizarro Torres, V., & Hasbún Held, B. (2023). *Aprendizaje + Servicio en la educación superior chilena: del origen a la institucionalización* [Monografía]. Universidad de Chile.

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*. Octaedro.

Puig, J., & Palos, J. (2006). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, (339), 45–67.

Rodríguez-Zurita, D., Juaneda-Ayensa, E., Jaya-Montalvo, M., Retamales-García, L., & Carrión-Mero, P. (2025). An institutional framework for education for sustainable development through service-learning in universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 26(1), 102–120. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2024-0345>

Sánchez-Serrano, S., Belando-Montoro, M. R., & León Carrascosa, V. (2025). Eficacia percibida y perfiles estudiantiles en el Aprendizaje-Servicio universitario. *Revista de Educación*, 1(407), 75–98. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-407-592>

Silverman, D. (2001). *Interpretación de datos cualitativos: Methods for analyzing talk, text, and interaction* (2ª ed.).

Tapia, M., & Salazar, C. (2020). El aprendizaje-servicio en la educación superior chilena: Avances y desafíos. *Calidad en la Educación*, (52), 325–348. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.890>

UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción*. UNESCO

UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wong, L.-T., Mui, K.-W., & Zhang, D. (2025). International service-learning projects on water sustainable management in higher education: A case study on improving water quality in a needy community. *Journal of Cleaner Production*, 450, 139–152. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2025.139152>

ANEXOS

1. Anexo N°1: Matriz de resultados cualitativos

Matriz de resultados cualitativos

DIMENSIÓN 1: EXPERIENCIA CONCRETA (Kolb, 1984)

Subdimensión	Códigos	Evidencias empíricas (síntesis)	Interpretación
Rol de actor y observador	Rol de observador consciente / Rol de actor involucrado	Los estudiantes describen un tránsito desde una participación inicialmente observacional hacia una implicación progresivamente activa en las intervenciones educativas, reconociéndose como agentes de cambio dentro del contexto escolar.	La experiencia concreta se manifiesta como una vivencia situada, donde el estudiante adopta simultáneamente un rol activo y reflexivo, coherente con el carácter experiencial del aprendizaje descrito por Kolb.
Fase sensorial y afectiva del aprendizaje	Fase sensorial y afectiva inicial / final	Al inicio predominan emociones como nerviosismo, ansiedad e incertidumbre; al término emergen sensaciones de satisfacción, gratificación, vínculo emocional y sentido de logro profesional.	El aprendizaje se inicia desde la dimensión afectiva y sensorial, evidenciando que la implicación emocional actúa como catalizador del proceso de aprendizaje experiencial.

DIMENSIÓN 2: OBSERVACIÓN REFLEXIVA

Subdimensión	Códigos	Evidencias empíricas	Interpretación
Conexiones y discrepancias	Expectativas vs resultados	Los participantes contrastan expectativas iniciales negativas con resultados altamente positivos, resignificando la experiencia vivida.	La reflexión permite reinterpretar la experiencia, cuestionando creencias previas y generando aprendizaje significativo.
Exploración de contradicciones	Contradicciones / tensiones	Se identifican tensiones entre teoría y práctica, rol clínico vs educativo, simplicidad esperada vs complejidad real.	Estas contradicciones impulsan un pensamiento crítico que profundiza la comprensión del fenómeno educativo-comunitario.

Subdimensión	Códigos	Evidencias empíricas	Interpretación
Identificación de patrones	Patrones / regularidades	Se reiteran problemáticas como baja alfabetización alimentaria, influencia emocional, imagen corporal y necesidad de adaptar metodologías.	La identificación de regularidades permite abstraer la experiencia y prepararla para su conceptualización.

DIMENSIÓN 3: CONCEPTUALIZACIÓN ABSTRACTA

Subdimensión	Códigos	Evidencias empíricas	Interpretación
Andamiaje conceptual	Organización de ideas / construcción conceptual	Los estudiantes reorganizan la experiencia en torno a conceptos como educación situada, enfoque sensible y adaptación al ciclo vital.	Se construye un marco conceptual que permite comprender la experiencia más allá de lo anecdótico.
Integración teoría-práctica	Integración teoría-práctica	Revisión de psicología de la alimentación, guías alimentarias y adaptación del lenguaje académico.	La teoría se resignifica al ser aplicada a contextos reales, fortaleciendo el aprendizaje profundo.
Generación de proposiciones personales	Hipótesis personales	Emergencia de ideas como la necesidad de educación nutricional temprana y enfoques no estigmatizantes.	Los estudiantes elaboran explicaciones generales que orientan futuras acciones profesionales.

DIMENSIÓN 4: EXPERIMENTACIÓN ACTIVA

Subdimensión	Códigos	Evidencias empíricas	Interpretación
Aplicación y resolución de problemas	Aplicación en terreno	Modificación de metodologías, uso de estrategias lúdicas y resolución autónoma de problemas.	El aprendizaje se operacionaliza en la acción, cerrando el ciclo experiencial.
Proyección académica y profesional	Proyección a futuro	Revalorización del rol del nutricionista escolar y proyección vocacional hacia lo comunitario.	La experiencia impacta la identidad profesional y orienta trayectorias futuras.

2. Anexo N°2: Guion de entrevista

Guion de entrevista

¡Hola, (nombre del alumno)! Muchas gracias por participar en esta entrevista, la cual forma parte de nuestra tesis de magíster en Docencia para la Educación Superior. Su objetivo de estudio es analizar la percepción del impacto de la metodología Aprendizaje + Servicio en el proceso formativo de los estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad privada del norte de Chile.

La entrevista busca recoger tus experiencias, sensaciones y aprendizajes durante el internado profesional de nutrición comunitaria intraescolar que cursaste recientemente, con el fin de utilizar tus respuestas para su posterior análisis.

La duración de la entrevista será de un máximo de 30 minutos y, si estás de acuerdo, podrá ser grabada. Esto nos permitirá analizar tus respuestas con mayor detalle y fidelidad.

(En este momento, preguntar si el estudiante autoriza la grabación de la entrevista.)

Es importante destacar que el contenido de esta entrevista será utilizado únicamente con fines académicos. La identidad de los participantes no será divulgada en ningún momento.

Datos del Entrevistado

Edad del entrevistado:

¿Qué cursos atendiste durante el internado profesional de nutrición comunitaria intraescolar?

Preguntas

1.- ¿Cómo describirías las formas de participación y observación en las intervenciones sobre nutrición comunitaria intraescolar desde que comenzó el internado hasta que finalizó?

2.- ¿Qué emociones o sensaciones te generaba la experiencia al inicio y luego al final del internado de nutrición comunitaria intraescolar?

3. ¿En qué cambió tu comprensión de lo que significa intervenir en la nutrición comunitaria intraescolar, al comparar lo que esperabas con lo que viviste realmente durante la duración del internado?

4.- ¿Qué contradicciones (tensiones, inconsistencias o dilemas) identificaste entre lo que creías antes del internado con lo que experimentaste al trabajar en la comunidad escolar?

5.-Mirando hacia atrás, ¿qué aspectos o patrones se repitieron o destacaron en tu experiencia, y cómo eso cambió tu forma de entender la nutrición comunitaria intraescolar?

6.- ¿Qué contenidos teóricos tuviste que repasar para dar una buena atención a los estudiantes? ¿Cuán seguido? ¿Hubo casos que no pudiste resolver?

7.- ¿Cómo ha cambiado tu manera de relacionar los contenidos teóricos con las situaciones reales tras haber experimentado el internado de nutrición comunitaria intraescolar?

8.- ¿Qué nuevas ideas personales surgieron en ti sobre la nutrición comunitaria intraescolar después de vivir el internado, en comparación con lo que pensabas antes?

9.- ¿Cómo cambió tu forma de resolver problemas en terreno desde el inicio hasta el final del internado?

(aclarar si es necesario: se refiere al modo de resolver problemas, no seguimiento de protocolos o temas administrativos)

10.- ¿Cómo ha cambiado tu visión sobre tu futuro profesional a partir de lo experimentado durante el internado de nutrición comunitaria intraescolar?

Muchas gracias por tu tiempo y disposición para participar en esta entrevista. Tu experiencia y tus reflexiones son un aporte fundamental para nuestro estudio y nos ayudan a comprender mejor el impacto del Aprendizaje + Servicio en la formación profesional.

3. Anexo N°3: índice de vulnerabilidad multidimensional

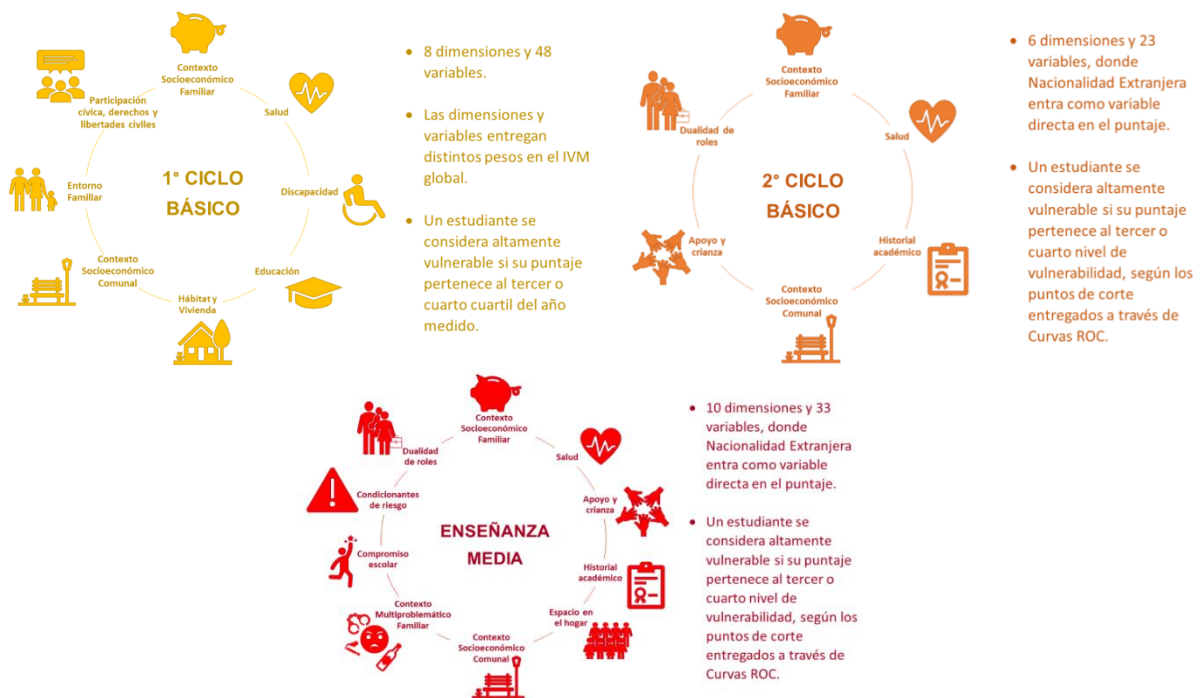
El Índice de Vulnerabilidad Multidimensional (IVM)

Es una medida generada a partir de la correlación de variables que representan las dimensiones o factores más relevantes de un concepto de vulnerabilidad no observable, según la trayectoria escolar del estudiante. El IVM fue desarrollado entre los años 2015 y 2016 mediante un convenio entre JUNAEB y Pontificia Universidad Católica de Chile.

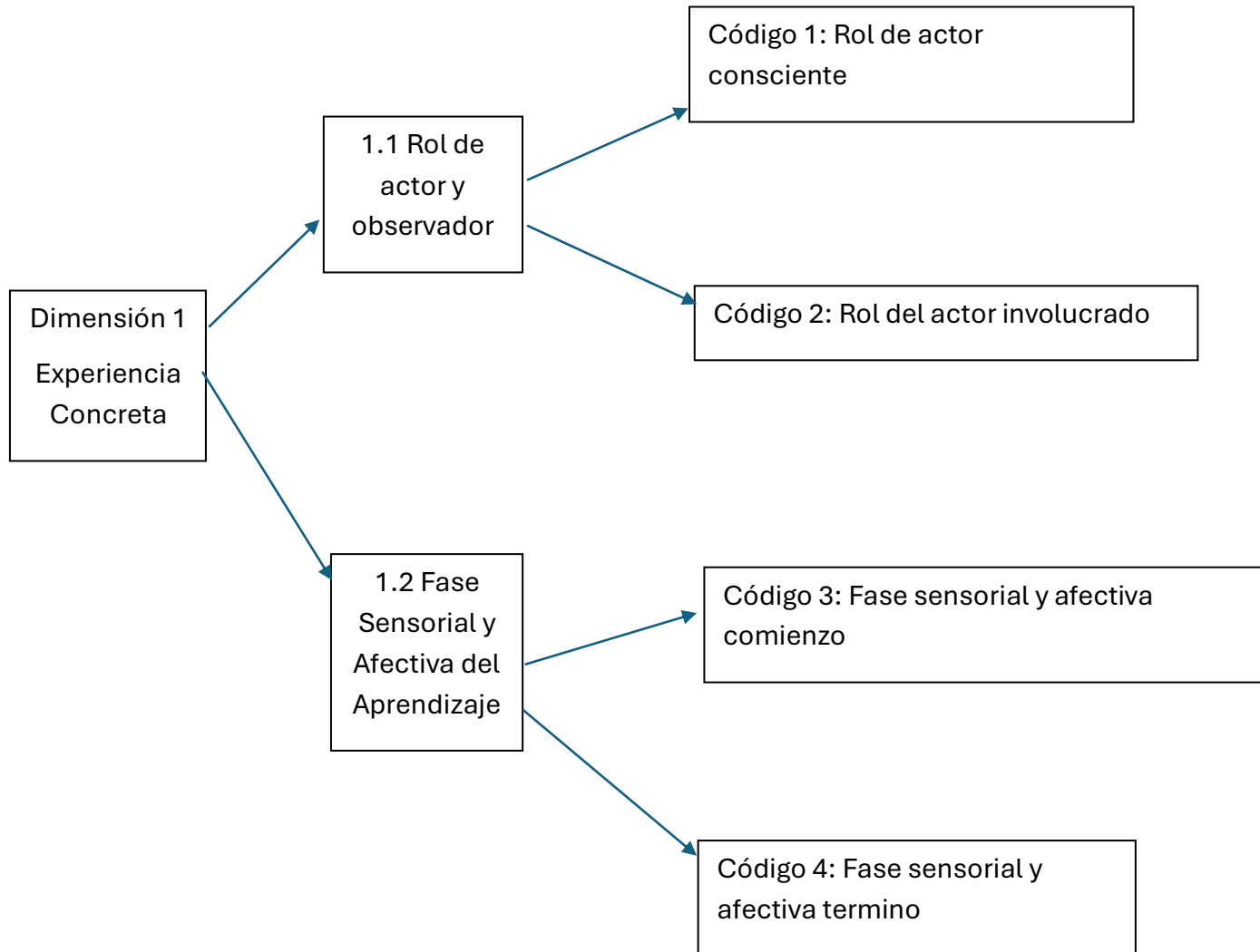
El IVM se calcula anualmente en cuatro mediciones independientes, según la etapa escolar del estudiante y dimensiones asociadas a estas:

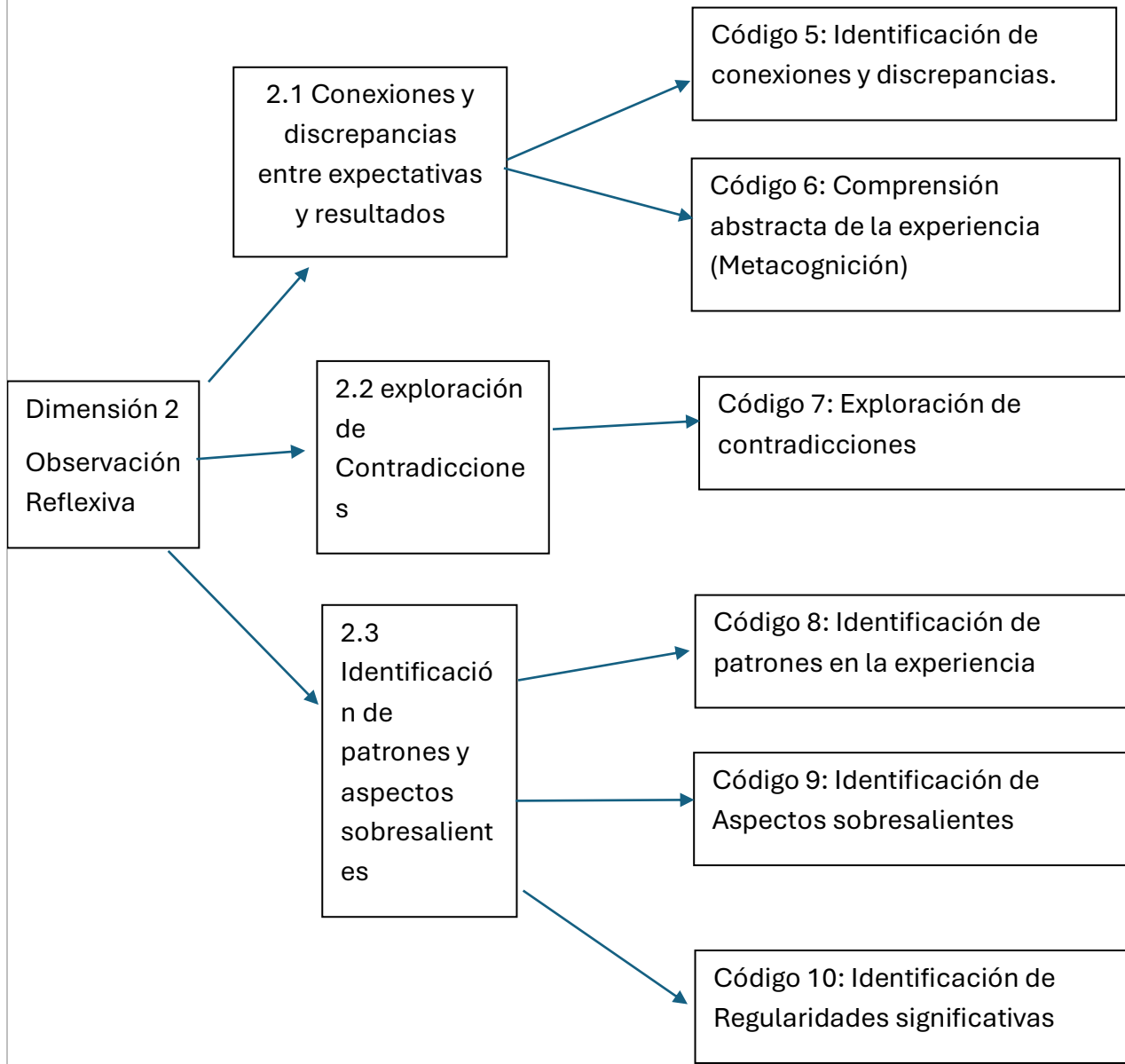
- * Parvularia: niños y niñas que cursan prekínder y kínder.
- * 1° Ciclo Básico: niños y niñas que cursan desde 1° básico a 4° básico.
- * 2° Ciclo Básico: niños, niñas y adolescentes que cursan desde 7° y 8° básico.
- * Media: niños, niñas y adolescentes que cursan desde I° a IV° medio.

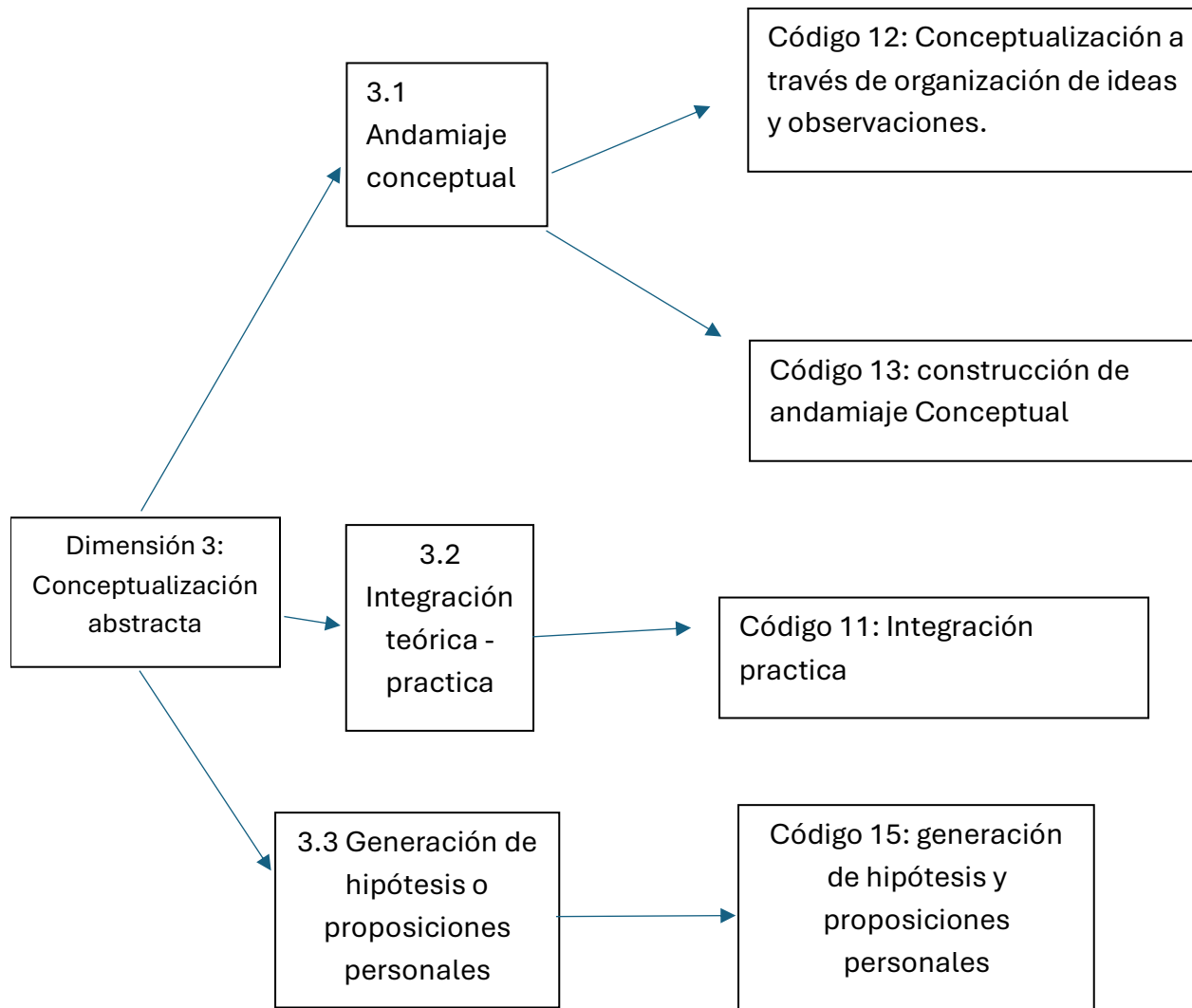
Los puntajes oscilan entre 0 y 100, donde el valor mayor expresa la máxima vulnerabilidad posible. Además, el IVM permite obtener puntajes por dimensiones en las primeras etapas de la trayectoria escolar de un estudiante. El puntaje obtenido se puede expresar como vulnerabilidad en categorías (bajo, medio, alto o muy alto). Actualmente, está calculado para los años 2016 al 2019.

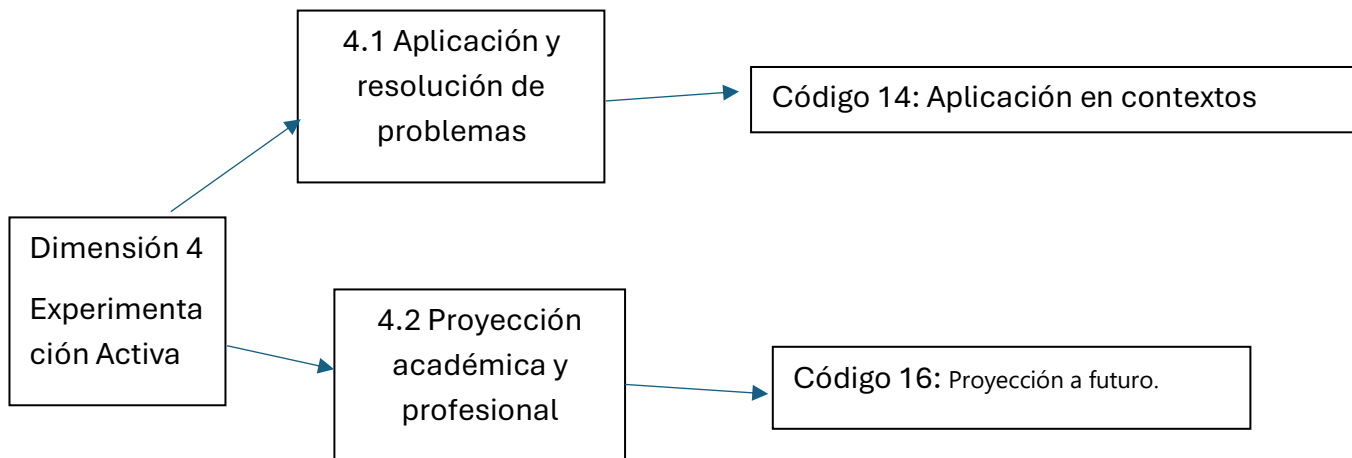


4. Anexo N°4: Mapa conceptual de codificación









5. Anexo N°5: Análisis de preguntas codificada

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 1
 TIEMPO: 25 MIN TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 3693
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE EN CADA OCASIÓN
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 1: ¿Cómo describirías las formas de participar y observación en las intervenciones sobre nutrición comunitaria intraescolar desde que comenzó el internado hasta que finalizó?
1	<p>Bueno, durante nuestro internado, nuestra activación de ingreso fue, como usted dice, de manera observativa. Entonces fuimos conociendo cómo eran los niños de manera en sus clases y después ya conociendo cómo eran, de manera como sus personalidades, logramos ver cómo podríamos activar sus conocimientos o de qué manera podríamos interactuar con ellos.</p>
2	<p>Bueno, desde que comenzó personalmente fue un poco... Llegué un poco como asustada porque era una experiencia nueva en donde iban a haber muchos niños</p> <p>Y yo era primera vez que estaba como en esa situación. Era un internado muy distinto a los otros tres por los que había pasado. Era algo más personalizado.</p> <p>Y bueno, ahí me fui adaptando. Me vi aquí avanzando el tiempo. Fui como adaptándome a los niños, conociéndolos, sabiendo cómo poder llevar el tiempo con ellos.</p> <p>Cómo poder acercarme a ellos de una manera, entregarles confianza y seguridad y que ellos me pudieran como entregarme lo mismo.</p>

Commented [VH1]: Rol de observador consciente

Commented [VH2]: Identificación de regularidades significativas en la experiencia

Commented [VH3]: Rol de actor involucrado

Commented [VH4]: Fase sensorial del aprendizaje al comienzo de la experiencia

Commented [VH5]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia

Commented [VH6]: Fase sensorial del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH7]: Comprensión abstracta de la experiencia

3	<p>Bueno, la verdad es que es una muy buena experiencia, sobre todo porque logramos intervenir a diferentes edades.</p> <p>Si bien la metodología quizá va cambiando un poquito, pero a través nosotros lo que más analizamos es la etapa más adulta, pero lo que da la oportunidad es que en este internado comunitario escolar podemos, desde los más pequeños hasta los más grandes, de niños a adolescentes. Entonces nos da bastante experiencia y aprendizaje y herramientas para poder abordarlo de mejor forma.</p>	<p>Commented [VH8]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia</p> <p>Commented [VH9]: Rol de actor involucrado</p> <p>Commented [VH10]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p> <p>Commented [VH11]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia</p>
4	<p>Eh yo siento que bueno desde un inicio eh obviamente uno entra como nervioso porque no sabe cómo mostrarle a los demás los conocimientos o sobre todo a los niños entonces siento que con el tiempo pudimos adquirir esa habilidad como de poder ser más lúdicas con mis compañeras al momento de enseñarle a los niños como los conocimientos que queríamos entregarle entonces como que siento que al final de todo el proceso del internado sí fuimos logrando ser un gran aporte así es como yo siento, como que fuimos un aporte y que tuvimos como un impacto en los niños.</p>	<p>Commented [VH12]: Fase sensorial del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p> <p>Commented [VH13]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales</p> <p>Commented [VH14]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales</p>
5	<p>Bueno, dependía principalmente de los ciclos vitales que se encuentran. Por ejemplo, los niños...</p> <p>Eso fue en el inicio, ¿cierto?</p> <p>Sí, en el inicio.</p> <p>Pintar, dibujar. Habían otros niños de primero medio que nos saludaban cuando nos veían. Eso fue al finalizar.</p> <p>Sí, ya cuando ya llevábamos tiempo y de conociendo a los niños con las sesiones o los recreos que teníamos que hacer también.</p>	<p>Commented [VH15]: Comprensión abstracta de la experiencia</p> <p>Commented [VH16]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia</p> <p>Commented [VH17]: Rol de actor involucrado</p>
6	<p>Siento que fue positiva, que de a poquito fuimos con mis compañeros, que éramos cuatro, agarrando más confianza, y pudiendo intervenir con mayor propiedad y ejerciendo mejor el rol cada día, hasta que ya la última semana estábamos un poquito más acostumbrados a los procesos, a la actividad, a manejar también a los cursos, a los niños también.</p>	<p>Commented [VH18]: Fase sensorial del aprendizaje al término de la experiencia</p> <p>Commented [VH19]: Rol de actor involucrado</p> <p>Commented [VH20]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>

7	<p>Bueno, tuvimos varias intervenciones en el tema de nutrición, tanto como en educación, con actividades, con recreos educativos, recreos un poco más participativos también para promover lo que es la actividad física. Tuvimos sesiones educativas con los pequeñitos de kinder, ya con contenidos mucho más básicos.</p> <p>Luego fuimos replicando esos mismos contenidos con toda la básica también de distinta manera para llegar de mejor forma por nivel intelectual, por así decirlo. Realizamos ferias nutricionales también con el fin de promover la carrera, con el fin de promover la nutrición, educar un poquito más. También tuvimos evaluaciones nutricionales a todo el colegio, ya con esas mismas evaluaciones pudimos realizar cierta educación nutricional más directa para cada nivel.</p>	<p>Commented [VH21]: Rol de actor involucrado</p> <p>Commented [VH22]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>
8	<p>Al principio hubo nerviosismo, porque era algo nuevo que nunca había realizado.</p> <p>Sin embargo, al ver siempre estar ahí con los niños, al fin y al cabo me hizo desenvolverme bien y poder participar con cada uno de los chiquillos o alumnos que pude intervenir. Ahí obviamente viendo todo tipo de personalidades y conociendo tipos de niños, tanto de edades menores a un poquito más maduros.</p>	<p>Commented [VH23]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p> <p>Commented [VH24]: Rol de observador consciente</p> <p>Commented [VH25]: Rol de actor involucrado</p>

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 2
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 3693
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 2: ¿Qué emociones o sensaciones te generaba la experiencia al inicio y luego al final del internado de nutrición comunitaria intraescolar?
1	<p>Ya, de inicio fue de manera, como expectativas.</p> <p>No sabíamos a lo que íbamos o cómo nos iban a recibir los niños y de manera integral lo que son los docentes. Sí, al término de lo que fueron las sesiones fue una sensación bastante gratificante. El ver y el conocer cómo fue nuestra participación y cómo afectó o cómo ellos recibieron nuestras sesiones.</p> <p>Fueron súper receptivos durante todas las sesiones y de manera bien interactiva con nosotros. O sea, su trato con nosotros fue de buena manera, querían saber más, querían aprender. Y al finalizar, la despedida igual fue como emocionante, igual cayeron sus lágrimas como grupo, porque vimos que hubo una conexión con ciertos niños, no directamente con quienes interactuamos como en las sesiones, sino que de manera más integral.</p> <p>Por ejemplo, en los recreos ellos iban a interactuar con nosotros. Entonces había una comunicación, había un trato. Entonces ya al finalizar el tema de despedirnos fue fuerte, porque algunos igual decían así como que no nos fuéramos, que volviéramos.</p> <p>Entonces fue bastante lindo. Fue llenador.</p>
2	<p>Bueno, al comienzo, como lo mencionaba, estaba como ansiosa y como temerosa por el tema que decía de la relación con los niños o adolescentes del colegio. Y al terminar estaba como esta sensación de satisfacción por haberlo logrado y haber como establecido la relación con los niños.</p>

Commented [VH26]: Fase sensorial del aprendizaje al principio de la experiencia

Commented [VH27]: Fase sensorial del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH28]: Comprensión abstracta de la experiencia

Commented [VH29]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia

Commented [VH30]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

	<p>Y que ver lo que enseñamos tenía como frutos, frutos en ellos. Como que les gustaba y querían seguir aprendiendo. O sea, literalmente cuando nos fuimos ellos querían seguir aprendiendo más temas.</p> <p>Nos pedían que siguiéramos compartiendo publicaciones respecto a nutrición.</p>	<p>Commented [VH31]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia</p>
3	<p>Sí, bueno, la verdad es que un poco de incertidumbre al principio, pero después a medida que uno va interviniendo cada vez más, porque esto era como casi todo el día, ahí uno después se va soltando y uno va adquiriendo como toda esa herramienta.</p>	<p>Commented [VH32]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p> <p>Commented [VH33]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia</p>
4	<p>Por mi parte al menos al inicio yo sí estaba un poco nerviosa pero por el hecho de cómo iban a reaccionar los niños porque como igual éramos la última rotación yo sentía que quizá como que no nos iban a pescar o no nos iban a querer por decirlo así y al final del internado no, todo al revés, sentí que conectamos mucho con los niños, como que me sentí como que nos escucharon, como que les gustó todas las intervenciones que nosotros le hicimos y eso podría ser.</p> <p>¿Al final cómo te sentías?</p> <p>No, me sentía así como no sé si decirlo como como querida por parte de los niños, sí eso podría ser como querida.</p>	<p>Commented [VH34]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p> <p>Commented [VH35]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia / Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia</p>
5	<p>Bueno, al inicio era algo como de nervios por no saber qué íbamos a hacer en un comienzo en el colegio, porque no sabíamos si íbamos a tener algo designado exactamente. Pero ya cuando llevamos un tiempo, ya fue como... Estábamos más relajados, ya conocíamos a los niños. Ya también, como le dije, había niños de tercero básico, primero básico, segundo básico que iban a jugar con nosotros en la sala.</p> <p>Entonces era como que ya teníamos más relación con ellos.</p> <p>Perfecto. ¿Entonces las emociones cómo pueden ser en su sentido?</p> <p>Las emociones en un comienzo... Sí, eran como de nervios y ya luego ya estaba como alegre, porque los niños te contagian esas felicidades que tienen al jugar, al correr.</p>	<p>Commented [VH36]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p> <p>Commented [VH37]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia</p>
6	<p>Al inicio un poco de nerviosismo, porque igual son niños de varios cursos, algunos no prestan atención, pero después de a poquito con más confianza, y bueno, puntualmente en este colegio los niños no son tan</p>	<p>Commented [VH38]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p>

	<p>vulnerables, entonces igual como que siento que estaban bien apoyados, tenían una buena red de apoyo por parte del colegio, eso igual me dejaba tranquilo, porque igual se notaba que los inspectores estaban pendientes, que era en el colegio Mahatma Gandhi que estuve, que era un buen colegio, y la verdad como que entré con sensaciones, así con poco incertidumbre, pero después allí con más sensaciones positivas, ya mejorando, mejor el dominio de los grupos, de los niños más pequeños, así que eso</p>
7	<p>Bueno, al inicio igual, hartos nervios, sensación de ansiedad, cierto, porque no era algo como que hayamos hecho antes. Ya el internado es una oportunidad excelente para conectar tanto con toda la comunidad, como pueden ser los profesores, los alumnos, los encargados, los directores, los auxiliares, toda la comunidad.</p> <p>Al inicio esos nervios, cierta ansiedad un poquito y luego ya que tuvimos conexión con los chicos más que nada. Una experiencia súper enriquecedora. Me llena hartito el corazón en verdad hacerlo.</p> <p>Que a los chicos les gusten las clases. Eso, más que nada. Una experiencia súper enriquecedora personalmente y profesionalmente.</p>
8	<p>Al principio fue, como bien dije, el nerviosismo, pero también estaba la emoción de poder ver algo nuevo, ver así como época de colegio, pero verlo de otra forma, con otros ojos. Y al finalizar, la verdad, sentí como gratificación, me sentí feliz porque vi que lo que uno puede llegar a hacer en el colegio de verdad era algo tremendo. Entonces, el agradecimiento a los niños, ver que aprendían, eso fue más que nada la sensación de felicidad al terminar el internado.</p>

Commented [VH39]: Identificación de regularidades significativas en la experiencia

Commented [VH40]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia

Commented [VH41]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH42]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia

Commented [VH43]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia

Commented [VH44]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH45]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH46]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia

Commented [VH47]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH48]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 3
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 3690
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 3: ¿En qué cambió tu comprensión de lo que significa intervenir en la nutrición comunitaria intraescolar, al comparar lo que esperabas con lo que viviste realmente durante la duración del internado?
1	<p>Mi comprensión respecto a cómo creí que podría ser el internado, lo pensé lleno de complejidades al no saber cómo podría ser la receptividad de nuestra presencia como estudiantes en el colegio, pensaba que sería muy difícil conectar con los niños y que nuestros métodos podían no ser lo suficientemente efectivos para obtener resultados favorables. También, se me hacía difícil ver cómo sería abordar gran cantidad de atención con respecto a cuántos niños podrían estar en cada sesión, considerando las edades que nos corresponderían. Al realizar el internado y de manera completo, pude derrotar todas esas limitancias que creía podían fallar, viendo mejoras y gran capacidad de adaptación de parte mía y de mis compañeras, lo que pensé que sería difícil por el contrario fue un momento agradable donde mis ganas de seguir educando a los estudiantes crecía al ver que nuestras sesiones llegaban a término y eran bien recepcionadas por ellos. Me quedo con la grata experiencia de haber superado esos miedos y haber entendido que cada etapa dentro de la educación tiene ser abordada de una manera holística, en donde cada detalle cuenta, y que la manera en que te expresas y comunicas la información que quieres educar debe ser adaptada a sus necesidades y carencias.</p>
2	<p>Personalmente no, como que no veía la razón de la importancia que era poder intervenir en los colegios. Porque nunca lo había vivido.</p> <p>O sea, nunca en mi colegio había visto a una nutricionista. Nunca había vivido algo así. Lo máximo que veía era como las enfermeras.</p>

Commented [VH49]: Exploración de contradicciones

Commented [VH50]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales

Commented [VH51]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales

Commented [VH52]: Comprensión abstracta de la experiencia (metacognición)

Commented [VH53]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales. (sin expectativas)

	<p>Pero nada más que eso, nunca se habló de nutrición en mis colegios. Entonces, el haber vivido la experiencia y haber podido enseñar tanto a los niños, se da como la diferencia desde que la importancia de la nutrición, desde la primera infancia para poder crear los hábitos alimenticios en los niños.</p>	<p>Commented [VH54]: Comprensión abstracta de la experiencia</p>
3	<p>La verdad es lo mismo que lo he mencionado, la verdad es que uno igual se pregunta quizás cómo se puede intervenir, pero mediante cuando uno va conociendo como la forma de educación por cada curso, ahí uno va aprendiendo. Tal como yo se lo mencionaba, hay como que cambiar la metodología por cada curso, pero logrando eso la verdad es que uno puede intervenir de la mejor forma posible.</p> <p>Pero cuando te comunicaron respecto del internado, ¿tenías alguna expectativa? ¿Te sorprendió?</p> <p>Yo creo que sí, o sea, sí tenía cierta expectativa, pero la verdad es que no fue para mal. La verdad es que me sorprendió bastante y la verdad es que la recibida, por así decirlo, del colegio, del establecimiento como tal, la verdad es que fue súper agradable. No tuvimos ningún problema, ellos estaban súper disponibles como para que nosotros podamos intervenir de la mejor forma.</p> <p>Así que la verdad es que todo bien.</p>	<p>Commented [VH55]: Identificación de regularidades significativas en la experiencia</p> <p>Commented [VH56]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p> <p>Commented [VH57]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales</p>
4	<p>Al principio yo veía la nutrición como en el ámbito clínico, como que el nutri está como en el hospital o como que hacen cálculos y cosas así, pero ya dentro del internado me di cuenta que igual nosotros educamos en cierta parte, obviamente no somos profesores pero igual educamos. Entonces sentí que podíamos como influir mucho en los niños en cuanto a generar quizá hábitos un poco más sanos porque igual los niños son influenciables como en edades más pequeñas, entonces siento que igual generó como una confianza entre nosotros, o sea entre ellos y nosotros como para poder preguntarnos como hoy esto es verdad o es mentira, entonces como que pudimos cambiar eso.</p>	<p>Commented [VH58]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales</p> <p>Commented [VH59]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia</p>
5	<p>Bueno, principalmente era que según la edad de los niños de cada curso, teníamos que ir simplificándolo mientras fueran más pequeños y mientras se iban haciendo más grandes obviamente más complejo, porque ellos ya podían entender ciertas cosas.</p>	<p>Commented [VH60]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales.</p>

	<p>Por ejemplo, con los niños lo hacíamos agrupar las verduras. Con los niños de media, los grupos de alimentos, así era como se hacían en las cosas.</p> <p>O sea, ¿se iban ustedes acomodando, por así decirlo, respecto al grupo etario? ¿Hablar sobre las porciones, sobre los grupos de alimentos y eso?</p> <p>Sí, nos íbamos acomodando porque no podíamos hacer lo mismo con cada grupo. Incluso aunque hubiera un año de diferencia, a veces era diferente. Por ejemplo, se notaba también ese cambio como de edad que había y de comprensión que tenían.</p> <p>O también de comportamiento en la misma sala. ¿De comportamiento?</p> <p>O sea, eran un poco más revoltosos los más chicos, se hiperventilaban así, como que estaban todo el tiempo saltando, corriendo. Y los de segunda año hablaban un poquito más, como que ya habían pasado ahí por esa etapa.</p>
6	<p>Bueno, como siempre, lo teórico a veces es muy diferente a lo práctico, esta vez igual había que acentuar mucho más las palabras a los niños de colegio, bajar un poquito, no hablar de manera tan académica, sino que poder acercar un poquito más la información a ellos, adaptarse a ellos. Siento que igual no nos preparan para intervenir con 20, 30 niños pequeños, sino que no nos enseñan cómo a controlarlos. Yo igual tengo un poquito de dominio de este tema porque aparte hago clases para niños pequeños y también adultos, pero mis compañeros sí, varias veces, como que colapsaban y no podían hacer que el curso tomara atención.</p> <p>Entonces ahí siento que no estábamos preparados para hacer una clase puntualmente, como la parte de docencia, siento que para poder controlar a esos pequeños nos costaba, pero la parte de contenido, como les digo, teóricamente igual estábamos bien preparados, participamos hartos y ya después yo creo que con el tiempo nos fuimos soltando un poco más y pudimos integrarnos mejor con los niños más pequeños. También a mis compañeros les cuesta un poco sacar la voz, hablan un poquito bajito, entonces igual en un colegio o en un curso se pierde un poquito ese tono de voz bajo. Entonces siento que eso nos falta un poquito, como integrarnos más a hacer cursos.</p>

Commented [VH61]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales

Commented [VH62]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales.

Commented [VH63]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales

Commented [VH64]: Generación de hipótesis o proposiciones personales

7	<p>Bueno, uno siempre piensa que quizás de esta forma puede enseñar a todo el mundo, pero cuando uno llega a algún lugar específico se da cuenta que no todas las realidades son así como uno piensa.</p> <p>Entonces uno tiene que tener herramientas únicas para algún grupo objetivo para poder llegar de buena manera y que se quede el conocimiento en ese grupo objetivo.</p>
8	<p>Al principio pensé que iba a ser más sencillo, porque al ser niños dije puedo llegar más fácil a través del juego. Sin embargo, me llegué a topar de que cada niño tenía distintas personalidades y distintas vivencias, por lo cual ahí se me pusieron muchos desafíos de ver cómo tratar con esas personas o con esos niños al fin y al cabo.</p> <p>Así que eso yo diría.</p>

Commented [VH65]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales

Commented [VH66]: Generación de hipótesis o proposiciones personales

Commented [VH67]: Identificación de conexiones y discrepancias entre expectativas previas y resultados reales

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 4
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 3679
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 4: ¿Qué contradicciones (tensiones, inconsistencias o dilemas) identificaste entre lo que creías antes del internado con lo que experimentaste al trabajar en la comunidad escolar?
1	<p>Bueno, primero era el tema de la recepción, de cómo iba a ser la recepción por docente o por el colegio. Segundo era la recepción que podíamos tener con los niños y por las edades que nos correspondían trabajar, que ya eran adolescentes, en una etapa bien complicada, con pensamientos también.</p> <p>Y tercero, se podría mencionar que si es que iba a ser notorio nuestro trabajo ahí. O sea, si se iba a recibir de buena forma. Y al finalizar, obviamente se demostró que sí hubo un efecto, sí hubo una tensión, y que todos esos miedos fueron realmente infundados, porque nos dieron vuelta, por decir así.</p>
2	<p>Por ejemplo, la relación con los docentes. Yo pensaba que iba a ser como más tensa, como que no íbamos a recibir tanto apoyo de ellos, y la verdad es que estaban dispuestos al 100% con todo lo que nosotros queríamos realizar en el colegio. Como que todas las actividades que nosotros queríamos hacer como grupo en el internado, les parecía que era una buena experiencia tanto para ellos como para los adolescentes y niños del colegio.</p>
3	<p>La verdad es que antes, sobre todo, había mucho miedo, se puede decir, o incertidumbre sobre que podría ocurrir.</p> <p>Pero la verdad es que no es tan terrible como se menciona. La verdad es como lo que mencionaba, la verdad es que todo lo internado, al menos para mí, ha sido súper agradable, no he tenido ningún</p>

Commented [VH68]: Exploración de contradicciones

Commented [VH69]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia

Commented [VH70]: Exploración de contradicciones

Commented [VH71]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia

	<p>problema con todo. Siempre están abiertos como a enseñar, a que nosotros podamos intervenir, así que no he tenido ningún problema en ese sentido. Y ha sido bastante bueno.</p>	<p>Commented [VH72]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al término de la experiencia</p>
4	<p>Es como lo mismo que respondí anteriormente, como el tema de que yo sentía que el nutricionista era como más de sólo cálculo y como entregar una pauta, o sea entregar una pauta y como chao, pero como no de educar como en algún sentido, como si educar así a los niños.</p>	<p>Commented [VH73]: Exploración de contradicciones</p>
5	<p>Bueno, me llegó de sorpresa que ahora desde el colegio los niños pueden hacer pedidos. Pueden hacer pedido a Rappi, a Uber, Uber Eats, a todas esas aplicaciones. Sí, claro, porque ya no es solamente el casino adentro que ya vende comida chatarra como los sushis, como panes. Ahora es también de que pueden pedir de afuera. Entonces, ahí es como que ya no podemos controlar lo que ellos piden.</p>	<p>Commented [VH74]: Identificación de aspectos sobresalientes de la experiencia</p> <p>Commented [VH75]: Exploración de contradicciones</p>
6	<p>Yo más que todo siento que igual estaba bien con harta correlación de lo que se enseñaba en el aula a lo que estaba en el internado. Igual trabajamos diversas actividades, el colegio igual es más lúdico entonces no es tanta teoría, si bien también es práctica y también tener paciencia porque los recreos igual nosotros interactuamos con los niños entonces hay que entender que los recreos van a andar corriendo, gritando, tomando las cosas, desordenando y más que nada eso ver cómo controlar un poco a los niños.</p>	<p>Commented [VH76]: Integración teoría-práctica</p> <p>Commented [VH77]: Comprensión abstracta de la experiencia</p>
7	<p>Bueno, una de las principales problemáticas que tuvimos quizás fue el periodo breve en el que tuvimos nosotros en el colegio. Nos hubiera gustado quedarnos quizás un poquito más para poder terminar algunos planes que teníamos, por ejemplo, el huerto saludable. Dimos la idea, lo tratamos de implementar y quedamos a puertas, se terminó nuestro periodo, pero lo bueno es que luego la siguiente rotación del internado lo pudo seguir. Así que quizás un poquito de tiempo, disponibilidad quizás de las horas educativas, ya que casi siempre nuestras sesiones educativas tenían que ser en educación física o en consejo de curso, por lo que igual se dificultaba como el acceso a tener las sesiones educativas que uno quisiera tener con los cursos. Eso como problemáticas, pero de igual forma los profesores, la directora del colegio, súper abierta, súper contenta de que nosotros hagamos las sesiones, así que igual</p>	<p>Commented [VH78]: Exploración de contradicciones</p> <p>Commented [VH79]: Generación de hipótesis o proposiciones personales</p>

	era muy permisiva y nos daba la facilidad también de poder ser libres, elegir el horario, hablar con los profesores.
8	<p>Al principio yo pensaba que el trabajo con los niños iba a ser más sencillo y yo pensé que podía abarcar muchas cosas. Sin embargo, me topé de que era mucho más delicado de lo que yo creía. Tanto de que hay niños con problemas ya sean emocionales, el tacto que uno tiene que tener al hablar, con las palabras.</p> <p>Pensé que no iba a tener... sabía que tenía que decirlas con cuidado, pero no de tal... para no hacer sentir algo malo, sino que decirles que todo era un proceso y que todo era válido. No sé si ahí respondo, pero bueno.</p>

Commented [VH80]: Exploración de contradicciones

Commented [VH81]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 5
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 1555
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 5: Mirando hacia atrás, ¿qué aspectos o patrones se repitieron o destacaron en tu experiencia? ¿Y cómo eso cambió tu forma de entender la nutrición comunitaria intraescolar?
1	<p>Ah, la curiosidad era bastante evidente respecto de los niños con los temas, porque se veía que no había tantos conocimientos respecto a la nutrición. Entonces, también se veía que, por ejemplo, las redes, por decir así, las redes sociales, estaban bien influenciadas en todos los niños, se veía también la influencia como de los kioscos, del kiosco que estaba ubicado en el colegio, porque estaba súper limitada su alimentación, entonces los niños tendían a consumir como los mismos patrones, las mismas alimentaciones a diario. Entonces no había una variación. Como eso podría destacar.</p> <p>¿Y cómo eso cambió su forma de entender la nutrición comunitaria en usted?</p> <p>Por mi parte, yo vi mucha dejadez, por decir una palabra, porque los conocimientos de nutrición respecto a lo que es escolar, y en específico en ese colegio, se ve muy débil.</p> <p>Porque los niños consumen los alimentos, pero no saben lo más básico que podría ser, no sé, ejemplo, que la leche forma parte del grupo de alimentos de la proteína. Algo tan sencillo, por decir así. Y que en ese colegio se ve también muchos niños que están como en riesgo, tanto de pasar de su estado de normalidad, estado nutricional de normalidad, al riesgo de sobrepeso, simplemente por seguir esos patrones de alimentación del colegio, influenciada también por las redes, y aparte inconscientemente por los padres.</p> <p>Entonces la prioridad era mucho, reforzar mucho lo que es la información. O sea, el tema de que nosotros habíamos abandonado ese colegio ya como universidad se va a notar, se va a notar mucho.</p>
2	<p>Patrones, así como tal, podría ser que algo que no me esperaba igual, en los niños se veían muchos temas relacionados con la alimentación, muchos problemas, por ejemplo, los TCA, estas cosas, que yo no sabía cómo poder manejarlo, no sabía cómo controlarlos los niños, como que muchas veces nos pasaba que hacíamos una prueba diagnóstica, por ejemplo, y había una niña en específico que nos ponía mensajes, así como pidiendo ayuda, respecto al tema de la alimentación.</p>

Commented [OR82]: Identificación de patrones en la experiencia

Commented [OR83]: Identificación de Aspectos Sobresalientes en la experiencia

Commented [OR84]: Identificación de Aspectos Sobresalientes en la experiencia

	<p>Entonces, nosotras igual quedábamos como muy choqueadas ante esto, y se repetía en muchos cursos, entonces ahí tuvimos que ir buscando técnicas para poder cómo manejar estas situaciones en el colegio y cómo poder ayudarlos de una manera segura y que les diéramos esta tranquilidad que ellos buscaban. ¿Eso se repitió en varios cursos entonces?</p> <p>Sí, en más de tres cursos nosotras vimos estos problemas y se nos acercaban y de manera silenciosa como que intentábamos buscar esta ayuda y nosotras en verdad no sabíamos al comienzo cómo poder ayudarlos y ahí fuimos buscando técnicas para darle la seguridad que ellos querían, que estaban buscando, la verdad.</p> <p>Claro, debe haber sido por la edad que tuviste que atender. Esas edades son generalmente así.</p>	<p>Commented [OR85]: Identificación de patrones en la experiencia</p>
3	<p>No entiendo un poquito la pregunta, ¿me la pueden repetir?</p> <p>Sí, dice, mirando hacia atrás, ¿qué aspectos o patrones se repitieron o destacaron en su experiencia?</p> <p>Quizás al momento de intervenir con la comunidad escolar, ¿cierto?</p> <p>¿Qué cosa ustedes encontraban en los estudiantes que repetían o que tenían como patrones?</p> <p>¿Ya como de la población que uno estaba interviniendo como tal?</p> <p>Sí, sí, justamente. Para que ellos recién fueran como analizando todo de a poco.</p> <p>¿Se repetía ese desconocimiento en todos los niveles entonces?</p> <p>Sí, en todos los grupos, exacto. Todos los grupos eran exactamente iguales.</p>	<p>Commented [OR86]: Identificación de patrones en la experiencia</p>
4	<p>Yo creo que, o sea, yo al menos me di cuenta que los niños nos hablaban mucho como desde sus emociones, como la relación que tenían como con los alimentos, como mucho el tema de la autoestima, más como por ese lado, eso sentía que era lo que más se repetía en los niños, como las emociones y la autoestima. Ya. Eso es lo que más se repetía entonces en el caso de los alumnos.</p> <p>¿En todos, en los pequeños y también en los grandes?</p> <p>Más en los grandes, los cursos que intervenimos, octavo y primero y segundo medio. En los niños pequeños, no, en ellos no.</p> <p>¿No había conductas repetitivas que se mostraran?</p> <p>No, es que más interaccionábamos con los niños pequeños en los recreos y eran como actividades más lúdicas, entonces no.</p> <p>María Paz, ¿pudieron observar desórdenes alimentarios o de ese tipo de problema?</p> <p>Sí.</p> <p>¿Cómo se relacionaban los adolescentes con la alimentación?</p> <p>Sí, había un niño en particular que no es como que nos dijo literal como tengo este problema, pero nosotras nos dimos cuenta que él como que se iba a pesar varias veces a la sala, nos decía igual, así como que estaba preocupado por su peso porque él sentía que había engordado y que no estaba comiendo nada. Y</p>	<p>Commented [OR87]: Identificación de patrones en la experiencia</p>

	<p>había otro niño igual que nos preguntaba mucho, así como por el tema de como de suplementación, como qué podía comer, como que tenía muchas dudas. Pero no sé si era exactamente el tema de él, quizá era como que lo hacía solamente. Eso solamente</p>	<p>Commented [OR88]: Identificación de Aspectos sobresalientes en la experiencia</p>
5	<p>Bueno, lo que pude aprender, como dije, de que por sí lo vital había que adecuarse. Aprendí como a simplificar el contenido para que todos lo pudieran entender. Para que todo el que leyera, por ejemplo, las publicaciones que hacíamos, partíamos de que todo el que lo pueda ver, que lo pueda comprender. Entonces, eso fue como fortaleciendo los conocimientos que ya teníamos, el poder simplificarlo. Eso fue como la mayor virtud que creo que obtuve en el internado del colegio. El poder simplificar el contenido.</p> <p>Ya, y con respecto a los patrones, ¿qué pudieron identificar en los niños? Los niños consumen mucho jugo azucarado. Pero lo bueno que tiene el colegio es que cada curso tiene en su sala un bidón con agua. Entonces los niños pueden tomar agua de ahí.</p> <p>También comen mucha chatarra. En los casinos no hay frutas, no hay verdura no hay lácteos. No hay como opciones saludables como todo golosina.</p> <p>Por ejemplo, en lo que es la Junaeb, había frutas que eran muy duras, que los niños incluso usaban para jugar a la pelota porque no se rompían. De hecho, fue como un reclamo de que las que traen de Santiago. Porque ahí había peras que uno las tiraba al piso</p>	<p>Commented [OR89]: Identificación de Aspectos Sobresalientes en la experiencia</p> <p>Commented [OR90]: Identificación de patrones en la experiencia</p> <p>Commented [OR91]: Identificación de Regularidades significativa en la experiencia</p>
6	<p>Sobre todo yo creo que no satanizar tanto como los alimentos, decir así por ejemplo usted no puede comer una papa frita, usted no puede comer un helado, sino que darse cuenta que los alimentos mayoritariamente los podemos restringir pero no quitar de raíz, no le podemos decir a un niño oye mira ese alimento es malo, no se puede comer, nunca lo puedes comer, tú nunca puedes comer chocolate por ejemplo, pero sí hay que hacerle entender que también no es saludable, entonces que lo consuma de manera más regular que de manera habitual, una vez a la semana o que de a poquito vayan bajando las dosis de estos alimentos, también usted ha procesado. ¿Y por qué te diste cuenta que malo decir esto es malo, no comas esto? ¿Cómo te diste cuenta de eso? Particularmente porque la profesora no inculcó hartó eso, la profe Daniela, no</p>	<p>Commented [OR92]: Identificación de aspectos sobresalientes en la experiencia</p>

	<p>hizo harto énfasis en esa parte de no decirle alimentos buenos y alimentos malos, sino que asociarlo más a un niño</p>	
7	<p>A lo mejor patrones que usted vivió o que pudo experimentar con los estudiantes, con los alumnos, ¿algunos aspectos de la experiencia? Bueno, yo personalmente, yo cuando pequeño, me acuerdo que un nutricionista fue a hacerme una sesión educativa y no me llevo los mejores recuerdos, quizás por las técnicas educativas que él pudo tener, que fue muy general. Como les dije anteriormente, a veces es necesario tener una técnica educativa específica para un grupo de estudiantes y en este caso, luego de terminar el internado, me quedo con eso, de que hay muchas formas para llegar al grupo objetivo que nosotros queremos intervenir. Muy bien, pero siguiendo con la misma pregunta, entonces, ¿qué patrones u veía en los estudiantes, en este caso en los alumnos que usted pudo intervenir? ¿Qué patrones, por ejemplo, se repetían? Bueno, quizás la falta de ganas de tener un nutricionista al frente que les enseñe, como que lo veían como rechazo, quizás, o no le veían la importancia.</p>	<p>Commented [OR93]: Identificación de Aspectos Sobresalientes en la experiencia</p> <p>Commented [OR94]: Identificación de patrones en la experiencia</p>
8	<p>A ver, hubo muchas, pero dentro de esas, dentro de las conductas, vi que muchos niños sabían mucho de nutrición, pero en relación a las dietas Por ejemplo, estaban muy bien informados en algunos cursos, pero se iban mucho a la información rápida y a veces como, si no se controla o si no se interviene bien, puede ser un poquito peligrosa. Porque a veces ven así como, ah, quiero bajar de peso y vienen así y empiezan a buscar soluciones rápidas. Otro patrón es mucho la imagen corporal, es mucho la imagen corporal que tienen ellos, cómo piensan los demás de mí. Esos como pequeños patrones son muy repetitivos en los cursos que yo intervino, que fueron los más grandecitos. Primero medio, segundo medio, octavo básico sobre todo</p>	<p>Commented [OR95]: Identificación de regularidades significativas en la experiencia</p> <p>Commented [OR96]: Identificación de regularidades significativas en la experiencia</p>

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 6
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 1781
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 6: ¿Qué contenidos teóricos tuviste que repasar para dar una buena atención a los estudiantes? ¿Hubo casos que no pudiste resolver?
1	<p>Así como estudiar, como en específico, no. Pero en general, lo que son los grupos de alimentos, y ver cómo, por ejemplo, lo que era nuestro internado, era a base de la alimentación y de lo que vimos, que había harto trastorno de la conducta alimentaria, entonces tratamos de buscar cómo poder abordar ese tema, de manera más sensible y no tan evidente con los niños.</p> <p>¿Hubo algún caso que no pudo resolver?</p> <p>No, no. No, gracias. Igual tuvimos una intervención, no directa con ese tema, pero sí, por lo menos tuvimos un apoyo emocional con una persona, entonces igual hicimos una diferencia.</p>
2	<p>Respondiendo a esa pregunta va muy enlazada con la anterior.</p> <p>Tuve que repasar mucho lo que era la psicología de la alimentación. El tema, por ejemplo, del hambre emocional, el hambre físico. Eran temas que habían pasado hace mucho tiempo y no los había retomado.</p> <p>Y como vimos que había muchos niños que estaban pasando por esta situación, tuve que volver atrás y volver a repasar esta información para ver y buscar técnicas que eran necesarias para ellos.</p> <p>¿Hubo algún caso que no pudo resolver?</p> <p>Sería, por ejemplo, la niña que les contaba que nos escribió la prueba diagnóstica. Porque ella igual era más chiquitita y no supimos la verdad cómo poder ayudarla, pero sí le dimos hartos consejos, le hicimos ver que nosotros estábamos acá para apoyarla,</p> <p>Pero igual seguía con estos mensajes, dejándonos en las pruebitas o en las actividades.</p>
3	<p>Sí, la verdad es que constantemente siempre se tiene que estar repasando.</p> <p>Sobre todo la metodología, la forma de intervenir, se tuvieron que leer varios papers científicos, sobre todo.</p> <p>Cómo poder llegar a ciertos niveles, sobre todo intraescolar. Pero uno siempre se tiene que estar constantemente actualizando.</p>

Commented [OR97]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

Commented [OR98]: Construcción de un andamiaje conceptual para dar sentido a la experiencia

Commented [OR99]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

Commented [OR100]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

	<p>¿Qué tan seguido tuvo que hacer esta revisión de contenidos? Bueno, sobre todo buscar información adicional, netamente. No era como lo que me habían enseñado en la universidad, sino que buscar información adicional que quizás como para complementar lo que nosotros ya teníamos como enseñado de la universidad.</p> <p>¿Era todas las semanas o una vez al mes? Una vez a la semana, claro.</p> <p>¿Y hubo algún caso que no pudo resolver de lo que vieron en las intervenciones? No, pero nada, todo se podía resolver.</p>	<p>Commented [OR101]: Comprensión abstracta de la experiencia (metacognición)</p>
4	<p>Yo creo que el tema de los grupos de alimento, eso sí lo estudiamos, pero por el hecho de que tuvimos que ver formas de cómo explicarlo de una manera simple, que no fuera tan difícil de entender y de que los niños lo pudieran relacionar.</p> <p>Así como estudiar, estudiar, que digamos, no estudiamos. Más que nada era como repasar lo que ya sabíamos, pero intentar ver cómo lo podíamos explicar de manera fácil.</p> <p>¿Y temas que no pude resolver? No, ninguno.</p> <p>¿Ninguno que no haya podido resolver? No, que yo recuerde, no.</p>	<p>Commented [OR102]: Construcción de un andamiaje conceptual para dar sentido a la experiencia</p>
5	<p>Bueno, nosotros no tuvimos la conclusión esa como del primer grupo y el último, que tuvieron que medir y buscar en los... Entonces lo de nosotros fue como más buscar información.</p> <p>En el ciclo vital, los más pequeños, teníamos falencias, confusiones, y eso fui yo personalmente estudiando. Lo hacíamos también en el mismo colegio cuando teníamos que hacer las presentaciones para hacerlo bien.</p> <p>O sea, ¿tuvieron que recurrir entonces a información del ciclo vital? Información del ciclo vital, principalmente de cursos de básica hasta sexto básico, para poder llevar a cabo sus actividades.</p> <p>¿Las actividades de actividad física o actividades en cuanto a la nutrición? No, solamente en las sesiones podíamos hacer.</p> <p>¿Y qué tan seguido tuvo que hacer esto, recurrir a buscar información? No fue tan a menudo, pero sí de vez en cuando, una vez a la semana, dos veces a la semana. Es que, como les digo, nosotros no medimos o tampoco teníamos acceso a medir, a pesar de que tan seguido la complicación se había apartado.</p> <p>¿Y ahí hubo algún caso que no pudo resolver? ¿Alguna intervención? No, no, no, no. Solamente una sesión que fue de siempre estar como gritando mucho todo, pero solo eso, solo eso.</p>	<p>Commented [OR104]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones</p>

6

Bueno queríamos, ahí se nos presentó un poquito como el conjunto de grupos, habíamos hecho primero cinco grupos de alimentos, después ya sumamos uno más, después como que ahí tuvimos un poquito una confusión, después también hasta el día de hoy en algunos lados decía que mostrábamos el huevo y en algunos lados nos decían que era lácteo, en otros lados nos decían que era como por proteína, entonces ahí como que igual había, no sabíamos cómo a qué grupo pertenecía un poquito, si era el lácteo o a las proteínas. Eso más que nada, teóricamente también siento que lo que más s hace es educación, y si bien tuve que repasar un poquito lo que eran por ejemplo qué beneficios nos trae la fruta, qué beneficios nos traen los minerales, y hacerlo más acentuado a los niños pequeños por ejemplo los beneficios de los cereales, que nos dan energía rápida a algunos, que otros nos dan energía un poquito más lenta, más que nada como repasar a grande rango lo que en algún minuto dimos a la universidad como va minuciosamente para poder también decirle a los niños pequeños, por ejemplo que en el grupo de la grasa saludable estaban la palta, la aceituna, los frutos secos algunos, que les van a ayudar a concentrarse más en el cerebro. ¿Y qué tan seguido tuvo que hacer esto, recurrir a revisar esta información? Más que eso teníamos el privilegio de que estábamos los cuatro en una mesa, entonces igual como que hablábamos de temas, era como un pimponeo, abríamos un poquito los ppt, repasábamos, buscábamos en internet, entonces igual fue como retroalimentación mientras estábamos ahí en el colegio. ¿Y hubo algún caso que no pudieron resolver, que no pudo resolver usted en el colegio?

No, no mayoritariamente porque los casos igual más que nada son sencillos, como les digo más que nada como educación alimentaria, más que nada como a grandes rasgos y promover hábitos saludables, pero más que eso no era como más... Por ejemplo, bueno, lo que intenté hacer pero no pude hacer fue de que para, por ejemplo, justo se hubo la semana del 18 de septiembre y quería hacer como un terremoto saludable, por ejemplo, y no pude hacer el terremoto porque después de que lo había hecho me dijeron que igual como que se promocionaba el alcohol y después de eso al otro día había como la feria del 18 y había un stand que era de terremoto y otro stand que era como de cerveza que no era cerveza, entonces igual, pero igual se entiende, dentro de todo igual mi idea era como que los pequeños están en su casa y ven que todos toman terremoto entonces igual los adolescentes puntualmente que no se vayan por el terremoto y se vayan como por el lado este un poquito más saludable, por decirlo así, sin alcohol, con helado, Sprite, etc. Muy bien, siguiendo con la misma pregunta anterior, ahora,

Commented [OR105]: Construcción de un andamiaje conceptual para dar sentido a la experiencia

Commented [OR106]: Comprensión abstracta de la experiencia (metacognición)

Commented [OR107]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

7	<p>Bueno, así como materia teórica, repasar mucho lo que son las guías alimentarias, la población chilena, las recomendaciones de porciones, el consumo diario, los alimentos, la actualización de los grupos alimentarios también para poder enseñar desde la base, bien, como temas que repasé harto, también la ilustración es súper importante, yo era un poco prehistórico por así decirlo, con el tema de cambas de material educativo, y en verdad es es una técnica que llega mucho, entonces eso más que nada, y alguna, como me había dicho, disculpe, la última.</p> <p>¿Qué tan seguido tuvo que hacer esto y si hubo algún caso que no pudo resolver en el colegio?</p> <p>Eso, bueno, en verdad, todos los días un poquito me iba a estudiar siempre, durante todos los internados, salía del internado y me estudiaba un poquito, todos los días por último un poquito, sí, y alguna problemática que no solo fue en ese internado, de hecho en APS también me pasó, es la poca actualización de la evaluación nutricional a adolescentes que están en un proceso de cambio de género, por así decirlo, eso más que nada nos costó porque no teníamos la información necesaria, no teníamos el manual de evaluación nutricional, o qué hacer en ese caso específico, claro, el proceso hormonal, de transición, de claro, hormonal, ya, muy bien,</p>	<p>Commented [OR108]: Construcción de un andamiaje conceptual para dar sentido a la experiencia</p> <p>Commented [OR109]: Comprensión abstracta de la experiencia (metacognición)</p> <p>Commented [OR110]: Identificación de regularidades Regularidades significativa en la experiencia.</p>
---	--	---

8

Dentro de lo que yo tuve que intervenir mucho y era un poquito el desconocimiento que tenían las personas, eran los grupos de alimentos.

¿Por qué?

Porque muchas personas, o muchos niños, mejor dicho, muchos alumnos confundían digamos la proteína, pensaban que eran las verduras. Entonces si uno no intervenía primero en enseñar bien los grupos de alimentos, no podían enseñarle al fin y al cabo bien cómo deberían de alimentarse correctamente. Esa era como una de las cosas que tuvimos que repasar bastante en este internado.

¿Pero qué usted tuvo que repasar? ¿Cuál eran esos? No que usted tuvo que hacer o corregir con los estudiantes, sino que usted tuvo que.

Ah, yo misma.

Sí, sí. A ver, algo que tuvo que repasar.

¿Qué contenido usted tuvo que repasar?

La materia de atrás, de cuarto año, de tercer año.

Tuve que repasar mucho lo que era la psicología en nutrición, porque tuve que ver mucho sobre ese tema.

Tuve que hablar mucho de cómo abarcaba la alimentación en nuestros hábitos, nuestros actores, nuestras emociones. Todo eso tuve que repasarlo bien. Dar una vuelta atrás y verlo como más... Ya.

¿Y qué tan seguido tuvo que recurrir a esa información, al repaso?

Yo igual lo tuve como bien. O sea, igual tenía una base de calidad, pero igual tuve que repasar, digamos que... Más que nada, mientras yo repasaba las sesiones que yo iba a realizar, cosa de enseñarlas de buena forma y que no me fuera por las nubes, por así decirlo. Y no dijera como otros temas que no son.

Podría ser como durante todo el internado, para hacerlo de buena forma.

¿Entre las siete semanas del internado tu tuvo que repasar estos contenidos?

Sí. Más que nada así como para repasarlo bien.

Muy bien.

¿Hubo algún caso que no pudo resolver, que no pudo hacer una intervención? ¿Un caso que no pude resolver? ¿Sí hubo o no hubo?

Creo que no hubo. Hubo buena percepción y buenos resultados

Commented [OR111]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

Commented [OR112]: Construcción de un andamiaje conceptual para dar sentido a la experiencia

Commented [OR113]: Conceptualización a través de Organización de ideas y observaciones

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 7
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 927
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 7: ¿Cómo ha cambiado tu manera de relacionar los contenidos teóricos con las situaciones reales tras haber experimentado el internado de nutrición comunitaria intraescolar?
1	<p>Para mí fue una manera de aprender, de cómo poder adaptar todo lo que nos han enseñado en estos cinco años a niños tan pequeños, por ejemplo, o a adultos.</p> <p>Cómo cambiar la forma de comunicarse, cómo cambiar el lenguaje, cómo tratar de explicar algo tan complicado a personitas tan pequeñas, de manera, por ejemplo, cambiando lo que son las habilidades blandas, buscando estrategias, juegos, todas esas cosas, para mí, de lo personal, a mí me encanta trabajar con niños, fue una experiencia bastante grata y me siento bien conforme con lo que hicimos y con lo que puedo aprender y con lo que puedo llegar a enseñar.</p>
2	<p>Yo creo que de una manera bien amplia. Ya que, por ejemplo, de la manera teórica uno lo ve y puede decir, así como se escucha muy fome la verdad de repente las cosas, pero en el momento de estar como in situ en el lugar, es una experiencia muy hermosa y es como satisfactorio poder decir que todo esto que aprendí lo puedo como traspasar y ayudar a diferentes personas del ámbito de la nutrición.</p>

Commented [OR114]: Integración teórica práctica

Commented [OR115]: Integración teórica práctica

3	<p>La verdad es que muy poco.</p> <p>Lo que pasa es que en la universidad igual no entregan todas las herramientas, sobre todo teóricas. Lo que más nosotros teníamos que complementar como quizás información adicional como para complementar la intervención es netamente eso.</p> <p>Jeremy, ¿y esa información adicional que hablas tú, era de contenido de nutrición o más de metodología de educación?</p> <p>Era de nutrición.</p> <p>De nutrición, ya, perfecto.</p> <p>¿La verdad es que era complementario a lo estudiado?</p> <p>Claro, exactamente. Más bien era información actualizada.</p> <p>Porque hay mucha información que quizás no estaba actualizada y uno como para poder intervenir o información de nutrición actualizada no lo recopilaba como a papers científicos.</p>	<p>Commented [OR116]: Integración teórica práctica</p>
4	<p>Obviamente sí cambió, pero por el hecho de que como explicar las cosas de una manera técnica a una manera no tan técnica. Como que eso siento que cambio. Como saber hacer las cosas un poco más lúdicas. Como que en ese sentido siento que cambió, por ese lado.</p> <p>Más orientada al tipo de público, ¿no?</p>	<p>Commented [OR117]: Integración teórica práctica</p>
5	<p>Atendimos a los séptimos, los octavos básicos, los primeros y segundos básicos, un primero medio</p> <p>Por ejemplo, la profesora nos decía que no teníamos que hablar sobre alimentos saludables, o alimentos que no son tan saludables, porque eso como que podía hacer al niño llevarle algún trastorno alimenticio, porque en el colegio ya habían pasado casos de esto. Entonces teníamos como que cuidar nuestras palabras, o explicarlo de otra forma de que al niño no le haga pensar en llegar a eso. Porque trabajamos con cursos que tuvieron casos de niños con TSA.</p>	<p>Commented [OR118]: Identificación de patrones en la experiencia</p>
6	<p>Pienso que me dio como una visión un poquito más amplia y de repente también más simple y también más fácil de explicar a la comunidad, por ejemplo ahora que igual estoy en el CESFAM en la práctica, igual no puedo hablar tan técnico con los pacientes porque a veces igual tienen bajo nivel educacional y también adaptarme a ellos porque a veces también por ejemplo ahora puntualmente mi intervención la hice en un colegio en el Croacia, en un colegio público entonces que tenía octavo básico, mayoritariamente de extranjeros y también de bajos recursos, versus a lo que vi en mi internado anterior hace un tiempo en el Mahatma Gandhi y donde habían niñas con iPhone de 13, 14 años y acá hay niños que de repente no tienen para colación, entonces igual es fuerte de repente los cambios porque socialmente igual los niños son, socialmente igual se nota que están un poco más descendidos en el tema del vocabulario, en el tema un poquito más académico y que de repente quieren salir a lo mismo que hacen los papá nomás, de repente en esos colegios un poquito más vulnerables que de</p>	<p>Commented [OR119]: Integración teórica práctica</p>

	<p>repente es trabajar en la feria, hacer trabajos de obra, no tienen como ese espíritu de, o los que tienen les cuesta un poquito, pero eso más que nada siento que me, que pude ver y analizar un poquito más como las dos realidades. Así es.</p>
7	<p>Bueno, más que nada la idea de conectar, cierto, de poder educar de una forma más simple todos los contenidos difíciles, por así decirlo, a todos los niveles, tanto prekínder, kínder, que es lo más básico, a veces los niños no pueden hablar, cierto, no hablan, entonces hay que hacer otras técnicas educativas y la teoría en verdad, la trato de replicar la misma teoría con diferentes niveles educativos, pero el contenido es el mismo, la técnica educativa la distingue.</p>
8	<p>Ahí cambió bastante la verdad, porque antes yo iba muy a lo cotidiano, por así decirlo, a lo normal. Era presentar algo y hablar sobre el tema, pero me di cuenta que esa no era la forma correcta que era llegar a los estudiantes, sino que era hacerlo de forma más lúdica. A través de juegos, trivia, mostrar con ejemplos en físico, tener objetos así como que los alumnos pudieran atraer su mirada hacia lo que yo estaba haciendo. No tan solo presentarles un PPT y hablarles sobre eso. Eso fue como un cambio que yo tuve que hacer. Muy bien."</p>

Commented [OR120]: Integración teórica práctica

Commented [OR121]: Integración teórica práctica

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 8
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 1532
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 8: ¿Qué nuevas ideas personales surgieron en ti sobre la nutrición comunitaria intraescolar después de vivir el internado, en comparación con lo que pensabas antes?
1	De manera bien inocente, no sentía que quizás la nutrición era tan necesaria en un colegio, pero ahora, ya estando dentro, interna en un colegio, y ver cómo están esas falencias, esas deficiencias de información, siento que es muy necesaria la presencia de aunque sea un nutricionista o de una persona que tenga el conocimiento y que pueda hacer un aporte durante el crecimiento de los niños, que pueda guiar, que pueda orientar a los mismos docentes, incluyendo por ejemplo, a los que están encargados de la manera económica del colegio, que pusieron un límite respecto, por ejemplo, al kiosco, también llegar a educarlos y explicarles que los cambios y la adaptación tienen que ser necesarias, porque toda la base es desde ahí, desde el colegio. Desde el inicio, desde la niñez.
2	Por ejemplo, antes no me gustaba la verdad. Por lo mismo porque eran grupos muy grandes y como que nunca lo había vivido, entonces nunca había vivido esta experiencia y la verdad es que ahora me quedó gustando mucho y siento como la necesidad de que puedan haber nutricionistas en los colegios para poder hacer estas ayudas, para poder enfocarnos en un tiempo mayor en los niños que necesitan poder tener nuevos hábitos, poder guiarlos de una mejor manera. La verdad es que me gustaría que se pudiese implementar la nutrición en los colegios.

Commented [FJOOL122]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.

Commented [FJOOL123]:

<p>3</p>	<p>Bueno, la verdad es que lo que más faltaba eran ideas, netamente eso.</p> <p>Porque muchas veces uno, claro, llega, o sea, como lo había mencionado, uno interviene como adultos o adultos mayores, pero quizás con los pequeños había como tener más imaginación. Y eso muchas veces quizás nos carecía bastante a nosotros y tenemos que buscar ideas de todos lados. Sobre todo, para llegar a las intervenciones como corresponde.</p> <p>Entonces, la sugerencia quizás, no sé, es tener como...</p> <p>Claro, sí. Sí, ya, esa es una. ¿Alguna otra nueva idea personal? ¿Metodología? Igual usted me ha hablado harto.</p> <p>Sí, también, sí. Usted me ha hablado harto de metodología, ya.</p> <p>¿Antes del interno pensaba que era así o tenía un pensamiento distinto que te ibas a enfrentar?</p> <p>No, la verdad es que no fue muy distinto a lo que me lo pensaba.</p> <p>Ah, ya. Pero igual, Pancho, sirve lo de sugerencia porque él dice, se me ocurre que quizás, quizás la carrera podía incluir algún ramo o alguna sección de metodología para enseñar nutrición a los más chicos, no sé. Te leo, Jeremy, ¿no?</p> <p>Sí, puede ser.</p> <p>¿Sí? ¿Puede ser válido? Sí, sí, puede ser, sí.</p> <p>Es que muchas veces, claro, se enseñan lo más teórico, pero quizás como la forma de intervención, sobre todo lo más pequeño, era lo que les dificultaba.</p> <p>Claro, ahí tenían que sacarlo profesores de ustedes.</p> <p>Exactamente, sí. Teníamos que sacar todas las ideas posibles.</p> <p>¿El dominio del grupo grande te lo dificultaba?</p>
<p>4</p>	<p>"El tema de que igual podría incluirse como una asignatura, pero relacionado como para que el nutricionista esté como inserto ya dentro de la educación, como en el colegio.</p> <p>Porque si bien nosotros estábamos como en el colegio, no era como que teníamos una hora en específico para poder intervenir con los niños, sino que era como a disposición de cada profesor. Entonces siento que eso sí se podría cambiar como en un futuro. Y tener como más tiempo, más y más tiempo para poder intervenir para que sea significativo.</p>

Commented [FJOOL124]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.

Commented [FJOOL125]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.

	<p>¿La relación con los docentes cómo se vio?</p> <p>Bien. O sea, igual no interactuamos con todos. Más era con la profesora de Educación Física. Sí, con los profes de Educación Física. Con los demás no tuvimos mayor relación.</p> <p>Pero ella sí era súper amable. Como que ella no tenía problemas en cedernos como un espacio de su hora para que nosotros pudiéramos intervenir. Y los demás profes tampoco eran que tenían problemas con nosotras para darnos su hora, pero sí era como que no sabían.</p> <p>A veces era como, ah, no, no me dijeron que venían, pero hagan lo que tengan que hacer.</p> <p>Bien. Vamos con la penúltima pregunta. ¿Cómo cambió tu forma de resolver problemas en terreno desde el inicio hasta el final del internado? Eh... Por ejemplo, al modo de resolver problemas.</p> <p>Bueno, ahí yo me apoyé en general con mis compañeras.</p> <p>Porque siempre que, no sé, como que estábamos haciendo, no sé, alguna actividad y veíamos que los niños no estaban como prestando atención, era como que no lo resolvíamos en el momento, sino que después. Era como, ya, nos pasó esto, ¿qué podemos hacer para que no pase de nuevo eso? Entonces como que intentábamos buscar alternativas.</p> <p>¿Y tú crees que todavía necesitarías ese tiempo si te enfrentarás sola a una clase, por ejemplo?</p> <p>No, yo siempre que igual lo podría solucionar yo sola, pero igual sí me costaría. Sí, sí, igual me costaría.</p> <p>¿La relación con tus compañeros cómo se dio?</p> <p>Sí, había buena relación. Es que ya nos conocíamos.</p> <p>Había una compañera nomás que no habíamos interactuado con ella, pero no, súper, súper bien. Entre las cuatro como que teníamos como distintos...</p> <p>¿Habilidades?</p> <p>Sí, ajá. Entonces como que nos íbamos complementando entre todas.</p>
--	---

5	<p>"Bueno, como fue en clase, ahí nos dimos cuenta de que nos faltaba como vocación de maestro, como de poder elevar más el tono de voz para que los niños nos tomaran atención.</p> <p>Eso fue, y como le dije, antes de entrar no sabía cómo que íbamos a experimentar adentro o qué íbamos a realizar. Entonces no era como que tenía una imagen, así como ya predispuesta. Entonces ahí llegamos a ver qué teníamos que hacer.</p>
6	<p>Yo sumaría, bueno, como saben me gusta la actividad física, intenté, hice varios recreos igual que en este colegio que hice uno de tres, en esa ocasión hice como cuatro recreos donde lo estimulaba también con actividad física y también sería bueno que pudiéramos integrar eso porque la verdad que a los profes y a los inspectores igual les llama mucho más la atención y dentro de todo se crea un mayor impacto, yo sé que en nutrición no nos preparan para actividad física, pero podemos hacer un simple circuito, una toda estación, etcétera, más que nada. Yo, por ejemplo, hice una carrera saludable donde a los niños yo les daba esas frutas de goma que tiene la universidad, tenían que correr al otro punto, dejarla en un plato y volver y darle la mano a su compañero y responder una pregunta, entonces integrar un poquito más lo que sea el movimiento porque siento que en todos los colegios siempre nos prestan hartos los patios y siento que nadie hace la actividad en los patios, todos lo hacen encerrado y hoy en día están muy metidos en el tema de PPT o actividad virtual, entonces como que ya, y los niños, al final toda la que hacen es cuando hay atrás de una pantalla, ni siquiera ocupamos estas como alimentos de goma de repente que a lo mejor podrían ocupar los niños en la sala, entonces siento que todo quedó como en una presentación de PPT y ya, los niños se han quedado sentados, lo que hay último les cuesta prestar atención, entonces siento que eso podríamos integrar a futuro si no mayor, generar también una buena nutrición obviamente, pero también que generen un poquito de hábito saludable como simplemente el movimiento y también sacarle un poquito las pantallas. Mire, siguiendo ahora con la misma que me comentaba recién.</p>

Commented [FJOOL126]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.

Commented [FJOOL127]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.

7	<p>Bueno, yo siempre pensé que a los chicos no les interesaba mucho en verdad tener un nutricionista ahí que le haga charlas, cierto, que le haga seguimiento, lo veía como fuera de la realidad quizás, pero ahora una vez terminado el internado me doy cuenta que no es así, que es súper importante en verdad tener un nutricionista en el establecimiento educacional en el que los chicos puedan acudir a él en caso de alguna educación que sea necesaria, cierto, y luego de este internado yo me quedo con muchas ganas de hecho de replicar la educación, promover en colegios todo lo que es nutrición, tanto nutrición básica como puede ser también nutrición deportiva, muy bien, siguiente pregunta, ¿cómo cambió su manera o su forma de resolver problemas en terrenos desde el inicio hasta el final del internado? Bueno, al inicio del internado igual era un poco más complicado ya que este internado estoy grupal, cierto, entonces ahí quizá hubo un poco de roce, de diferencias de pensamientos con mis compañeros, quizá a veces me cerraba un poco más y prefería hacer las cosas, pero luego con el paso del tiempo pudimos conversar, cierto, enseñarnos nosotros mismos los conocimientos que teníamos para perfeccionarnos y así seguir en la misma línea y al final del informado ya éramos un grupo, por así decirlo, un grupo súper unido que tenía el mismo pensar y el mismo fin, que era promover la nutrición de una correcta manera en los estudiantes</p>	<p>Commented [FJOOL128]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.</p>
8	<p>Yo diría que lo mismo. Irnos más allá de salirnos de ese espacio de hacer charlas como tal, y más demostrar con ejemplos ya vivenciales, que ellos puedan hacer con las manos, el tacto, salirnos como de lo normal, sin usar materiales ya, juegos, cosas más didácticas.</p>	<p>Commented [FJOOL129]: Generación de hipótesis o proposiciones personales.</p>

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 9
 TIEMPO: 25 MIN APP TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL RESPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 1233
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 9: ¿Cómo cambió tu forma de resolver problemas en terreno desde el inicio hasta el final del internado?
1	<p>"Ya, así como de manera personal, mi pensamiento ya como en situaciones específicas fueron más rápidas.</p> <p>O sea, si veía algún conflicto, por ejemplo, de enseñanza y al tiro se buscaba la solución en el momento, por mi parte, y además de manera grupal. Tengo ya una facilidad de resolver los problemas más rápido.</p>
2	<p>"Nos costó mucho la verdad.</p> <p>Personalmente siento que sí nos costó bastante porque como no sabíamos manejar más de 30 personas en un lugar, no sabíamos cómo expresarnos de una manera clara y que fuera sencilla para ellos como eran de diferentes edades todos querían prestar atención, entonces como que nos costó mucho y tuvimos que ir buscando diferentes técnicas, buscábamos videos de clases más entretenidas y ahí como que nos fuimos guiando y la verdad sí nos costó mucho tomar la atención al 100% de todo, pero lo logramos, yo creo al final haciendo diferentes actividades, nos fuimos de una manera más lúdica, tratamos de explicar todo a través del juego y ahí como que pudimos obtener toda la atención de los niños.</p> <p>Al comienzo, claro, hacíamos como tipo clases con un PPT que para nosotras parecía interesante porque no poníamos texto, poníamos imágenes, pero claro, al ser un PPT donde solamente nos escuchan hablar y como poquitas intervenciones con ellos igual se aburrían y como que ellos estaban en su onda y querían estar en celular, entonces era muy difícil captar la atención de los grupos.</p> <p>Entonces ahí nosotros fuimos implementando juegos como el kahoot, empezamos a hacer actividades en la pizarra en donde pudiesen participar más veces,</p>

Commented [FJOOL130]: Rol de actor involucrado

Commented [FJOOL131]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales.

Commented [FJOOL132]: Rol de actor involucrado

Commented [FJOOL133]: Rol de actor involucrado

Commented [FJOOL134]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales

	<p>hacíamos como un ping pong, pregunta-respuesta y ahí fuimos como tomando la atención y como la confianza con los alumnos.</p>	<p>Commented [FJOOL135]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales.</p>
3	<p>"No, era distinto, era bastante distinto, porque nosotros ya sabíamos cómo la metodología que uno debía utilizar. Entonces, de hecho, nuestros primeros cursos fueron los de primero y segundo básico.</p> <p>Entonces, cuando vimos eso, ya tuvimos que cambiar totalmente la metodología y resolvimos cómo intervenir de una mejor forma. Es como, uno tiene que conocer la población que uno va a intervenir y ahí uno lo puede educar de la forma.</p>	<p>Commented [FJOOL136]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales.</p> <p>Commented [FJOOL137]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>
4	<p>"Bueno, ahí yo me apoyé en general con mis compañeras.</p> <p>Porque siempre que, no sé, como que estábamos haciendo, no sé, alguna actividad y veíamos que los niños no estaban como prestando atención, era como que no lo resolvíamos en el momento, sino que después. Era como, ya, nos pasó esto, ¿qué podemos hacer para que no pase de nuevo eso? Entonces como que intentábamos buscar alternativas.</p> <p>¿Y tú crees que todavía necesitarías ese tiempo si te enfrentarás sola a una clase, por ejemplo?</p> <p>No, yo siempre que igual lo podría solucionar yo sola, pero igual sí me costaría. Sí, sí, igual me costaría.</p> <p>¿La relación con tus compañeros cómo se dio?</p> <p>Sí, había buena relación. Es que ya nos conocíamos.</p> <p>Había una compañera nomás que no habíamos interactuado con ella, pero no, súper, súper bien. Entre las cuatro como que teníamos como distintos...</p> <p>¿Habilidades?</p> <p>Sí, ajá. Entonces como que nos íbamos complementando entre todas.</p>	<p>Commented [FJOOL138]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>

5	<p>Bueno, en el grupo que tuvimos no teníamos discusión, así como, teníamos como pequeñas discusiones sobre ciertos temas, pero resolvíamos bien, resolvíamos todo conversando o nosotros mismos nos complementamos cuando no veíamos como la idea clara, cada uno se iba complementando al otro. Entonces desde ese punto creo que bien, sí, estábamos bien.</p> <p>No tuvimos mayores problemas como para decir que desde el comienzo al final cambiamos mucho.</p> <p>E: Ya, o sea, se pudieron complementar bien como grupo.</p> <p>Sí, nos complementamos bien los cuatro.</p>	<p>Commented [FJOOL139]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>
6	<p>Al principio de repente me estresaba un poco porque no salía las cosas o de repente la profesora no me entendía, que los niños en el patio iban a chocar y todo, pero escogiendo una buena sección y colocando hartos conos, también apoyo del inspector y de los mismos compañeros igual se pudieron hacer todas las actividades sin ningún problema, sin ningún accidente, y más que nada como entender que hay de repente cosas que hay buena idea, pero de repente igual hay que acentuar un poquito a lo que tenemos, a los implementos que tenemos y también a las herramientas que nos entregan en el colegio, entonces como más que nada no como intentar hacer muchas cosas o resaltar mucho porque de repente igual tiene muchas trabas cuando uno quiere hacer cosas muy grandes o diferentes, están acostumbrados con las cosas más normales, entonces de repente vienen muchos cuestionamientos por parte de repente pueden ser algunos compañeros que no tienen, ven un poquito las cosas diferentes, también de algún profe, etcétera, que de repente si ellos no lo entienden bien o no les cuadra, de repente piensan que está malo y de repente hay que explicarlo hartito a veces y después se hace y se da cuenta que es simplemente algo diferente, pero que igual los niños aprenden, toman atención, y que también se quedan con el conocimiento porque esa es la idea de que yo tengo una filosofía que a los niños pequeños, igual que yo hago clases de actividad física, algunos, me gusta no estresarlos y que ellos aprendan a través de juegos, siento que es cuando más desquía y también más prestan atención, porque un niño que está aburrido va a mirar, va a escuchar, pero no le va a hacer nada, pero un niño que se entretiene, así tal y como suena, que lo pasa bien, va a aprender igual, aunque retenga un poquito menos, aunque se pase un poco menos de contenido pero va a tener una mayor retención y una mayor atención, no saturados tantos con tantas cosas de repente.</p>	<p>Commented [FJOOL140]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia.</p>
		<p>Commented [FJOOL141]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>

7	<p>Al inicio del internado era un poco más complicado, ya que este internado es grupal, entonces ahí quizás hubo un poco de roce, de diferencias de pensamientos con mis compañeros, quizás a veces me cerraba un poco más y prefería hacer cosas, pero luego con el paso del tiempo pudimos conversar, enseñarnos nosotros mismos los conocimientos que teníamos para perfeccionarnos y así seguir en la misma línea y al final del internado ya éramos un grupo, por así decirlo, un grupo súper unido que tenía el mismo pensamiento y el mismo fin, que era promover la nutrición de una correcta manera a los estudiantes.</p>	<p>Commented [FJOOL142]: Fase sensorial y afectiva del aprendizaje al comienzo de la experiencia</p>
8	<p>"Cambió en la forma en cómo yo hablaba, no usar tantas las palabras técnicas con los niños, los alumnos como tal, usarlas como frases más amigables y entendibles que fueran para ellos.</p> <p>Ustedes sienten entonces que al utilizar palabras no tan técnicas, ¿eso cambió su forma de resolver problemas? ¿O de qué otra forma usted pudo resolver problemas, o cómo cambió esto?</p> <p>Yo creo que, pero problemas, así como con dudas que tengan los estudiantes, yo creo que las palabras y más allá, yo hacer como un poquito más, como por ejemplo, no quedarme con lo que me da el estudiante, sino que saber de lo que me dice, poder descifrar lo que en verdad me dice. No sé si me explico. No solo quedarme con lo que está ahí, sino que ya, si me dice eso, tiene que ver quizás con esto u otro, eso es como...</p> <p>¿Eso significa que hubo una evolución en la manera de enfrentar los problemas desde el inicio hacia el final, a la mitad del internado?</p> <p>Sí, hubo un progreso bastante, que no me imaginaba yo."</p>	<p>Commented [FJOOL143]: Aplicación y resolución de problemas en contextos reales</p>

TRANSCRIPCIÓN CODIFICADA DE ENTREVISTA: PREGUNTA 10
 TIEMPO: 25 MIN TOTAL ENTREVISTA
 TOTAL REPUESTAS CODIFICADAS: 8
 NÚMERO DE PALABRAS: 1480
 LUGAR: SALA DE ZOOM
 FECHA: 21, 24, 25 y 26 DE NOVIEMBRE DE 2025
 PARTICIPANTES: 3 ENTREVISTADORES y 1 ESTUDIANTE EN CADA OCASIÓN
 TOTAL ENTREVISTAS: 8

Estudiante	Respuesta pregunta 10: ¿Cómo ha cambiado tu visión sobre tu futuro profesional a partir de lo experimentado durante el internado de nutrición comunitaria intraescolar?
1	<p>En mi caso, por ejemplo, considero más lo que es el tema de la educación y las habilidades blandas, o tratar de ver la manera de cómo poder transformarme en respecto a la comunicación con personas que están en vulnerabilidad. ¿Y más me afectó? Cómo ver que los niños necesitan tanta ayuda y los p también que necesitan tanta orientación, que hace tanta falta.</p> <p>E: Ya, o sea que su visión ahora sobre el futuro profesional lo va a experimentar más en los niños, más enfocado en eso.</p> <p>Claro, sí. Como de importancia vi que reforcé la importancia que tienen los niños como base, cómo va la influencia de la educación, cómo va la adaptabilidad de la comunicación y de la enseñanza con los niños, considerando las estrategias metodológicas.</p> <p>Y además, igual me importaba desde antes lo que era comunitario, asociado a CESFAM. Entonces, lo que es comunidad lo tenía bien marcado.</p>
2	<p>"Personalmente creo que confirmó que me gusta mucho esta área y más que nada trabajar con el área de pediatría. Poder enseñar a los niños creo que lo sigo confirmando que me gusta mucho tener esta experiencia así con los niños y como buscando diferentes técnicas y estudiando diferentes versiones para explicarles los hábitos importantes desde chiquititos y que pueden ir aprendiendo de una manera más lúdica.</p> <p>E: ¿Y ese fue un aporte en tu futuro profesional entonces? ¿Te aportó bien para tu futuro?</p>

Commented [FJOOL144]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional.

Commented [FJOOL145]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional

	<p>Sí. Como que me confirmó cositas que tenía ahí media enredada en mi cabeza me lo fue confirmando de a poco.</p> <p>Para mi futuro. Estaba un poco perdida como en qué enfocarme y creo que esto me ayudó a confirmar que sí me gusta el área de pediatría y el área comunitaria.</p> <p>Más que nada. Claro. Y este internado justamente se juntan las dos. Se juntan las dos experiencias.</p>
3	<p>Bastante, la verdad. Porque te entrega toda la herramienta y todo como es la experiencia, sobre todo para intervenir.</p> <p>Uno igual se va soltando bastante, porque uno constantemente iba a tener que hacer intervenciones, tenía que coordinar con docencia, tenía que también coordinar con lo que es la UTP. Entonces, igual te entrega harta herramienta, como uno sacar con más personalidad, se podría decir. Y poder saber cómo llegar a diferentes pacientes, como tal.</p> <p>¿Te gustaría seguir trabajando con niños?</p> <p>No lo sé todavía, no lo sé.</p> <p>Pero la verdad es que la experiencia ha sido bastante buena. Había, por ejemplo, niños que no ponían atención y se portaban un poquito mal, pero había otros que nos veían y la verdad no iban a abrazar, que cómo está tío, que cuándo van a volver, entonces, la verdad es que con eso uno se queda.</p>
4	<p>"Bueno, igual como había dicho anteriormente, siento que generamos como un cambio, como un antes y un después. Igual nosotros como fuimos la última rotación, obviamente allá había un trabajo antes de nosotras, pero siento que... que claro, como que... al menos a mí, el intervenir en grupos de niños como igual pequeños, siento que hizo un cambio en ellos. Porque como decía anteriormente, los niños igual son influenciables, entonces muchas veces como que seguían por lo que ven en las redes sociales y es como que, ah, ya lo hago porque lo vi nomás.</p> <p>Pero ahora siento que es como que ellos van a poder cuestionarse como, ¿será que esto es bueno? ¿Será que es verdad? Entonces como que eso les va a servir para un futuro.</p> <p>E: ¿Y a ti?</p>

Commented [FJOOL146]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional

	<p>No, a mí también, a mí también. Por el tema de poder relacionarme bien con los niños, porque no... o sea, yo tengo hermanos, pero no es lo mismo que estar con gente que uno no conoce.</p> <p>No saber cómo llegar a ellos, cómo hablarles, saber si es que quizá, no sé, tienen algún problema, como ver cómo uno lo puede abordar.</p> <p>E: Antes del internado, ¿tenías una percepción de a qué te ibas a dedicar en tu carrera en el futuro? ¿Que haya cambiado?</p> <p>Sí, sí. No, pero sí siento que cambió.</p> <p>Al menos yo sí me dedicaría a esta área. A pesar de que no soy muy fanática de los niños, siento que igual me gustaría estar en esta área.</p> <p>¿Educación? Sí.</p>	<p>Commented [FJOOL147]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional.</p>
5	<p>"Bueno, en un comienzo, claro, yo no quería saber nada con el colegio, pero después de esto sí es como más una opción, aunque ciertamente se amenaza el área deportiva.</p> <p>Y en el colegio, porque fuimos trabajadores, no teníamos la capacitación física, o con la profesora en este caso que había en el colegio. Y eran todos muy amables, o sea, decíamos algo si queríamos cooperar en algo o si nos podían ayudar y todos estaban dispuestos a realizarlo. Entonces fue una experiencia muy bonita, muy grata, porque no tuvimos mayores contratiempos, solamente de ciertas sesiones que tuvimos que cambiar o hacer algunas juntas para poder terminarlas.</p> <p>Eso fue como más algo de nosotros que nos costó en un comienzo planificar todo y nos demoró un poquito más en las sesiones. Todo esto en un tiempo maco estaba ahí. Pero en general fue una experiencia muy buena.</p> <p>E: ¿Le va a servir para su futuro entonces?</p> <p>Sí, me va a servir, sobre todo. Sí, sobre todo el haber estado relacionado con niños más pequeños. Como le dije, eso te ayuda a simplificar el contenido y en cómo tú le explicas a las personas.</p> <p>Porque, por ejemplo, ahora en APS uno se da cuenta de que no todos tienen una educación media terminada, entonces algunos no entienden mucho. Si le habla con cierto tecnicismo, entonces hay que hablarle más como si fuera una charla normal, así como entre conocidos. Entonces eso también ayuda mucho.</p> <p>Y el hablar con distintos grupos de edades también te sirve a soltarte más para poder hablar frente a las personas.</p>	<p>Commented [FJOOL148]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional.</p>

6	<p>"Ya, esta es una pregunta que me gusta, usualmente hay muchos niños que vienen al Gandhi, niños pequeños que de repente a mí me han visto entrenar en el estadio o que van a los talleres de atletismo con otros profesores o que van a estas corridas familiares o van a la piscina y me han visto, entonces igual me dicen, ah, hola profesor, ahora me ven en la piscina o en el estadio, me saludan. Hay muchos niños del Gandhi que yo no tenía ni idea de que, no los tenía en mi mapa, ¿verdad? Pero igual siento que nace una necesidad un poquito de todos esos niños que practican actividad física y de repente, si bien los toma un nutricionista normal de repente, no toman en cuenta que los niños hacen actividad física o simplemente hacen la típica suma, les suben un poquito más de calorías, pero por ejemplo me he encontrado la realidad con que muchos padres me dicen, ¿qué hago? Mi hijo va a nadar una hora y después llega a la casa y se quiere comer un refrigerador. Entonces prácticamente como yo también, educarme más en ese tema a futuro y aprender un poquito más sobre la nutrición de los niños que hacen deporte y me gustaría a futuro igual desde los adolescentes y hacia arriba tomarlo en una consulta nutricional un poquito más deportiva, pero con estudios sobre los más pequeños para que sea consecuente.</p> <p>Yo tengo 32 años, entonces mi primera carrera fue preparar físico y ya llevo 6 o 9 años y ahora estoy en quinto de nutrición y ahí espero compatibilizar las dos. Compatibilizar las dos cosas, sería bueno. Y salvar el mundo con deporte y activar ciclismo.</p> <p>Hay que tener aspiraciones.</p>	<p>Commented [FJOOL149]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional.</p>
7	<p>Mi futuro como profesional, bueno yo siempre me vi así como en el hospital, en una clínica, hubo el paciente hospitalizado quizás, pero ahora tengo ese gusto adquirido y en serio tengo muchas ganas de seguir promocionando la nutrición luego del internado, ya sea con charlas, con sesiones, con algún grupo, algún colegio, me gustaría promover, así que le agarre mucho gusto, en verdad me hace muy feliz que las personas estén interesadas en la nutrición y que ellos mismos nos llamen a nosotros a los nutricionistas a colaborar con la comunidad, me gusta bastante.</p>	<p>Commented [FJOOL150]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional</p>

8	<p>Cambió la visión en cómo intervenir, no quedarse solamente como disco rayado, sino que cambió porque me da, al vivir a este internado, me hizo ver que no para todo es igual. Entonces, cada niño es distinto, cada persona es distinta, con él quizás funciona un disco, con esta persona funcionan más las palabras, con esta persona funciona más como otras intervenciones quizás.</p> <p>Me dejó como la mente más abierta.</p> <p>..... Así como yo pensaba que iba a trabajar en consultas solamente, pero me di cuenta de que iba a trabajar en otras áreas, sí. Incluso hubo áreas que no me gustaban antes y gracias a este internado como que me gustaron más, el hacer las intervenciones, así como en persona a persona."</p>
---	---

Commented [FJOOL151]: Proyección de aprendizajes a futuro académico y profesional