



DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3167

Dificultades al adaptar estrategias de enseñanza-aprendizaje en escenarios remotos emergentes aplicados a la formación del profesional en gastronomía

Mirsa Mirari González Ussery

mirari.gonzalez@alumno.buap.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2361-8458>

José Fermin Enrique Rueda Hernández

ferozh62@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5829-8418>

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

RESUMEN

Pensar en un cambio de formación en la educación responde a los procesos que se han desarrollado durante y posterior a la crisis sanitaria, por lo que, identificar la Enseñanza Remota de Emergencia como un factor importante en el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje, coadyuva a un ejercicio eficiente y dinámico en la práctica, sin embargo, la formación en Educación Superior plantea problemáticas distintas de acuerdo a la especialización, en este sentido esta investigación propone reconocer a partir de un estudio exploratorio de enfoque cualitativo, las dificultades que han percibido trece docentes de gastronomía tanto de instituciones públicas y privadas. El instrumento de recolección de datos se hospedó en la plataforma de *google forms*, parte de los resultados mostraron que la conectividad es el principal problema y de manera directa no depende de su práctica, sin embargo, si se ve afectada pues no se logra alcanzar la calidad deseada; además del uso de herramientas digitales, las cuales se relacionan con las competencias digitales que se han adquirido a lo largo de su desarrollo práctico áulico. Sin duda, adaptarse a los espacios remotos emergentes, fortalecerá a la visión de la gastronomía como factor de impulso en el perfil del profesional.

Palabras clave: educación; enseñanza remota; emergencia; estrategias; gastronomía.

Correspondencia: mirari.gonzalez@alumno.buap.mx

Artículo recibido 10 agosto 2022 Aceptado para publicación: 10 septiembre 2022

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: González Ussery, M. M., & Rueda Hernández, J. F. E. (2022). Dificultades al adaptar estrategias de enseñanza-aprendizaje en escenarios remotos emergentes aplicados a la formación del profesional en gastronomía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 1479-1489. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3167

Difficulties in adapting teaching-learning strategies in emerging remote scenarios applied to professional training in gastronomy

ABSTRACT

Thinking about a change of training in education responds to the processes that have been developed during and after the health crisis, therefore, identifying Emergency Remote Teaching as an important factor in the design of teaching-learning strategies, helps to an efficient and dynamic exercise in practice; however, training in Higher Education in each area of specialization poses different problems, in this sense this research proposes to recognize from an exploratory study with a qualitative approach, the difficulties that have been perceived by thirteen gastronomy teachers from both public and private institutions. The data collection instrument was hosted on the google forms platform, part of the results showed that connectivity is the main problem and directly does not depend on its practice, however, if it is affected, it is not possible to achieve the desired quality; In addition to the use of digital tools, which are related to the digital skills that have been acquired throughout their practical classroom development. Undoubtedly, adapting to emerging remote spaces will strengthen the vision of gastronomy as a driving factor in the professional profile.

Keywords: *education; remote teaching emergency; strategy; gastronomy.*

INTRODUCCIÓN

Los escenarios internacionales y nacionales actuales han permitido distinguir que existen diversas opciones en la formación educativa, esto sin duda coadyuva a mejorar e implementar acciones que contribuyan en la gestión de las estrategias innovadoras en el proceso de enseñanza- aprendizaje en un escenario remoto. Sin duda el panorama que marco la contingencia sanitaria derivada del SARS-CoV- 2 (COVID-19), no solo afectó sectores económicos, políticos y sociales, de manera puntual el área educativa buscó dar respuesta inmediata para atender esta crisis.

En particular en el caso de México en el mes de marzo del año 2022, la Secretaria de Educación Pública da la instrucción del cierre inmediato de los centros escolares tanto de educación básica, media superior y superior, parte de la estrategia consistió en adelantar el periodo vacacional y posterior a ello se pensaba que el regreso sería pronto y escalonado, sin embargo, el escenario se volvió más complicado, tanto para los docentes como para alumnos y padres de familia, puesto que al anunciarse la suspensión de las sesiones presenciales, para los más de veinte millones de estudiantes según datos de la SEP (2020), ante este escenario de crisis una respuesta pronta y efectiva fue apoyarse en la Enseñanza Remota Emergente (ERE), la cual se entiende como aquel "cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Implica el uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción o la educación" (Hogges, *et.al.* p. 17), de igual manera el Banco Interamericano menciona que la Enseñanza de Emergencia "implica el uso de soluciones totalmente remotas para la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o de forma combinada"(Álvarez, *et.al*, 2020, p. 10.), en este sentido, su principal objetivo no es buscar la construcción de modelos curriculares complejos, sino proporcionar un modelo que dé respuesta inmediata a la posibilidad de generar contenidos educativos y que sean transferidos a distancia, facilitando el acceso a ella, de manera que se comprenda que este escenario emergente, solo dará respuesta durante el periodo que se encuentre la emergencia.

Es importante vislumbrar que existe una clara diferencia de una enseñanza en línea y una enseñanza remota de emergencia, principalmente debido a la construcción de contenidos diseñados con la relación inmediata de los componentes digitales, de esta manera, este proceso debe ser evaluado, planificado y desarrollado de forma cuidadosa

en su instrucción (Hogges, *et. al.*, 2020), esta meticulosidad está completamente ausente en las propuestas remotas emergentes, puesto que en una enseñanza en línea se ha pensado desde un principio es un relación tecno- pedagogía respecto a las diversas interacciones que se pueden presentar, además se reconoce “el aprendizaje en línea como un proceso social y cognitivo, no simplemente como una cuestión de transmisión de información. por otro lado, en la emergencia remota se ha dado respuesta emergente a la adaptación de contenidos en línea” (Hogges, *et. al.*, 2020, p. 16),

Por otro lado, el diseño de un modelo emergente requiere la participación activa de los sujetos que buscan transformar la realidad en la que se encuentran, por ello, la instrucción y control de los contenidos recae en el docente, con la expectativa de alcanzar un proceso de implementación efectivo, por ello es importante, “repensar la forma en que las unidades educativas hacen su trabajo, al menos durante una crisis” (Hogges, *et. al.*, 2020, p. 13). De esta manera se dejan de obviar los contenidos, además de comparar las practicas docentes, puesto que cada uno generará las estrategias que mejor funcionen en su escenario institucional y de respuesta rápida y efectiva a una situación de crisis mundial como ha sido la pandemia por COVID 19, que, si bien marco un antes y después en la forma de mirar a la formación, hoy día también evidencia las carencias que después de dos largos años de educación emergente siguen presentes.

La educación superior debido a la complejidad de cada especialización es que se ha visto afectada, no sólo el diseñar e innovar en las estrategias sino el considerar que “se han operado como un enorme disruptor sobre su funcionamiento. El impacto de esta disrupción es muy variable y depende, en primer lugar, de su capacidad para mantenerse activa en sus acciones académicas y, en segundo lugar, de su sostenibilidad financiera. (UNESCO, 2020, p. 28), en este sentido, las oportunidades se tornan limitadas debido a las características propias de los perfiles de egreso de algunas áreas.

En esta particularidad el caso del área de formación en gastronomía, el cual se ha caracterizado al menos en las instituciones en México por conjugar dentro de sus áreas de aplicación, lo referente a los contenidos teóricos que son unidades que apoyan la construcción de saberes como administración, química, patrimonio y por otro lado la práctica que su relación directa es la técnica para la producción y transformación de los insumos, es preciso esta característica la que le asigna una carga práctica importante para

lograr cumplir con el perfil de egreso, requiriendo un espacio presencial para las horas en el laboratorio de cocina, así lo afirman, Muñoz, *et. al.* (2012).

....que en la formación del profesional de la gastronomía destaca la producción y el servicio de alimentos y bebidas, razón de ser del gastrónomo; la aplicación de las herramientas administrativas en el manejo de los establecimientos de restauración; además, se busca formar profesionistas éticos, con valores y con compromiso social ...(p. 15).

El profesional de la gastronomía depende de su formación práctica para adquirir las herramientas cognitivas que le permitan dar respuesta a los problemas comunes que se pueden presentar en los espacios laborales.

Indiscutiblemente este escenario remoto no solo ha impactado en la generación de contenidos, sino ha causado interrupciones en la vida de los estudiantes, el personal y los docentes, más allá de su vínculo con la universidad. Por lo tanto, todo este trabajo debe hacerse con el entendimiento de que el cambio a la ERE probablemente no será la prioridad de todos los involucrados. (Hogges, *et. al.*, 2020, p. 21). Indiscutiblemente este escenario actual ha dejado interrogantes sobre la eficacia de la estrategia adoptada, así como las posibles implicaciones que se tendrán en escenarios futuros. Un repaso a las distintas fuentes, informes y evidencias científicas deja en evidencias algunas lecciones para pensar qué se debe esperar. (Zubillaga & Gortaza, 2020, p. 1), sin embargo, pensar y añorar la normalidad que se conocía antes de la pandemia es hoy día un escenario que no tendrá retorno y en el mejor de los casos es pensar en el diseño de los nuevos modelos curriculares con una relación directa en las tecnologías.

Derivado de lo anterior, se plantea como eje central de esta investigación recuperar información respecto a las dificultades que han detectado los docentes del área de formación en gastronomía, al diseñar, aplicar, o estructurar diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje, a lo largo de este periodo de adaptación, que más allá de repensar en un cambio en el plan curricular, sigue respondiendo a una Enseñanza Remota Emergente. En este sentido se propone a partir de un estudio exploratorio de orden descriptivo, identificar y recuperar las experiencias de trece docentes de instituciones públicas y privadas, al reconocer algunas de sus experiencias.

METODOLOGÍA

El estudio que se presenta es de un enfoque cualitativo, de tipo exploratorio, se retoma debido a que “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad” (Hernández, *et. al.*, 2014. p. 16), en esta misma lógica es importante considerar que este enfoque permite mostrar la realidad que se ha observado y las dificultades a las que se han enfrentado los formadores de profesionales en gastronomía, por ello recae en un alcance exploratorio ya que muestra solo el primer acercamiento con la realidad que se ha pretendido evidenciar.

Para la obtención de datos se empleó como instrumento un cuestionario hospedado en la plataforma de *google forms*, conformado por ítems abiertos, relacionados con la ejecución de su práctica remota y su adaptación al perfil educativo descrito.

Se compartió a través de un enlace a los distintos docentes de una institución pública de educación superior con los que se tenía acercamiento, a partir de un muestreo tipo bola de nieve en el que ellos mismos compartieron el instrumento con sus colegas, es que se logró tener acceso a la muestra final de trece docentes.

La codificación de los datos se realizó a través de una hoja de cálculo en la cual se agruparon las respuestas que cada uno proporcionó, y de esta manera identificar aquellas asociaciones en los comentarios vertidos, respecto a sus estrategias, dificultades y adaptación en los espacios remotos como una estrategia emergente para dar respuesta y continuidad a la formación académica del profesional de la gastronomía

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De la muestra que se obtuvo, los trece docentes centran su práctica en el área de formación del profesional de la gastronomía, en instituciones del sector público (54%) y privado (46%), quienes imparten cursos a nivel medio superior (23%) y superior (77%), tanto en unidades teóricas cuya relación directa se asocia con los contenidos documentales, y la práctica que son aquellas unidades dedicadas a la producción y manipulación de alimentos; estos dos grandes núcleos son en los que se ubican las unidades de aprendizaje en las mallas curriculares y que permite reconocer que al adaptar los contenidos ante un panorama de enseñanza remota emergente, se deben

considerar estrategias para ambos espacios de aplicación como lo es el aula y laboratorio de cocina, que se han tenido que trasladar a un entorno distinto.

Respecto las estrategias de enseñanza- aprendizaje que tuvieron que adaptar para continuar su práctica docente, refirieron la importancia de diseñar antologías con contenidos breves y sencillos que complementaran los temas del programa, además de estrategias de juego de *role play*, enseñanza expositiva, por descubrimiento, que les permiten hacer más dinámica la clase con contenidos teóricos, otro aspecto fue la elaboración de material didáctico interactivo y creativo, incluso apoyado de recursos multimedia, en el caso específico de las clases prácticas los docentes hacen hincapié en contar no solo con una pantalla o computadora, sino hasta cuatro equipos conectados de manera simultánea en el que se puedan dividir las imágenes para observar lo que los alumnos y el instructor están preparando, en este sentido las grabaciones en tiempo real fueron las grandes aliadas para identificar la técnica y procesos de elaboración de los alumnos, las sesiones sincrónicas a partir de plataformas de video llamadas y al ver en tiempo real la producción de los insumos, permitió sobre llevar la no interacción y degustación de los ingredientes en clase.

En cuanto a las herramientas digitales empleadas, además de contar con las plataformas *LMS* ya sean institucionales o de libre acceso, las redes sociales fueron parte fundamental para mejorar y adaptar las unidades prácticas ante la enseñanza remota, de esta manera lograr el ajuste de los temas a través del uso de las tecnologías, otro recurso como el empleo de videos, plataformas para el diseño de actividades recreativas; y mayor flexibilidad en entregas de trabajos por temas de conexión.

Al preguntar sobre las dificultades a las que se han tenido que enfrentar ante este nuevo escenario virtual educativo, el resultado se centró en la conectividad (red, audio y cámara) en ambos escenarios tanto de los docentes como de los alumnos, es importante considerar que este uno de los elementos en el que menos control se tiene puesto que depende de un gesto indirecto a la práctica docente, durante esta crisis sanitaria, se hicieron visibles los problemas de accesibilidad y conectividad, que se tenía por parte de la población en el mundo, en el caso de México la UNESCO (2020, p. 21) declara que uno de cada dos hogares está listo para acceder a las clases en línea, por ello es muy aventurado suponer que todos los estudiantes poseen todas las condiciones para una efectividad en la conectividad, actualmente aún:

...existe todavía una enorme brecha digital entre países y dentro de cada país, tanto es así que la adopción del e-learning como medio para garantizar la continuidad pedagógica ha sido rechazada por varias organizaciones estudiantiles en distintos países africanos, por ejemplo, y sostienen que es una solución inasequible, poco práctica y elitista... (UNESCO, 2020, p. 20).

Sin duda, el principal obstáculo es seguir suponiendo que el proceso de enseñanza está aislado de la calidad de la conectividad, la frustración que perciben los estudiantes y la complejidad en la asimilación de conocimientos se vuelve más sencillo cuando aún el escenario en remoto se tienen las condiciones idóneas para efectuar la trasmisión de conocimientos por parte de los docentes.

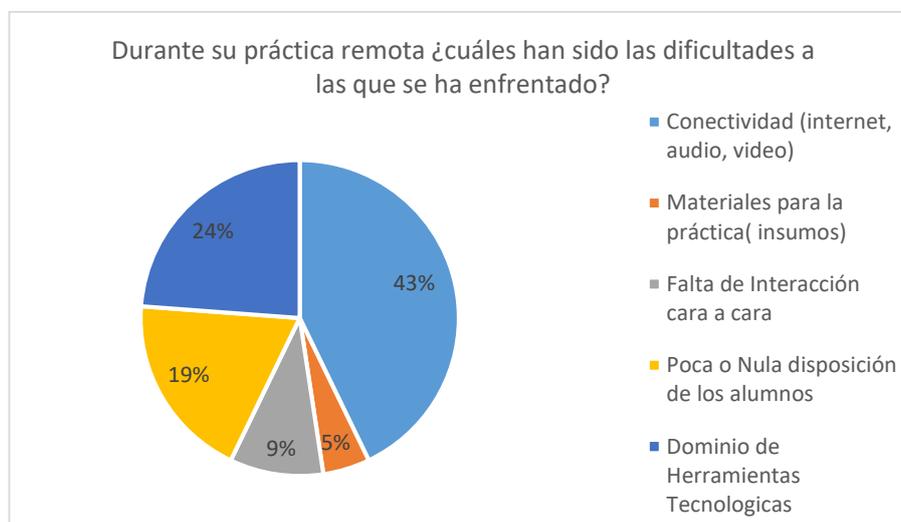
Otra de las grandes dificultades es el dominio de herramientas digitales y esto es sin duda es el resultado de no incorporar de manera constante en sus sesiones presenciales el uso de tecnologías o aplicaciones educativas, incluso no hay unidades que respondan al uso óptimo de recursos digitales, si bien existe un empleo de diversas herramientas, es necesario entonces preguntarse, ¿cuál es la potencialidad de las mismas que han estado implementando los docentes en su práctica?, esto con la intención de mostrar que, si bien no hay dominio por las tecnologías, es importante buscar la capacitación y la auto gestión en el descubrimiento de las mismas.

En este sentido las competencias digitales juegan un papel importante para Chávez, *et. al*, (2020), se relacionan “el grado de utilización de los conocimientos, las habilidades y el buen juicio asociados con la profesión en todas las situaciones que se pueden enfrentar en el ejercicio de la práctica profesional” (p. 81), por lo que, cada docente poseerá habilidades y conocimientos distintos, sin embargo, la capacidad que tenga para adaptarse será lo que visibilice el desarrollo de su práctica en una era digital y que sin duda aporte a la reflexión y dinámica en la formación de sus estudiantes.

Parte de los resultados refieren una gran dificultad por la poca o nula disposición de los alumnos, esto responde a que no sólo se ha visto afectado su desarrollo profesional con esta nueva realidad sino su vida social y esta brecha afectiva impacta en su rendimiento académico, es interesante notar que aun cuando es una carrera práctica no se ha visto como una dificultad el comprar los materiales para las prácticas de producción, ya que los alumnos entran a las sesiones remotas con todos los insumos de la receta, de acuerdo a

lo referido en líneas anteriores, se puede notar en el gráfico 1 la jerarquización de las dificultades descritas.

Gráfico 1: *Dificultades en la práctica remota*



Fuente: elaboración propia, 2022

Por último, al preguntales cuál es el escenario futuro para el área de formación en gastronomía desde su percepción, mayoritariamente reconocen que se puede lograr una pronta adaptación de las unidades teóricas a este formato virtual, puesto que, los contenidos de los programas y las estrategias didácticas, que estaban pensadas para clases presenciales se pueden migrar a formatos digitales más interactivos. Por otro lado, en el caso de las sesiones relacionadas con la producción de alimentos, habrá que seguir gestionando de qué manera evitar que se pierda la relación directa con el instructor, el contacto social, el poder degustar los alimentos y dar retroalimentación en todo el proceso técnico, de esta manera es aún cuestionable cómo adaptar esta parte importante de la carrera a un entorno virtual

CONCLUSIONES

Es importante comprender que el adaptarse a los espacios remotos emergentes, fortalece a la visión de los formadores del profesional de la gastronomía, y apoya a impulsar a los egresados dentro de áreas como lo son aspectos económicos, sociales y culturales, de tal manera que hoy día responda a las necesidades surgidas ante la emergencia sanitaria.

Este escenario permite visibilizar que postpandemia se debe considerar la inserción de tecnologías en su desarrollo curricular de los contenidos teóricos, pensar que ahora son aliadas de formación y no una simple respuesta para atender momentos de crisis.

Aprender a usar profesionalmente los medios y plataformas digitales desde el área de formación gastronómica apertura nuevas áreas de oportunidad para otras modalidades laborales como lo son la docencia, consultoría, freelance, networker, influencers formales.

Comprender que el escenario actual permanecerá en la estrecha relación con las tecnologías permitirá, la revisión de los programas curriculares y la adecuación de unidades que se diseñe y se gestionen en un entorno virtual, combinada con los escenarios presenciales, traducida en la modalidad virtual en cualquiera de sus alternativas, será una opción viable que permita dar respuesta no sólo a esta emergencia, sino como un escenario futuro, el gran reto de lograr vincular los contenidos prácticos con un entorno digital, alcanzando los objetivos de aprendizaje deseados.

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, A., Noli, A., Ortiz, M., Pérez-Alfaro, M., Rieble-Aubourg, S., Rivera, M., Scannone, R., Vásquez, M & Viteri, A. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. *BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO*, pp. 1-30. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Chávez, G., Cano, A. y Navarro, Y. (2020). La competencia digital docente: una perspectiva global, *Revista RD*, 6(1), pp. 80-97. <http://rd.buap.mx/ojs-dm/index.php/rdicuap/article/view/211/193>
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*, 6a. ed. México D.F.: McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hogges, C. Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). *La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea*. En Cabrales, A., Graham, A., Sahlberg, P., Hogges, C. Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A., Lederman, d., Greene, J., Maggioncalda, Soares, L., Veletsianos, G. y Zimmerman, J. Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión. Ed. The Learning Factor. pp. 10-21. <http://www.educacionperu.org/wp->

content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-
para-la-discusio%CC%81n.pdf

Muñoz, I.; Tamayo, A.L. & Hernández, C. (2012). Formación profesional de la gastronomía en instituciones públicas en México. *Revista Actualidades investigativas en Educación*, 12 (3), pp. 1-18. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723985008>

Secretaria de Educación Pública, (2020). <https://www.gob.mx/sep/es/archivo/articulos>

UNESCO, (2020). *COVID-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Zubillaga, A. & Gortaza, L. (2020). COVID-19 y educación: Problemas, respuestas y escenarios: Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria. *COTEC*. pp. 1-38. <https://online.flippingbook.com/view/967738/8/>