



Maestría en Investigación Educativa Aplicada

Estudio de la aplicación de los principios andragógicos en la práctica docente de la gastronomía,
en el estado de Chihuahua.

Presenta

Carlos Manuel Sierra Martínez

Director de Tesis

Dr. Raúl Flores Simental

Cd. Juárez, Chihuahua, México

Diciembre, 2016

Para:

Mis hijos Marcelo y Alejandra, mis dos rayos de luz que iluminan mi camino.

Mis apoyos silenciosos que siempre estuvieron ahí, compartiendo sueños, realidades,
comprensión y silencio.

Mis Padres que en donde estén se sientan orgullosos por las bases que me dieron.

Siempre estarán en mi corazón y mi mente

Gracias

A través de este trabajo ofrezco gracias, primero que nada a Dios, por permitirme la vida y tener esta extraordinaria oportunidad que representó para mí cursar esta Maestría de Investigación Educativa Aplicada. Un sueño hecho realidad.

A todos los maestros, administrativos, mantenimiento, intendencia y todos los que directa o indirectamente participaron en el transcurso del tiempo que me tomo terminar este proceso. Sin su guía, su ayuda y servicios, no hubiera sido posible este afán.

A mis compañeros por su solidaridad y paciencia en los largos días y noches de estudio, así como los momentos de esparcimiento que compartimos.

Y finalmente a mis compañeros Chefs Instructores que compartieron, comparten y compartirán esta hermosa profesión de enseñar a enseñar.

CONTENIDO

RESUMEN	6
ABSTRACT	6
1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Antecedentes	8
1.2. Planteamiento del problema	14
1.3. Pregunta de investigación	15
1.4. Justificación	15
1.5. Objetivos específicos	17
1.6. Contexto de la investigación	18
1.7. Términos de la investigación y definiciones	18
2. MARCO TEÓRICO	22
2.1. La didáctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje	23
2.2. Teoría andragógica	27
2.2.1. Orígenes de la teoría andragógica	28
2.2.2. Definición del término chef	34
3. MÉTODO	36
3.1. Hipótesis	36
3.2. Variables	36
3.2.1. Didáctica	37
3.2.2. Andragogía	37
3.3. Categorías	37
3.4. Participantes	41
3.4.1. Características de la muestra	41
3.4.2. Procedencia	42
3.4.3. Edades	42
3.4.4. Sexo	42
3.4.5. Carreras cursadas	42
3.4.6. Descripción del universo	43
3.4.7. Muestra	43
3.5. Diseño	43
3.6. Instrumento	44
3.6.1. Diseño final	45
3.6.2. Piloteo	45
3.6.2.1. Piloteo en Sonora y Coahuila	45
3.6.2.2. Codificación	45

3.6.2.3	Sistema electrónico SPSS versión 20.0	45
3.6.2.4	Validación interna	45
3.6.2.5	Análisis estadístico ALPHA de Cronbach	46
3.6.2.6	Instrumento	46
3.7	Análisis del documento	49
3.8	Lugares donde se obtuvo la información	50
3.9	Procedimiento	50
3.10	Análisis y resultados de confiabilidad del instrumento	51
4	RESULTADOS	53
4.1	Análisis, interpretación y discusión de los resultados	53
4.1.1	Categoría-Estrategia Educativa	53
4.1.2	Categoría-Material Didáctico	54
4.1.3	Categoría-Objetivos Instruccionales	55
4.1.4	Categoría-Evaluación Educativa	56
4.1.5	Categoría-Planeación Educativa	57
5	DISCUSIÓN	59
6	CONSIDERACIONES FINALES	63
6.1	Comprobación de hipótesis	63
7	REFERENCIAS	67
8	ANEXOS	72
8.1	Anexo #1 - Publicidad	72
8.1.1	Modelo Físico Perfecto de Chef	72
8.1.2	Maracaibo, Venezuela	73
8.1.3	Moda del 2015 para Chefs de Cocina:	74
8.1.4	Demostración de Técnicas	75
8.1.5	Muestra de Operación Normal	75
8.2	Anexo #2 CANIRAC	76
8.2.1	Cara Uno	76
8.2.2	Cara Dos	77
8.3	Anexo #3 - Instrumento	78
9	TABLAS	
9.1	Tabla 1 La Acción Didáctica	24
9.2	Tabla 2 Dos Atributos Principales del Adulto para su Aprendizaje	31
9.3	Tabla 3 La Andragogía Presentada por Knowles	32
9.4	Tabla 4 Desglose de Reactivos por Variable	46
9.5	Tabla 5 Correlación entre Variables de Estudio	58

RESUMEN

Este trabajo tiene como propósito determinar en qué medida los conocimientos teórico-prácticos que poseen los chefs instructores, acerca de la docencia en el estado de Chihuahua, se ajustan a los principios andragógicos en la enseñanza de la gastronomía.

Para ello, se optó por un diseño no experimental en la modalidad de estudio transeccional correlacional confirmatorio; se encuestó a cuarenta y un chefs instructores de un universo de sesenta y uno que laboran en veintiún escuelas de gastronomía registradas en el estado. La encuesta se construyó empleando una escala tipo Likert incluyendo las siguientes categorías: estrategia educativa, evaluación educativa, material didáctico, objetivos instruccionales y planeación educativa.

Dicho instrumento obtuvo un coeficiente de confiabilidad global .84 en el alfa de Cronbach, lo cual permitió establecer conclusiones muy pertinentes; especialmente los resultados que confirman que los indicadores muestran que las prácticas apoyadas en los procesos andragógicos son inexistentes.

Por lo tanto, este estudio arroja información relevante a partir del análisis del estado en que se encuentra la enseñanza de la gastronomía en el estado de Chihuahua, que puede servir de base para la creación de una propuesta de un sistema de capacitación para chefs instructores.

Palabras Clave: Andragogía, didáctica, chef instructor, educación gastronómica.

ABSTRACT

This paper aims to determine to what extent theoretical and practical knowledge *is* possessed by chef instructors, specifically in regards to teaching in the state of Chihuahua, where they adhere to the andragogical principles when teaching gastronomy.

To this end, we opted for a non-experimental design in the form of a cross-sectional correlational confirmatory study; forty-one chef instructors were surveyed from a group of sixty-one chef instructors who worked across twenty-one culinary schools registered in the state. The survey was constructed using a Likert scale including the following categories: educational strategy, educational assessment, teaching materials, instructional objectives and educational planning.

This instrument obtained an overall reliability coefficient of .84 in the Cronbach's alpha scale, which allowed us to establish very relevant conclusions; especially the results confirming that the indicators, which identify teaching practices using teaching techniques, supported by andragogical processes are nonexistent.

Therefore, this study sheds relevant information in regards to the conditions of teaching gastronomy in the state of Chihuahua, which can serve as a basis for creating a proposal for a more efficient training system for chef instructors.

Key Words: Andragogy, didactics, chef instructor, gastronomic education.

1. INTRODUCCIÓN

El universo de la educación gastronómica formal en el estado de Chihuahua, está determinado básicamente por veintiuna escuelas de gastronomía existentes en el mismo. Se hizo contacto con las escuelas registradas ante las autoridades correspondientes: Secretaría de Educación del estado, Secretaría de Educación Federal, autoridades del REVOE (Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios), universidades estatales públicas y privadas y no se encontró una sola escuela con procedimientos establecidos para la formación de chefs instructores. El objetivo de este trabajo es identificar si los principios andragógicos son aplicados en la práctica docente de la gastronomía, en el estado de Chihuahua por parte de los chefs instructores.

El análisis de resultados del propósito anterior podrá proporcionar elementos desde el punto de vista de la andragogía, educación de adultos basada en la Mayéutica (diálogo metódico por el que el interlocutor interpelado descubre las verdades por sí mismo), teoría educativa del filósofo griego Platón (Knowles, 2012, p. 63) y la didáctica, ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando (Néricsi, 1985, p. 325; Mallart, 2000, p. 419), para descubrir o identificar y posteriormente analizar esos procesos, para buscar así la mejor opción para la capacitación docente en la gastronomía en nuestro estado.

Tomando como base la aportación de Malcolm S. Knowles (1988) dejaremos de lado a la pedagogía y utilizaremos a la andragogía en su lugar. Este cambio nos permitirá entender que, mientras que con la pedagogía los niños memorizan y luego comprenden, la educación a través de la andragogía se basa en que el adulto primero comprende y luego memoriza.

Una cita de John Dewey (filósofo y base fundamental en la investigación de Knowles), que puede ilustrar el trabajo y el esfuerzo de este, dice:

Cuando el niño llega al aula ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla.

La mejor preparación del alumno, es la de darle a la persona el dominio de sí mismo, esto significa formarla de manera que tenga un uso completo de sus capacidades o potencialidades y esto se puede descubrir a través de sus intereses (Dewey, 1897).

1.1. Antecedentes

A pesar de que existen antecedentes históricos muy abundantes acerca de la gastronomía a nivel mundial desde la aparición del fuego y su utilización, donde se determina que el hombre era un mero recolector de frutos y raíces, información que se remontan a la aparición del hombre en la tierra básicamente desde los vestigios hallados junto al hombre de Neanderthal con una antigüedad de 230,000 años y los inicios de los grandes cambios culturales aparte del tallado de piedras con un propósito determinado, surgen el arco, pintura, modelado de imágenes y la domesticación de animales así como el cultivo incipiente de plantas (National Geographic, 2013). Para el estado de Chihuahua es casi imposible encontrar rastros de procesos alimenticios, solo algún tipo de información en relación rastros de campamentos primitivos, dan pie para que la antropología advierta presencia humana desde épocas remotas como el Pleistoceno (12 mil años antes de nuestra era) (Portnoy, 2011) pero no en procesos y menos de transferencia de información o enseñanza.

Ya en el año 79 D.C. en la ciudad italiana de Herculano, cerca de Nápoles, se practicaba el servicio de comida para comensales en general. En las calles de esta ciudad se han encontrado vestigios, bajo capas de lava por la erupción del volcán Vesubio ocurrida el 24 de agosto de ese mismo año, de una gran cantidad de bares o tabernas donde ofrecían comidas calientes, así como pan, queso, vino y frutos secos (Biografías, 2014)

En el año 1200 existían lugares que ofrecían comidas calientes en París, Londres y algunas otras ciudades de la Europa conocida en ese entonces (Escolástico, 2016).

Después de la conquista en 1492, lo único que se tiene registro en la enseñanza de la gastronomía en México, fue el arribo como virrey de la Nueva España de Carlos Francisco de la Croix, Marqués de Croix, quien el 25 de agosto de 1766 llegó a México (Bernabéu Albert) con siete chefs franceses para que le cocinaran, además de enseñar a cocinar a los locales, pero no hay evidencia por escrito de las recetas usadas, de qué ingredientes usaron, de su labor o cómo enseñaron a los locales.

En el año 1525, se registra la primera información del permiso otorgado por las autoridades de la Nueva España al ciudadano español Pedro Hernández Paniagua para que en su casa pudiera abrir un mesón, ofreciendo hospedaje, pan, vino, agua y carne a los visitantes (Cano, 2011, p. 7). Este hombre Pedro Hernández Paniagua por necesidad, tuvo que tener empleados o asistentes familiares para atender a su clientela, pero no han subsistido antecedentes de como los entrenaba o enseñaba.

En 1858 se publica el primer libro de cocina en México, titulado “Nuevo Cocinero Mexicano, en forma de diccionario”, siendo en sus páginas donde se puede iniciar el entendimiento de la enseñanza gastronómica, y que en sus recetas en el espacio de instrucciones, se puede identificar una falta total de organización, coherencia, secuencia y explicación, que puede servir para dar un poco de luz en cuanto a la enseñanza, confusa y con el solo propósito de explicar para el mismo que escribe, los procedimientos. Se anexa una fracción de las instrucciones de receta contenidas en este libro (Anónimo, 2007):

...se lavan y ponen a cocer con sal y ajos limpios en bastante agua, para que no haya necesidad de aumentarla en consumiéndolo; cuando estén bien cocidos y blandos, se fríen en manteca ajos, cebollas, xitomates y algunos chiles verdes, todo picado...

En el año 1895 la periodista francesa Marthe Distel (LeCordonBleu, 2016) establece y ofrece por primera vez clases a chefs profesionales en París, Francia, en la naciente escuela Le Cordon Bleu, la primera escuela de gastronomía reconocida a nivel mundial.

En México, tres eventos grandes marcan el rumbo de la gastronomía como negocio, el primero fue la apertura del primer restaurante ya mencionado, el segundo el programa de televisión donde oficialmente se establece como chef instructor a alguien: *Cocinando con Chepina Peralta* en 1962 y finalmente la aparición de la primera escuela de gastronomía en México, El Colegio Superior de Gastronomía en el año de 1992 (Calva, 2012).

La UNESCO (2010) ha reconocido la antigüedad de nuestra gastronomía mexicana en 1,000 años, en los cuales sin duda deberá haber existido algún instructor de cocina, pero hasta el día de hoy no se ha identificado a nadie en especial (Romero Jimenez, 2011).

El investigador y periodista norteamericano Michael Pollan dice en su libro (Pollan, 2014): una comida es una institución humana asombrosa; además nos comparte que nos convertimos verdaderamente en humanos cuando se dio el descubrimiento del fuego. En otras palabras, la acción de ingerir alimentos, prepararlos y/o cocinarlos, así como la transferencia de esta información de generación a generación, tiene la misma presencia en la historia que el hombre pasando por imitar acciones, tradiciones orales o seguimiento en nuestros tiempos de instrucciones, a través de recetas o de instructores.

Se encuentran vestigios de platillos y alimentos originales del estado de Chihuahua, pero no se tiene en sí una historia o registro de enseñanza a no ser la ancestral forma de tradiciones orales, donde la madre o abuela dirige la operación del día a día en la cocina y llama a sus hijas o nietas a que vengan a ayudar en las labores de preparación de los alimentos diarios. Esto es la transmisión verbal de historias y tradiciones que en relación a la gastronomía no podía faltar y

esto es corroborado por Herón Pérez Martínez en su artículo publicado en Patrimonio Cultural y Turismo, Cuadernos 7 (2003, p. 126) cuando dice: “el de la cocina es uno de los tópicos más estables de la tradición oral”

Cabe señalar que aunque tengamos vestigios históricos verbales es casi imposible darle seguimiento o hacer citas por la misma forma de transmisión que fue oral.

Relevante observación es la desarrollada por el mismo Herón Pérez Martínez cuando al hablar de la tradición menciona:

“Como sucede en las tradiciones en general, las agrupaciones de objetos culinarios - recetas, ritos, utensilios, productos alimenticios- son recibidas, modificadas y hechas propias por la parte receptora. De esta forma, se sirve de ese sistema no sólo para la serie de procesos de comunicación que tienen lugar a partir del sistema alimentario, sino para resolver el vital problema de la alimentación sobre los sólidos fundamentos de la tradición” (2003, p. 122)

Uno de los puntos interesantes que se notan es que especialmente en el estado de Chihuahua, no existe básicamente historia escrita al respecto. Un factor que sobresale, es que esa transmisión verbal de procedimientos e información culinaria, era restringida solo a las mujeres, casi imposible identificar a hombres que trabajaran en cocina (Tomas, 2016).

No se tiene registro escrito o evidencia física de que existiera algún cocinero o chef (hombre o mujer) que diera clases ni de cocina ni de la enseñanza de la cocina, solo la transmisión oral realizada directamente frente a los fogones. Pero aquí confrontamos quizá una contradicción en cuanto a la forma de la enseñanza gastronómica en los mediados del siglo XIX y anterior, puesto que, analizando el procedimiento andragógico, se utilizaba básicamente la experiencia para poder transmitir conocimientos basados en prueba y error que fue la forma en que nuestros antecesores dominaban la cocina y así en forma verbal la transmitían a sus mujeres familiares. Estas mujeres a su vez cuando tenían ya la necesidad de pasar la información obtenida a sus

propias hijas o nietas, lo hacían pero con una gran diferencia en relación a estos tiempos actuales, que la gran mayoría de los encargados de transmitir la información, dígame chef instructor, que adoleciendo de la experiencia, del aprendizaje didáctico y andragógico necesario solo basan su enseñanza mayormente en la teoría. De nuevo recurrimos a Dewey, el cual dice que a educación ha de ser una reconstrucción continua de la experiencia (1897).

El objetivo de este trabajo, debido a la nula o casi nula información documentada sobre la educación gastronómica formal, es analizar la utilización de la andragogía en la docencia gastronómica en el estado de Chihuahua, México.

La razón básica de buscar información o trabajos relacionados al tema de esta investigación, fue el poder obtener una mejor base y entendimiento de lo que es la docencia gastronómica en nuestro estado, además de estudiar la correlación existente entre el chef instructor y los principios andragógicos en la práctica docente de la gastronomía.

Descubrir lo que otros tenían que decir o habían estudiado y escrito al respecto, ayudó a formar una estructura en la que se basa este estudio, a descubrir y aclarar cuáles son los requerimientos necesarios en la profesión de chef instructor para que efectivamente permita tener trascendencia en función al desempeño laboral de los estudiantes que hayan pasado por las aulas de estos chefs instructores.

A su vez, la revisión de literatura relacionada permitió la identificación de habilidades, conocimientos, características personales y el desarrollo necesario para tener éxito como chef instructor.

El trabajo Formación Profesional de la Gastronomía en Instituciones Públicas en México (Muñoz, Tamayo & Hernández, 2012), da una luz en la búsqueda, porque aporta información estadística valiosa. Es una recopilación de información de veintiún programas en universidades

estatales, universidades tecnológicas y tecnológicos públicos en México con la peculiaridad de que fue realizada no por facultades de gastronomía que podría ser lo lógico por el enfoque, sino por la Facultad de Turismo y Gastronomía de la Universidad Autónoma del Estado de México, publicada por la Universidad de Costa Rica. Sin embargo, es información que se utilizó ampliamente para la comprensión de la situación actual de la enseñanza gastronómica y la identificación de la falta de factores andragógicos.

El análisis del mencionado trabajo, dio como resultado que es dirigido desde la perspectiva turística y se orienta a la promoción y desarrollo de los atractivos propios del país, pero resulta interesante cuando enfocan la importancia de la gastronomía en el turismo. Esta información mencionada y publicada en el artículo nombrado, sin ser específicamente dirigida a la docencia, proporcionó datos muy valiosos de poblaciones, instituciones, número de chefs instructores y programas, que tomando la información precisa, ayudará en la identificación del origen del problema de estudio.

El sector terciario (servicios) es el mayor empleador en México con casi la mitad de la población económicamente activa trabajando en él. Asimismo, la gastronomía nacional es uno de los renglones más importantes en la producción del PIB (Producto Interno Bruto), con toda la gama de representaciones en el país. *Véase Anexo # 3.*

En el artículo *Deserción universitaria en la licenciatura en gastronomía en México* (Mérigo, 2007) se identificaron algunos puntos importantes en que se analiza la oferta educativa desde la perspectiva de la responsabilidad que tienen los chefs instructores en la deserción escolar, pero también la responsabilidad que tiene la institución ante la carencia de un programa de capacitación.

Se analiza en este artículo la oferta de las escuelas públicas o privadas y la denominación o nombre de los títulos a obtener. Siendo básicamente tres niveles que se manejan: técnico superior universitario/profesional asociado, licenciatura y especialización o especialidad. Estos tres niveles son factores comunes en la oferta académica de titulación; sin embargo, en ningún momento se menciona la capacitación docente. Así, la autora señala:

La gastronomía al estar en boga, es vista ya por varias instituciones como el buen negocio, y si bien la educación ya se considera como tal, lamentablemente hay muchas instituciones que ofrecen la carrera sin buenos contenidos, la calidad del producto que ofrecen no está correspondiendo a las necesidades de su cliente, no están todas las escuelas certificadas ni preparadas para impartir estas carreras ni están contando con el personal docente capacitado para impartir cátedra, haciendo con ello que se pierda el prestigio de estudiar una carrera de este tipo, insertada ya en una oferta... (Mérigo, 2007, p. 53).

Finalmente, se encontró un antecedente en Colombia. El artículo de Luis Philip Meile Pérez, Importancia de los sectores productivos en la formación de chefs en Colombia (2013) con información valiosa para poder dar una idea más aproximada por principio del universo culinario en Colombia (un reflejo del universo mundial) de la magnitud de las potencialidades, necesidades y problemáticas, partiendo que el año 2012 el sector terciario gastronómico representó para Colombia 20 billones de pesos colombianos (141.5 millones de pesos mexicanos, 2012) con 65,000 establecimientos culinarios (2013).

1.2 Planteamiento del problema

¿Por qué en el medio gastronómico, el ser un chef instructor se ha convertido en una práctica generalizada sin que nadie en las escuelas gastronómicas o en el contexto educativo del estado de Chihuahua y del país, (iniciativa privada o gubernamental, así como las entidades reguladoras de

profesiones) se haya preocupado por evaluar y certificar el ejercicio de la profesión de chef instructor?

Determinar la aplicación de los principios andragógicos en la práctica docente de la gastronomía, en el estado de Chihuahua, por parte de los chefs instructores, es un problema existente poco estudiado y no atendido, venciendo a esta situación la necesidad de más chefs instructores porque las matriculas están en aumento constante.

Esto es comprobable al hacer la revisión de bibliografía y de los programas de capacitación de las instituciones de educación gastronómica, además de los requisitos de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013) porque este tipo de escuelas todavía no tiene una clasificación o definición como tal en el contexto educativo en México (2013).

Un profesional de la gastronomía es un artista, un hombre o mujer de negocios, un científico, y un explorador cultural (Adria, Adria & Soler, 2010). Adquirir los conocimientos y las herramientas necesarios para triunfar en esta profesión es una tarea de por vida.

1.3 Pregunta de investigación

¿Se aplican los principios andragógicos en la práctica docente de la gastronomía en el estado de Chihuahua por parte de los chefs instructores?

1.4 Justificación

La carrera de gastronomía ha ido tomando fuerza entre los estudiantes, quienes previo a enlistarse en alguna institución analizan el abanico de propuestas de las instituciones educativas del país.

La más recurrente de ellas es cuando, a través de los medios de comunicación, se presenta a esta carrera como la más glamorosa de todas, la más fresca, y donde los estudiantes pretenden emular a figuras públicas vestidas de chef, con uniformes estilizados de colores llamativos con telas especiales. *Véase Anexo # 1.*

Adicionalmente, otro elemento en la toma de decisión en los estudiantes, es que buscan una carrera donde se puedan evitar las ciencias exactas como las matemáticas, que es un error porque en esta carrera es parte fundamental para el entendimiento y la ejecución de recetas, programación de producción, cálculo en el manejo de personal, la función de compras, y muchas otras funciones ligadas íntimamente en el manejo de las cocinas y su operación diaria.

Esta confusión afectará a los actuales estudiantes cuando se conviertan en instructores o supervisores de uno o más subalternos (Andrews, 2010, pp. 74-75).

La capacitación a los chefs instructores en cuanto a enseñanza no es considerada, solo se atiende la necesidad de cubrir la demanda de maestros para los grupos de estudiantes satisfaciendo al programa de estudios establecido. Quienes se beneficiarían inmediatamente del cambio de procedimientos en la capacitación de chefs instructores serán los mismos estudiantes, quienes inmediatamente sentirán un cambio en la calidad de su educación, así como un cambio de su actitud en la forma de ejercer la profesión de chef en su posterior vida profesional. El beneficio se verá reflejado, cuando el ahora estudiante se convierta en chef instructor o supervisor de otras personas.

Esto será porque al dar entrenamiento andragógico y didáctico a los actuales instructores, podrá decirse que los alumnos recibirán la enseñanza necesaria en una forma clara y eficiente además de los principios andragógicos y didácticos. Podrán así tener en su futuro profesional un

patrón de conducta bien definido, y podrán entender las necesidades de los mercados donde ejercerán su profesión, además de que estarán listos para ser modelos a seguir por parte de sus alumnos o subalternos cuando sea el momento de enseñar e instruir a los mismos.

Se propone realizar un cambio en la capacitación de chefs instructores, basado en el resultado de esta investigación, para que este beneficio, puedan multiplicar geoméricamente el efecto producido, pues cada estudiante atendido con la nueva opción de instrucción propuesta y cumpla los requisitos establecidos, hará lo mismo con sus posibles alumnos o subalternos.

Con este proyecto se abordará un problema original y grave que atañe al sector gastronómico de nuestro país.

Con la información proporcionada por la CANIRAC (2012), Cámara Nacional de la Industria de Restaurantes de Alimentos Condimentados del año 2012, podemos tener una mejor perspectiva en cuanto a la magnitud del campo que nos atañe y pretendemos impactar con esta propuesta. *Véase Anexo # 2.*

Por lo anterior el proceso de transmisión de conocimientos de los chefs instructores a los alumnos de la enseñanza gastronómica en nuestro país, deberá ser un punto medular en la organización de las instituciones, y abordarse a través de metodologías y sistemas acordes al tamaño de este problema.

1.5 Objetivos específicos

- Identificar la didáctica que el chef instructor emplea durante su praxis educativa.
- Identificar la adecuación de la praxis del chef instructor a los contenidos de aprendizaje.

- Identificar la importancia de que los chefs tengan entrenamiento previo al estar a cargo de un grupo de estudiantes.
- Formular una propuesta en un siguiente estudio, con base en la investigación, para mejorar, corregir o establecer un modelo de entrenamiento y capacitación para ofrecerle a los chefs instructores una alternativa andragógica.

1.6 Contexto de la investigación

Esta investigación fue realizada en el estado de Chihuahua, en las ciudades de Chihuahua, Juárez, Parral, Delicias, Cuauhtémoc, Camargo y Nuevo Casas Grandes en forma presencial con visitas a las escuelas de gastronomía de cada ciudad y entrevistando a los chefs instructores en persona, y en forma telefónica a Valle de Allende, Guachochi y Ojinaga obteniendo una respuesta como sigue: Cd. Juárez-21 encuestas terminadas y Chihuahua-20.

En Parral, Delicias, Cuauhtémoc, Camargo y Nuevo Casas Grandes se hizo visita personal, pero tres de ellas estaban en periodo vacacional y en las otras dos no nos permitieron entrevistar a los chefs instructores.

En el caso de Valle de Allende, Guachochi y Ojinaga, no se pudo hacer contacto telefónico con los chefs instructores aun y cuando se intentó varias veces.

Las entrevistas se hicieron en horas laborales de lunes a viernes, dependiendo de la disposición que se tuvo de recursos y vehículo de transporte.

1.7 Términos de la investigación y definiciones

Andragogía: Educación de adultos basada en la mayéutica, (diálogo metódico por el que el interlocutor interpelado descubre las verdades por sí mismo) teoría educativa del filósofo griego Platón (Knowles, 2012, p. 63).

Categorías: Son especie de “cajones conceptuales creados a partir de la revisión de datos, por comparación de una unidad respecto de las unidades que le precedieron” (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 305).

Estrategia Educativa: Planteamiento conjunto de una serie de pautas que determinan las actuaciones concretas a seguir, en cada fase de un proceso educativo (Educación, 2016).

Evaluación Educativa: La evaluación educativa es aquella que trata de constatar los cambios que se han producido en el alumno, la eficacia de los métodos y de los recursos empleados, la adecuación de los programas, planes de estudio y en general todos los demás factores que pueden incidir en la calidad educativa para así, poder tomar las decisiones oportunas que permitan reconducir, si fuera necesario, el proceso de enseñanza aprendizaje hacia los fines que se pretendían (Regueiro, 1991).

Material Didáctico: Es un instrumento que facilita la enseñanza-aprendizaje se caracteriza por despertar el interés del estudiante adaptándose a sus características, por facilitar la labor docente y, por ser sencillo, consistente y adecuado a los contenidos (Departamento de Titulación y Exámenes Profesionales, 2015).

Objetivos Instruccionales: Los objetivos instruccionales son manifestaciones que describen las características y habilidades específicas que se pretende que los estudiantes alcancen por medio de la enseñanza (Medina & Verdejo, 2001).

Planeación Educativa: La planeación educativa es el proceso en el cual se determinan los fines, objetivos y metas de una actividad educativa a partir de los cuales se determinarán los recursos y estrategias más apropiadas para su logro (Lallerana, 1981).

Chef Instructor: Es la persona que habiendo tenido experiencia previa en las labores diarias de las funciones naturales de un chef, haber afrontado y sorteado los problemas de la propia naturaleza de su puesto por un tiempo determinado y pasar por todo tipo de pruebas, es el responsable de proveer instrucción básica de calidad a estudiantes a través de clases bien preparadas, con asignaciones justas para el aprendizaje; de producir documentación clara del avance del estudiante y dar apoyo para su éxito a estudiantes en riesgo (Wilson & Ridner, 2002; Le Cordon Bleu, 2010).

Didáctica: Ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando (Nérici, 1985, p. 325; Mallart, 2000, p. 419).

Gastronomía: Conocimiento razonado del arte de producir, crear, transformar, evolucionar, preservar y salvaguardar las actividades, el consumo, uso, gozo, disfrute de manera saludable y sostenible del patrimonio gastronómico mundial cultural, natural, inmaterial, mixto y todo lo que respecta al sistema alimenticio de la humanidad (Montecinos, 2015).

Hipótesis: Es una respuesta provisional al problema planteado y se pueden definir como explicaciones y tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones (Albert, 2007, p. 51).

Participantes: Es quien es el objeto de estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 209).

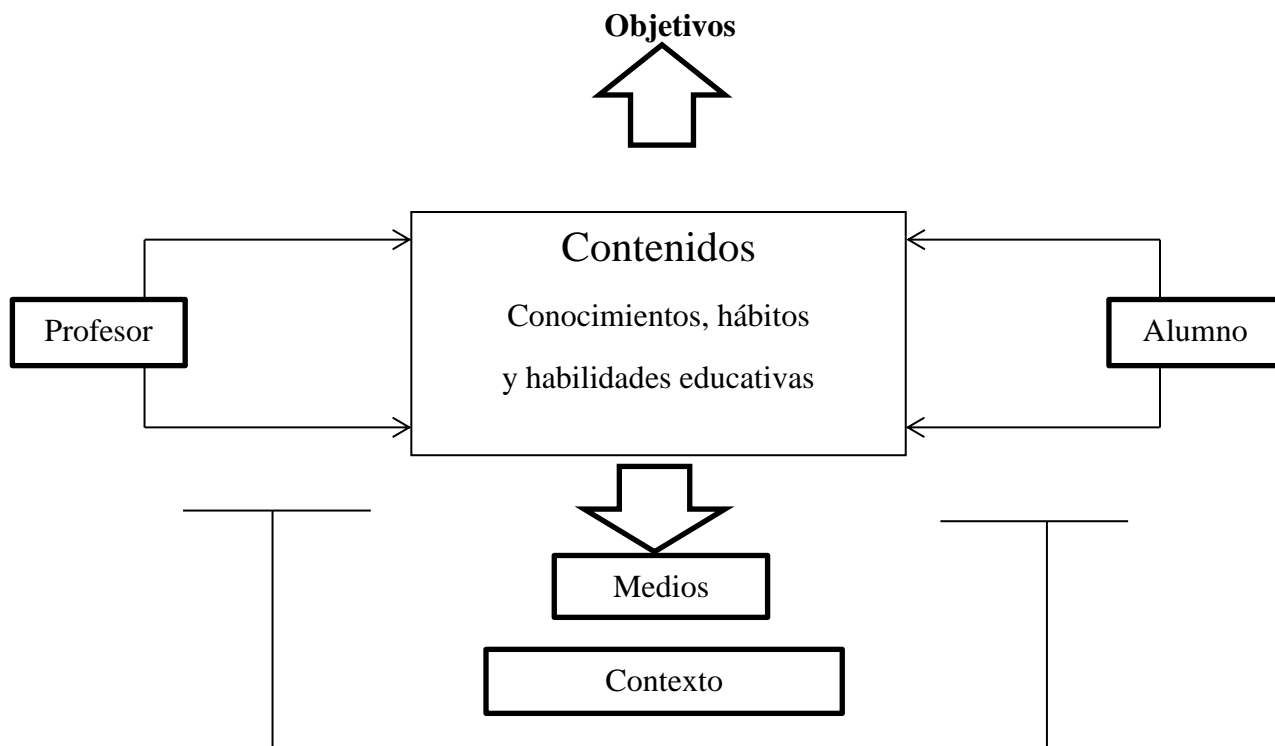
Variable: La definen como la “propiedad que tiene una variación que puede medirse u observarse”. Variable es cualquier característica o cualidad de la realidad que es susceptible de asumir diferentes valores, es decir que puede variar aunque para un objeto determinado que se considere puede tener valor fijo (Sabino, 1992)

2 MARCO TEÓRICO

Para delimitar el marco teórico-conceptual de esta investigación, se han tomado dos teorías como las básicas por el propósito mismo de este trabajo. Estas son didáctica y andragogía.

Sin embargo, antes de abordarlas, el primer paso debe ser el análisis del significado de enseñanza-aprendizaje, siendo que el éxito y la calidad de la educación depende directamente de la manera en la que se dé la formación docente y de cómo el instructor dirige y orienta este proceso.

Figura 1. Elementos del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje



Fuente: Escudero Mancebo, D. Proyecto Docente. Documento de Uso Libre. Escuela Universitaria Politécnica. Valladolid, 1999 infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html. Universidad de Sevilla, España.

Se debe considerar que en este proceso participan dos actores; el alumno y el profesor. Cada uno de ellos tiene un papel determinante en el juego de emisión-recepción. Mucho se ha escrito al respecto tanto a favor, en contra o incluso autores que no toman decisión en la dirección a seguir con sus esfuerzos. Se necesita tener en cuenta el conjunto de variables mediadoras que intervienen en los sistemas de enseñanza-aprendizaje (concepciones de alumnos y profesores, contexto escolar y extraescolar). Así, dicho proceso puede llegar a ser una disciplina posible en el sentido de disponer, aunque de manera rudimentaria, de algunos de los requisitos imprescindibles para ser considerada como disciplina (Toulmin & Bunge, 1972; 1976). Esto estará considerado en la etapa tecnológica de todo el proceso.

2.1 La didáctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje

La didáctica es definida con precisión por Mallart, como la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando (2014).

Valorar la enseñanza a través de la práctica, permitirá darnos cuenta de la magnitud del proceso, originadas en las actividades del alumno, así como de los profesores.

John Dewey ya señalaba el papel de la experiencia en la enseñanza porque según él, aprendemos por la experiencia y también enseñamos a través de la misma experiencia adquirida. Existe un peligro que es la rutina y la solución puede ser obtenida a través de la reflexión individual y/o colectiva (Westbrook, 1993).

9.1 Tabla 1: La acción didáctica:

La acción didáctica puede enfocarse, desde el punto de vista del maestro o del alumno, en la siguiente forma

Punto de vista del Maestro	Punto de vista del Alumno	Respuesta
¿Quién enseña?	¿Quién dirige?	Maestro
¿A quién enseña?	¿Quién aprende?	Alumno
¿Cómo enseñar?	¿Cómo orientar el aprendizaje?	Metodología
¿Cuándo enseñar?	¿Cuándo orientar el aprendizaje?	Fase evolutiva del alumno
¿Qué enseñar?	¿Qué aprender?	Contenido, disciplina o área del conocimiento
¿Para qué enseñar?	¿Para qué aprender?	Objetivos
¿Dónde enseñar?	¿Dónde aprender?	En la escuela o en cualquier otro local que se revele más adecuado y eficaz para la enseñanza o el aprendizaje

Nota. Tabla tomada del libro *Hacia una didáctica general dinámica* (Nérici, 1985, p. 58)

El docente, siendo una parte importante en el mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la educación, es el encargado de tomar los paradigmas educativos y romper o modificar su aplicación, que hasta hoy ha sido entorpecida en la aplicación de los nuevos procesos didácticos en el desarrollo educativo.

Actualmente las escuelas se han convertido en campos de batalla, puesto que se han basado en actividades competitivas y el estudiante que no puede adaptarse se torna indiferente y en ocasiones agresivo (Mallart, 2014).

La didáctica bien aplicada, precisamente transforma al educador en un ente en constante movimiento y enseñanza, haciendo que esté en un permanente aprendizaje proveniente de los mismos alumnos que dictarán sus propios requerimientos de aprendizaje al docente a través de ampliar los criterios, claridad de visión, adaptabilidad, sensibilidad y sobre todo espontaneidad, creando un ambiente de entusiasmo, con la alegría de ser parte del proceso enseñanza-aprendizaje. No se quiere decir con esto, en caer en una anarquía total, donde impere la ausencia de directrices a seguir para la obtención del objetivo determinado.

Todo lo citado serviría al docente para incrementar la paciencia, la integridad y, sobre todo como lo maneja Knowles (1988), aprenderían a aprender.

El término Didáctica (como una rama de la Pedagogía) se deriva del griego didaskein: enseñar y tékne: arte; entonces se puede decir que didáctica es el arte de enseñar. El término por primera vez fue empleado por Ratke en 1629, en su libro Principales Aforismos Didácticos, sin embargo, fue consagrado por Juan Amós Comenio en su obra Didáctica Magna, publicada en 1657 (Nérici, 1985). La didáctica está constituida por la metodología abordada mediante una serie de procedimientos, técnicas y demás recursos, por medio de los cuales se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así que:

La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tiene por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable.
(Nérici, 1985).

El mismo autor, Nérici (1985), enumera los principales objetivos de la didáctica tales como:

Llevar a cabo los propósitos de la educación.

Hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más eficaz; aplicar los nuevos conocimientos de la biología, la psicología, la sociología y la filosofía tratando de hacer la enseñanza más consecuente y coherente.

Orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del alumno o alumna.

Adecuar la enseñanza y el aprendizaje a los requerimientos del alumnado.

Orientar el planteamiento de las actividades de aprendizaje, buscando progreso, continuidad y unidad hacia los objetivos de la educación,

Guiar la organización de todo tipo de tareas escolares para evitar pérdidas en cuanto a tiempo y esfuerzos.

Hacer que la enseñanza se adecúe a la realidad y a las posibilidades de los participantes.

Llevar a cabo el acompañamiento apropiado y control del aprendizaje.

Cuando un docente utiliza la didáctica ya sea que se entienda como arte o como ciencia, dependiendo de quién educa, intentando lograr el aprendizaje de una serie de conceptos, procedimientos, valores o actitudes claros, ordenados y fundamentados, que tratan de producir mentalmente las principales ideas, tesis y procedimientos que componen el arte de enseñar, esto es lo que se llama ciencia didáctica, es cuando tiene la habilidad de transmitir su conocimiento en forma clara y a la vez estimular al estudiantado a hacer su propia investigación. Esta habilidad de la aplicación de la didáctica es adquirida y requiere estudio, esfuerzo y práctica para ser efectiva. El dominio de la ciencia o del arte en forma separada, no es garantía del dominio de la

enseñanza. Solo la utilización y la práctica del proceso de enseñanza, podrá dar el resultado deseado (Nérici, 1985).

El análisis debe ser con todo cuidado porque la segunda teoría/vertiente es la andragogía la cual es una contraposición a la pedagogía tradicional. En este sentido, como toda escuela culinaria está dirigida mayormente a los adultos, deberá usarse la andragogía como el sustento teórico del presente estudio.

2.2 Teoría andragógica

La educación para adultos hasta hace poco tiempo fue considerada como un sinónimo de alfabetización, muy ligada a poblaciones adultas en situación de vulnerabilidad en donde la política de educación para adultos poseía una tendencia eminentemente compensatoria, podría decirse que era un proceso de reivindicación de derechos, fundamentalmente el derecho a la educación básica. (Torres, 2007). Con este comentario, Aura María Torres Reyes, emitida en el 2007 en Colombia, inicia la exposición de motivos acerca de la Andragogía y todo lo que en ella se abarca en su aplicación muy específica en su país.

Con anterioridad en el ambiente culinario se dio a conocer con Marie-Antoine Carême en su obra *L'art de la cuisine française* (Gisslen, 2007, p. 4) los inicios de la verdadera cocina francesa (Siglo XVII-XVIII) fue el iniciador de clasificación y nomenclatura de todos los datos que se generaban en cocina y especialmente las salsas y con August Escoffier quien en su libro *Le Guide Culinarie* (Escoffier, 2011) tomada como base en el desarrollo del sistema de brigadas: *and the accomplishment we are most interested in: the development of the Classical Brigade System of kitchen organization in which responsibilities are assigned to different individuals that specialize in certain tasks.*

Puede observarse que para los autores el logro que más interesa es la clasificación de acciones y productos, así como el desarrollo del sistema de brigada clásica de organización de la cocina por ser en la que se asignan las responsabilidades de los diferentes individuos que se especializan en determinadas tareas, todo enfocado específicamente para poder transmitir y controlar todos los procesos. Cabe señalar que en los tiempos de estos dos autores, solo se trataba en cocina en una sola forma, empleados adultos que seguían instrucciones sin importar que existieran ayudantes niños que también eran tratados como adultos.

Poco tiempo atrás, solo existía un modelo teórico, tanto del aprendizaje como de las cualidades o características de quien aprendía. Este modelo era la actual pedagogía, derivado de las palabras griegas Paidós (niño) y gogía (conducir o llevar) que nos habla del manejo de la instrucción del niño, que se podría sintetizar como la ciencia y el arte encargados de la enseñanza a menores (Aguilar, 1994, p. 12).

Tomando en cuenta que el aprendizaje primordial será el aprender a aprender y la habilidad envuelta en esto es la de investigar con autodirección, se tendrán que cambiar las estrategias, dejando a un lado los principios pedagógicos simples, dirigidos a un nivel básico de experiencia y conocimiento, a un sistema que le permita al adulto a poder realizar autodirección basados en los principios de experiencia, participación, voluntad propia, convivencia, compañerismo y demás a la vez que satisfacción personal de realización; andragogía pura (Knowles, 1988).

2.2.1 Orígenes de la teoría andragógica

En Platón (1960) se observa una preocupación grande por la educación del hombre en sus obras principales, La República y Las Leyes. De igual manera, también en Aristóteles se nota la misma

inquietud, en sus libros *Ética y Política*. Pero es Platón (1969) quien elabora su teoría educativa llamada *Mayéutica*, que ha llegado hasta hoy y ha abierto un camino a la evaluación de la ciencia y la tecnología, posibilitando la aplicación de las leyes científicas al terreno educativo.

Otra obra donde se nota gran preocupación por la educación es la de Kant, que dentro de su época se traduce en una inquietud por la educación de los niños, ya que con ella es la única forma en que el hombre puede llegar a ser hombre (Larroyo, 1976).

El excepcional éxito de la doctrina Kantiana reside en haber demostrado la espontaneidad creadora de la conciencia y las leyes o principios conforme a los cuales ésta activamente se lleva, educándose a los bienes de la cultura; con ello se da el fundamento filosófico del Neohumanismo y las bases epistemológicas de la pedagogía activa (Condorcet, 1792).

Uno de los grandes pensadores educacionales que produjo la Revolución Francesa fue Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat Condorcet, quien en su obra *Rapport et Project de décret su l'Organisation générale de l'Instruction*, plantea un nuevo concepto de educación:

Ofrecer a todos los individuos de la especie humana los medios de satisfacer sus necesidades de lograr un bienestar, de conocer y ejercer su derecho, de comprender y llenar sus deberes, de asegurar de cada uno de ellos las facilidades de perfeccionar su industria, de hacerse capaz de ejercer funciones sociales para las que tiene el derecho de ser llamado, de desarrollar toda la amplitud de las aptitudes que ha recibido de la naturaleza y establecer así entre las ciudades una igualdad de hechos convirtiendo en realidad la igualdad política reconocida por la ley, lo cual ha de ser el primer objetivo de una instrucción racional (1792).

En 1835 surgió como réplica el término *andragogía*, utilizado por primera vez por el maestro alemán de educación primaria, Alexander Kapp, quien considera que el término *pedagogía* es limitante y restringido por cuanto circunscribe el proceso educativo a los primeros años de la vida y no a la vida total del hombre. A principios del siglo XX, Eugen Rosenback

utilizó el término al referirse a los elementos curriculares propios de la educación de adultos: filosofía, profesores y métodos. En la década de los sesenta se inicia la popularidad de estos conceptos en Europa. Un grupo europeo llamado Grupo Andragógico de Nottingham en los ochenta inicia la fundamentación que años después Knowles toma y abandera el movimiento (Fernandez, 2001).

Más de 150 años después del maestro Kapp, el norteamericano Malcom Knowles en 1984, hace una propuesta formal denominada andragogía, que se refiere al arte de enseñar a los adultos a aprender.

En la obra Especial de Aprendizaje mediado, Teoría Andragógica de Knowles y Kapp (Osorio, 2014), cita a Malcom Knowles, quien en forma sencilla explica cómo se decidió a nombrar a la andragogía como tal:

Un alumno yugoslavo llamado Dusan Savicevic al ver el trabajo de Knowles le sugiere que se ha dado cuenta que está utilizando la andragogía de Kapp quien acuñó el término 132 años antes. Knowles no entiende el término y lo interpreta como cualalogía, pero posteriormente corrige y le da fuerza al estudio.

9.2 Tabla 2: Dos Atributos principales del adulto para su aprendizaje

a) Los aprendices poseen autonomía y la capacidad de dirigir el sentido del aprendizaje.	b) El profesor pasa a ocupar un rol de facilitador del aprendizaje en vez de ser un transmisor de información, otorgando un mayor énfasis a la opción del aprendiz de elegir sus propios requerimientos más que ceder al control del experto.
--	---

Nota. Tabla de elaboración propia con datos obtenidos en Fasce, 2006.

Como podemos notar, Knowles señala que estos atributos deben estar presentes cuando se piensa en procesos de aprendizajes de adultos. Por un lado, el papel activo del estudiante como un ser autónomo y responsable con sentido y dirección de lo que desea aprender. Y, por otro, el papel o rol del profesor que pasa de un lugar central en el proceso, a uno secundario que dirige, mas no conduce ni direcciona el aprendizaje.

En la siguiente tabla se profundiza en estos atributos que se sobreentienden son en base a ellos, de acuerdo con Knowles.

9.3 Tabla 3: La andragogía presentada por Knowles asume un conjunto de cinco supuestos:

Concepción personal del aprendizaje	Rol de la experiencia	Orientación a la aplicación del aprendizaje	Aprendizajes orientados (con propósito)	Motivación intrínseca
Durante el proceso de maduración del individuo, el concepto de sí mismo transita desde una condición dependiente a una condición auto-dirigida. El adulto es capaz de establecer sus propias necesidades de aprendizaje y de encontrar los medios para alcanzarlas.	El adulto va adquiriendo una creciente experiencia la cual constituye una importante fuente para el aprendizaje. La experiencia previa constituye una base de sustento para el nuevo aprendizaje el cual se consolida en forma más significativa. Además, crea un adecuado contexto para la adquisición de conocimiento y habilidades.	El interés de un adulto en aprender está fuertemente ligado con el desarrollo de tareas relacionadas con su rol social. Los adultos otorgan más valor a los aprendizajes que se vinculan con aquellas demandas inherentes a su quehacer en la vida cotidiana.	En la medida en que el individuo madura modifica su perspectiva del aprendizaje, transitando desde su aplicación futura a su aplicación inmediata; por ello, en el adulto el aprendizaje está más centrado en problemas concretos que centrado en el tema. Los adultos valorizan más el aprendizaje que puede ser aplicado a las situaciones reales que les toca enfrentar.	Los adultos tienen una mayor tendencia a estar motivados por factores autónomos: el íntimo deseo de encontrar soluciones y alcanzar metas personales, más que obtener incentivos externos y gratificaciones.

(Kumar, 2014)

Personajes importantes en el desarrollo de la andragogía tales como: Sócrates, Platón, Aristóteles (quienes sin saberlo específicamente, iniciaron el proceso andragógico puesto que nunca atendieron a niños, siempre fue a adolescentes mayores o adultos) Condorcet, Emanuel Kant, Alexander Kapp, Eugen Rosenback, Dusan Savicevic, Malcom Knowles, John Dewey, Robert M. Gagné, Benjamín Bloom, Paulo Freire, entre otros; todos ellos hombres de ciencias de la conducta y la enseñanza, coinciden en un solo propósito, no podemos enseñar a un adulto tratándolo como un niño (Alcalá, 1997).

La andragogía, se centra en enseñar a un adulto a aprender para que a su vez pueda enseñar; es la explotación de la autodirección, autoconstrucción pero que debemos darle elementos para que llegue a este propósito.

Aquí debemos apegarnos y tomar como ciertas las siguientes definiciones de aprendizaje: es una manifestación por un cambio de la conducta que en base a una experiencia diere el resultado (Crombach, 1963), y la otra: el aprendizaje es un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento (Gagné, 1965).

Cuando hablamos de andragogía y la diferenciamos básicamente de la pedagogía es porque se basa en los diferentes métodos (métodos clásicos vs. métodos participativos), propósitos, formas de atención, tipos de materiales y las múltiples y diferentes formas de evaluación del aprendizaje. Se deben tomar en cuenta las características bio-psicosociales, experiencia existente, medio ambiente natural y físico del aprendiz y lo que se pretende alcanzar a futuro (Flores, 2004). La UNESCO (Kumar, 2014) retomó el término Andragogía, para substituir a la expresión de Pedagogía, al referirse a educación para adultos, en todos sus escritos

en referencia al tema educativo. Las clasificaciones de adulto por los expertos actuales en la materia: edad adulta temprana (entre los 20 y 40 años) iniciándose con el ingreso al mundo del trabajo y la formación de una familia con enfoque al rendimiento y el estilo cognitivo competitivo; edad adulta intermedia (entre los 40 a los 65 años) con estilo cognitivo ejecutivo combinando responsabilidades sociales, familiares y de trabajo; edad adulta tardía (después de los 65 años) en base a sus experiencias y capacidades desarrolladas y capacidad de raciocinio (Alcalá, 2001).

Adolfo Alcalá menciona también que para iniciar el estudio de la andragogía debemos entender algunos términos como: la vejez que no está necesariamente relacionada con la edad del individuo y que son muchos otros factores tales como: sentirse inútil, pérdida de la ilusión por la vida, deterioro físico y mental y las presiones y limitaciones a las que están sometidas las personas por algunos estamentos sociales, los que determinan el inicio de esa, hasta ahora, inevitable etapa de la vida.

2.2.2 Definición del término chef

Para fines de esta investigación el término chef será: dentro de una cocina o espacio culinario, aquel que posee todos los conocimientos del área y que además tiene el rol directivo o de guía de los demás trabajadores (Le Cordon Bleu, 2010). Un chef de un restaurante es, por tanto, la posición máxima a la cual un cocinero puede aspirar. Un individuo profesional (con formación escolar o por experiencia) en la preparación y manejo de alimentos.

Simultáneamente, es un transmisor de información, técnicas y conocimientos dirigido a un grupo formal de trabajadores a su mando, de estudiantes en una organización educativa

gastronómica, que intentan ser chef o estudiantes casuales que quieren conocer de forma superficial la cocina sin fines profesionales.

También existe el chef instructor quien sin el título oficial de instructor o algún tipo de certificación que avale su capacidad para transmitir información, guía en el quehacer diario a las personas a su cargo, para lograr el éxito de la empresa (pública o privada) donde laboran.

Por lo tanto, hay una relación inseparable chef y chef instructor.

3 MÉTODO

Para esta investigación el método a utilizar fue el enfoque cuantitativo en su modalidad de investigación exploratoria. Fue la apegada a la investigación cuantitativa porque su base es un pensamiento deductivo, donde se fue desde lo general a lo particular, utilizando y manejando recolección y análisis de datos para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación y probar nuestra hipótesis: Los indicadores de una práctica didáctica, identificados en los chefs instructores del estado de Chihuahua, difieren de los planteados por la andragogía.

Se tomó en cuenta la medición numérica (61 chefs instructores), el conteo y el uso de la estadística para establecer con exactitud, patrones de comportamiento de los chefs instructores en el estado de Chihuahua.

3.1 Hipótesis

H_0 Los indicadores de una práctica didáctica identificados en los chefs instructores del estado de Chihuahua, difieren de los planteados por la andragogía.

H_1 Los indicadores de una práctica didáctica identificados en los chefs instructores del estado de Chihuahua, no difieren de los planteados por la andragogía.

3.2 Variables

Dos principales variables para este estudio, andragogía y didáctica fueron los pilares donde este estudio basó su intención, sus objetivos y su investigación. Knowles con sus exploraciones sentó el precedente de investigar la educación para adultos marcando la pauta para que la andragogía se manejara como ciencia. Por otro lado, Mallart (2000) y Nérici (1985) marcaron el camino en cuanto a la didáctica apropiada.

En la realización de este estudio se tomaron dos variables donde se concentró toda la información en cuanto a las teorías que se analizaron:

3.2.1 Didáctica

A través de la didáctica se desarrolla el intelecto del alumno (Nérici, 1985), siguiendo el enfoque sobre las etapas de enseñanza-aprendizaje y permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes para establecer las bases de esas etapas.

3.2.2 Andragogía

Para Knowles (2012) la base principal de andragogía es la mayéutica, disciplina ancestral, que permite a través de cuestionamientos directos al alumno, el desarrollo de ideas y verdades basadas en su propia experiencia.

Estas variables fueron cubiertas con cinco categorías:

- I. Estrategias Educativas
- II. Evaluación Educativa
- III. Material Didáctico
- IV. Objetivos Instruccionales
- V. Planeación Educativa

Estas categorías se manejaron en el instrumento en forma oculta para no hacer evidente el objetivo y las variables que se manejan, proporcionando resultados aceptables.

3.3. Categorías

- I. : Una definición operacional de esta categoría, la obtendremos al observar el reporte por escrito de la escala basada en los ítems respectivos.

Consiste en un conjunto de actividades previas que el profesor o maestro puede realizar en el diseño, programación, elaboración y evaluación de los contenidos de las unidades curriculares con la finalidad de proporcionar posteriormente en la práctica docente respectiva los recursos o procedimientos de ayuda al estudiante para que asimile nuevos conocimientos durante su proceso educativo. Todo lo anterior en el ámbito de la educación de adultos, entendiendo como adultos a todo aquel que continua su educación en instituciones especializadas, al término del nivel bachillerato, así como también a aquellos que sin importar su edad, regresan a las aulas para terminar un oficio o una carrera profesional por el motivo que sea.

II. Material Didáctico: Una definición operacional de esta categoría, la obtendremos al observar el reporte por escrito de la escala basada en los ítems respectivos.

Material didáctico es un dispositivo instrumental que contiene un mensaje educativo, por lo cual el docente lo tiene para llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje (Castillo, 2007). La utilización de materiales específicos con propósitos determinados por parte del maestro, es lo que hace que se considere material didáctico. La utilización de este material determinado es una herramienta más de apoyo, en el propósito de la enseñanza, sin importar la edad del estudiante, pretendiendo facilitarle al educando su esfuerzo de aprendizaje. Necesariamente este material didáctico deberá ser diseñado por parte del responsable, en función de lo que se pretende enseñar, para el logro del objetivo. Cuando se intenta enseñar a un adulto se hacen muchas suposiciones acerca de lo que ya debe saber, sin comprobar si es cierto o no acerca del conocimiento que tiene, y este material didáctico nos permite, con un buen diseño de ello, realmente evaluar y determinar cuál es el grado de involucramiento en el tema de la enseñanza que tiene dicho estudiante, sin importar su edad. Es indispensable descubrir cuál de este material didáctico será el más efectivo en un momento determinado ya que debemos tomar

en cuenta los factores que intervienen en el proceso, así como la propia experiencia del estudiante obtenida en el desarrollo de su vida personal, laboral y educativa.

Si regresamos a la definición de Castillo (2007), las estrategias o tácticas de aprendizaje son más que eso, es material decisor en el estudiante. Son técnicas y procedimientos con un objetivo final combinado con la experiencia del alumno que traerá a la práctica que persiguen un objetivo determinado: la enseñanza y el aprendizaje gastronómico, esto es aprender a aprender con lo que el mismo estudiante aporte, apoyados en material didáctico y la guía del facilitador. Bruner (Bruner, 1961) maneja una teoría sobre el acto del aprendizaje que concuerda con este momento de la investigación, pues en su opinión, el aprendizaje cuenta con tres procesos casi simultáneos cuando se aprende, estos tres procesos son: 1. Adquisición de información nueva (perfecciona el conocimiento anterior), 2. Transformación (proceso del manejo de la información para aplicarla en nuevas tareas) y 3. Evaluación de dicha información (donde comprobamos si nos es útil). Estos tres procesos son necesarios cuando hacemos el diseño del material didáctico.

III. Objetivos Instruccionales: Una definición operacional de esta categoría, la obtendremos al observar el reporte por escrito de la escala basada en los ítems respectivos.

Los objetivos instruccionales son manifestaciones que describen las características y habilidades específicas que se pretende que los estudiantes alcancen por medio de la enseñanza (Medina & Verdejo, 2001). Una vez que apliquemos los principios andragógicos en la enseñanza, los objetivos instruccionales deberán ser tan claros que serán totalmente alcanzables.

IV. Evaluación Educativa: Una definición operacional de esta categoría, la obtendremos al observar el reporte por escrito de la escala basada en los ítems respectivos.

Es uno de los puntos neurálgicos de diferenciación entre pedagogía y andragogía y es de lo que se pretende clarificar con este trabajo. Mientras que en la pedagogía, la evaluación educativa se centra en ser un instrumento de control, de premiación o de castigo utilizándolo muy frecuentemente como una muestra del estilo de enseñanza del docente, en la andragogía se utiliza en diferente sentido. El docente, al jugar un papel solo de facilitador, guía o de coordinador de la educación, pretende identificar los factores que inciden en la educación mediante una evaluación. Existen varias formas de evaluación educativa en la andragogía y son aplicables dependiendo de la situación y lo que se busca en dicha evaluación.

La evaluación andragógica, es considerada como parte fundamental del proceso orientación-aprendizaje y deberá ser continua, integral, acumulativa, objetiva y válida.

Ejemplos de ello son: autoevaluación, co-evaluación y juicio de experto. Esta evaluación es en dos vertientes, del facilitador y de los participantes que ambos son los actores del proceso.

“La evaluación educativa es aquella que trata de constatar los cambios que se han producido en el alumno, la eficacia de los métodos y de los recursos empleados, la adecuación de los programas planes de estudio y, en general, todos los demás factores que pueden incidir en la calidad educativa; para, así, poder tomar las decisiones oportunas que permitan reconducir, si fuera necesario, el proceso de enseñanza aprendizaje hacia los fines que se pretendían” (Regueiro, 1991).

- V. Planeación Educativa: Una definición operacional de esta categoría, la obtendremos al observar el reporte por escrito de la escala basada en los ítems respectivos.

La planeación educativa (Lallerana, 1981) es el proceso en el cual se determinan los fines, objetivos y metas de una actividad educativa a partir de los cuales se determinarán los recursos y estrategias más apropiadas para su logro. Se utilizó esta categoría basados en la definición de Lallerana, que tiene una vinculación muy cercana con la definición del proceso

andragógico y la didáctica ya que podemos encontrar que en el mismo proceso de planeación educativa se pone un especial enfoque en qué es lo que el estudiante tiene en su base de conocimiento y basados en ello, se hace la proyección educativa apropiada para el individuo. A través de estos reactivos llegamos a conclusiones que ayudan en la toma de decisiones en la determinación de la utilización de las técnicas andragógicas más recomendadas.

3.4 Participantes

La presente investigación tomó como participantes de estudio a sesenta y un chefs instructores del estado de Chihuahua de los cuales solo cuarenta y uno decidieron participar, siendo su colaboración en todos los casos de forma totalmente voluntaria cumpliendo con las siguientes características:

- 1°. Formación profesional diversa, desde posgrado, licenciatura, carreras técnicas, entre otros.
- 2°. Con experiencia trabajando en el ámbito de la gastronomía y diversos niveles educativos.

3.4.1 Características de la muestra

El tamaño de la muestra fue determinado por el número de chef instructores que se encontraban laborando en alguna institución de gastronomía como instructores. Para el levantamiento de datos, se aplicó el instrumento al total de chefs instructores. La razón fue que el universo en el estado al momento del estudio era de sesenta y un instructores, así que siendo muy reducido el universo de aplicación, se aplicó a la totalidad de sujetos en relación al estudio.

Se definió esta población dadas las características de la investigación y los participantes fueron personas ubicadas en tiempo, espacio y persona. La muestra fue no probabilística

intencional, donde los participantes no tuvieron la misma probabilidad de ser escogidos comparándolos con los demás es decir, solo se eligieron los chefs instructores que cumplieron con las características de la población determinada (Kerlinger & Lee, 2002) .

3.4.2 Procedencia

La procedencia u origen de los participantes no fue de importancia para este estudio, solo se tomó en cuenta su presencia en el estado de Chihuahua, ejerciendo la función de chef instructor en alguna de las escuelas registradas oficialmente en el estado.

3.4.3 Edades

Otro de las características de los participantes es que no se tomó en cuenta su edad, por no ser un factor decisivo en la aplicación o no de esquemas educativos de ninguna especie.

3.4.4 Sexo

En cuanto a esta variable demográfica (sexo) no fue determinante para el resultado, sin embargo, se acota del universo encuestado (cuarenta y uno) las mujeres fueron 19 encuestadas con un porcentaje de participación de 46.3%, mientras que el caso de los hombres fueron 22 encuestados representando un 53.7% de la muestra participante.

3.4.5 Carreras cursadas

Las carreras cursadas por los chefs instructores encuestados van desde no declaradas (4) hasta postgrado (4) pasando por licenciaturas que son la mayoría (23), técnicos culinarios (9) y la clasificación de otro (1). Los títulos escolares clasificados fueron, posgrados en alta cocina y en administración; licenciaturas en gastronomía, mercadotecnia, turismo; técnicos pasteleros, chocolateros; técnicos en emergencias médicas, materiales de alto riesgo, y bombero estructural.

3.4.6 Descripción del universo

La determinación del universo atendido fue en base al propósito de la investigación en cuanto a los chefs instructores que se pudieron ubicar en las escuelas gastronómicas, los cuales (sesenta y uno) fueron el universo total en el estado de Chihuahua.

3.4.7 Muestra

Por ser un universo tan reducido se decidió no hacer muestreo, sino tomar en cuenta la totalidad de los instructores para poder tener información que

3.5 Diseño

Este estudio es concluyente con un enfoque cuantitativo utilizando el método científico ya que se pretende recolectar datos para la comprobación de hipótesis para establecer patrones de comportamiento; no experimental ya que sólo se pretende observar la variable Andragogía en el ámbito natural de los chefs instructores, población de estudio, sin haber manipulación por parte del investigador; de alcance descriptivo, estos estudios buscan especificar las propiedades, las características y perfiles importantes de personas, grupos y comunidades o cualquier otro fenómeno.

El tipo de diseño transeccional que es más apropiado para esta investigación es el de correlacionales causales puesto que describen vinculaciones y asociaciones entre categorías (Estrategia Educativa, Material Didáctico, Objetivos Instruccionales, Evaluación Educativa y Planeación Educativa), conceptos o variables y establecen procesos de causalidad entre esos términos (Dsul, 2013).

El diseño fue de carácter transversal ya que se realizó en un tiempo determinado y breve. Siendo primero exploratorio y en segundo término explicativo (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Se optó por seguir la modalidad de investigación exploratoria porque al ser un tema no trabajado en el ámbito de la investigación gastronómica, se encontró ausencia de investigaciones similares. Los chefs instructores y las mismas escuelas gastronómicas no pudieron identificar programas de capacitación o cuando menos cursos de introducción a la docencia que hubieran sido ejecutados o programados.

3.6 Instrumento

El piloteo del instrumento fue aplicado a 33 chefs instructores de diferentes escuelas gastronómicas de los estados de Sonora y Coahuila con características similares al universo objeto de esta investigación, permitiendo que de un total de 39 ítems, se ajustaran las categorías y se terminó el instrumento con 31 ítems distribuidos entre las mismas.

Se utilizó para la recolección de datos un inventario sobre los constructos teóricos incluidos en la teoría de la Andragogía: *Estrategia Educativa*, *Material Didáctico*, *Objetivos Instruccionales*, *Evaluación Educativa* y *Planeación Educativa*. Que consta de **31** reactivos, estructurado como una escala tipo Likert con 5 valores, que van desde “Nunca” hasta “Siempre” en una continuidad de valores que van desde 1 (menor valor) hasta 5 (mayor valor), para determinar el nivel de respuesta de los participantes.

Dicho inventario fue elaborado en las siguientes etapas:

3.6.1 Diseño final

Se elaboraron 31 reactivos relacionados con las diferentes categorías: Estrategias Educativas, Material Didáctico, Objetivos Instruccionales, Evaluación Educativa Y Planeación Educativa.

3.6.2 Piloteo

3.6.2.1 Piloteo en Sonora y Coahuila

Se piloteó el documento aplicándose fuera del estado de Chihuahua a 33 chefs instructores que cumplieron con las características de interés, en diferentes planteles educativos de los estados de Sonora y Coahuila. Esto se hizo con el objeto de proteger el universo seleccionado en el estado de Chihuahua que es muy limitado de tan solo 61 chefs instructores.

3.6.2.2. Codificación

Se codificaron los datos de cada uno de los 31 reactivos dándole la ponderación correspondiente entre 1 y 5 a cada reactivo; valores determinados por el criterio de los investigadores; donde 1 es el valor más bajo y 5 el más alto.

3.6.2.3. Sistema electrónico SPSS versión 20.0

Ya codificados se ingresaron reactivo por reactivo de cada una de las encuestas realizadas, elaborando una base de datos a través del sistema electrónico SPSS versión 20.0.

3.6.2.4 Validación interna

Se realizó la validación interna utilizando la validez por jueces, presentando los reactivos a cinco expertos para su evaluación teórica.

3.6.2.5 Análisis estadístico ALPHA de Cronbach

Con el análisis estadístico ALPHA de Cronbach, se sacó la confiabilidad, tomando como válidos los reactivos que tuviesen correlación significativa y mayor de $\alpha=0.30$, suficiente para considerarlos parte del instrumento final de la investigación; se tomaron cinco reactivos de la categoría Estrategias Educativas con un valor de Alpha de $\alpha=0.703$; cuatro reactivos de Material Didáctico con un valor de $\alpha=0.641$; seis reactivos de Objetivos Instruccionales cuyo valor es igual a $\alpha=0.644$; siete reactivos para la categoría Evaluación Educativa cuyo valor es igual a $\alpha=0.862$ y nueve reactivos para la categoría Planeación Educativa con de Alpha $\alpha=0.693$. Respecto a la Variable de estudio, Andragogía, el valor de Alfa de Cronbach es de $\alpha=0.84$. Valores de suficiente puntaje que dan cuenta de la consistencia interna de cada categoría, así como del instrumento en su totalidad.

3.6.2.6 Instrumento

Contando con los datos de confiabilidad y validez se construyó y reprodujo el instrumento final. El cual se estructuró con 39 reactivos en total.

9.4 Tabla 4: Desglose de reactivos por variable que se utilizaron en el instrumento de investigación con el coeficiente de correlación:

Total de Reactivos por Sección	# de Reactivo	Estrategias educativas:	r
1	2	Utilizo estrategias educativas al inicio y al final de cada sesión.	0.648
2	11	Promuevo la utilización de estrategias de aprendizaje	0.451

comunicativas.

3	13	Utilizo en el proceso de enseñanza aprendizaje en mis clases, elementos innovadores (música, pintura, escultura, elementos artísticos, todos o alguno).	0.541
4	24	Promuevo la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en manejo de información.	0.473
5	28	Promuevo el trabajo en equipo en salón/cocina de clases como estrategia de aprendizaje.	0.625
		Material didáctico:	r
1	10	Trabajo con un portafolio de contenidos curriculares.	0.401
2	15	Confecciono y/o adapto materiales específicos para el plan de estudio.	0.462
3	16	Tomo en cuenta los espacios áulicos para la utilización de materiales didácticos.	0.627
4	18	Utilizo en clase los cuestionarios para medir el avance de los estudiantes.	0.574
		Objetivos instruccionales:	r
1	4	Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.	0.820
2	7	Tomo en consideración los diferentes roles que el instructor puede desempeñar en su tarea profesional	0.561
3	20	Oriento a los alumnos en los objetivos y propósitos de la unidad didáctica.	0.544
4	22	Los contenidos son relevantes y están vinculados a las necesidades de los estudiantes.	0.490
5	27	Existe una relación entre el objetivo general de la carta descriptiva y las habilidades a desarrollar durante el periodo escolar.	0.699
6	31	Los objetivos del programa especifican adecuadamente las habilidades a adquirir por el estudiante	0.804

		Evaluación educativa:	r
1	3	Hago evaluaciones escritas para conocer el avance del estudiante.	0.421
2	9	Utilizo los resultados de las evaluaciones para valorar la eficacia de la propia práctica docente.	0.434
3	17	Utilizo evaluaciones prácticas para saber el avance del estudiante.	0.553
4	19	Elaboro instrumentos de evaluación.	0.492
5	25	Siempre informo a los estudiantes sobre la forma de evaluarlos.	0.431
6	29	Utilizo una lista de objetivos para la evaluación diaria de los estudiantes.	0.473
7	30	Existe una retroalimentación a los trabajos y actividades realizadas por los estudiantes.	0.408
		Planeación educativa:	r
1	1	El contenido que utilizo en mi planeación está actualizado y es coherente con los estándares educativos de la A.C.F. (Asociación Federal de Chef.	0.471
2	5	En la planificación del programa, tomo en cuenta los diferentes intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos	0.624
3	6	La secuenciación didáctica presenta contenidos adecuados que muestren la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada.	0.473
4	8	Con que frecuencia caigo en el uso de la improvisación a falta de una planeación.	0.413
5	12	La planeación basada en enseñanza-aprendizaje se ajusta a las necesidades del estudiante.	0.717
6	14	Planifico y estructuro tiempos para utilizar sus recursos de enseñanza en las sesiones de clases.	0.484

7	21	Planifico el uso de estrategias y técnicas que ayuden a la adaptación de los conocimientos teóricos, llevándolos a la práctica diaria.	0.742
8	23	Existen adaptaciones curriculares en el momento de estar implementando una planeación ya estructurada	0.624
9	26	El contenido que utilizo en mi planeación está actualizado y es coherente con el currículum de mi clase.	0.403

3.7 Análisis del documento

Si bien tres de las categorías obtuvieron un coeficiente de confiabilidad por debajo de .70, se considera que el instrumento es confiable tomando en consideración el tamaño de la muestra (41 sujetos). Recordando que las pruebas paramétricas pierden potencia con muestras menores a 100 elementos.

Cuando el número de participantes calculado para una escala compuesta por menos de diez ítems es inferior a 100 sujetos, se recomienda que la muestra se forme con diez participantes por cada diez ítems, como cuando se va a realizar un análisis factorial exploratorio. Para simplificar este proceso del cálculo del tamaño de la muestra se sugiere que siempre que se pueda, se cuente con una muestra de por lo menos cien participantes en este tipo de estudio (Campo-Arias & Oviedo, 2008)

Utilizando el análisis estadístico ALPHA de Cronbach, se buscó la validación, eliminando cada uno de los reactivos que no tengan la correlación significativa y menor de 0.300, suficiente para considerarlos parte del instrumento final de la investigación, quedando 31 reactivos con un valor mayor.

La conclusión es un documento confiable y válido para su aplicación, tomando en consideración el tamaño de la muestra que es menor de 100. Se hace notar que en puntaje de

confiabilidad, existe un sinnúmero de opiniones, pero no hay un consenso determinado porque dependiendo de las corrientes es el entendimiento. Solo se pudo concretar el acuerdo de que existen dos tipos de valuación de la confiabilidad, el primero que es en función de riesgo de vida y el otro de estudios sin riesgos de vida.

“Por su parte Rosenthal propone una confiabilidad de .90 para tomar decisiones sobre la vida de las personas y una confiabilidad mínima de .50 para propósitos de investigación” (Barraza Macias, 2007)

3.8 Lugares donde se obtuvo la información

El censo levantado a través de la Secretaría de Educación del Estado de Chihuahua y el REVOE (Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios) permitió tener contacto con las sesenta y un escuelas de gastronomía en el estado.

3.9 Procedimiento

Etapa 1. Planteamiento del problema. Se tomó la decisión de cuál sería el fenómeno a investigar en base a las problemáticas que se presentan en nuestro contexto.

Etapa 2. Se realizó una investigación documental sobre andragogía y didáctica, y las principales teorías sobre las mismas, además de las teorías de enseñanza-aprendizaje.

Etapa 3. Se seleccionó a la muestra de la población de chefs instructores con las características ya especificadas en el método

Etapa 4. Se aplicó el instrumento a las personas seleccionadas como muestra.

Etapa 5. Se capturaron y codificaron los datos obtenidos, utilizando para esto el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences 20.0).

Etapa 6. Se realizó el análisis descriptivo utilizando medidas estadísticas de frecuencia y correlacional, utilizando la correlación de Pearson, con el apoyo del programa estadístico SPSS.

Etapa 7. Se realizaron los análisis de los resultados, la discusión con respecto a la teoría que lo sustentó y las conclusiones de los mismos.

Etapa 8. En esta fase final, se elaboró un reporte escrito de la investigación desde el planteamiento del problema hasta los resultados obtenidos incluyendo discusión y análisis de los mismos.

3.10 Análisis y resultados de confiabilidad del instrumento

Para el presente estudio y pilotaje, se utilizó una muestra de 33 chefs instructores de diferentes escuelas del país vía correo electrónico, sin distinción de sexo, edad ni área disciplinar, esto se hizo con el propósito de que al tener en el estado de Chihuahua solo 61 chefs instructores, no dañáramos ese número y tomando en cuenta que los estados de Sonora y Coahuila tienen situaciones similares.

Para la realización de la escala, se utilizó un formato tipo Likert, con valores del 1 al 5, que van de Nunca, Casi Nunca, Algunas Veces, Casi Siempre y Siempre. El instrumento se conforma por 5 dimensiones que son Estrategias Educativas, Material Didáctico, Objetivos Instruccionales, Evaluación Educativa Y Planeación Educativa. La escala para la Identificación De La Práctica Docente se compuso por las categorías de Estrategias educativas, Material Didáctico, Objetivos Instruccionales, Evaluación Educativa y Planeación Educativa, conformando un total de 39 ítems. Al realizar el proceso de validación del instrumento se eliminaron 4 ítems de los 9 que conformaban la categoría Estrategias Educativas quedando finalmente constituida por 5

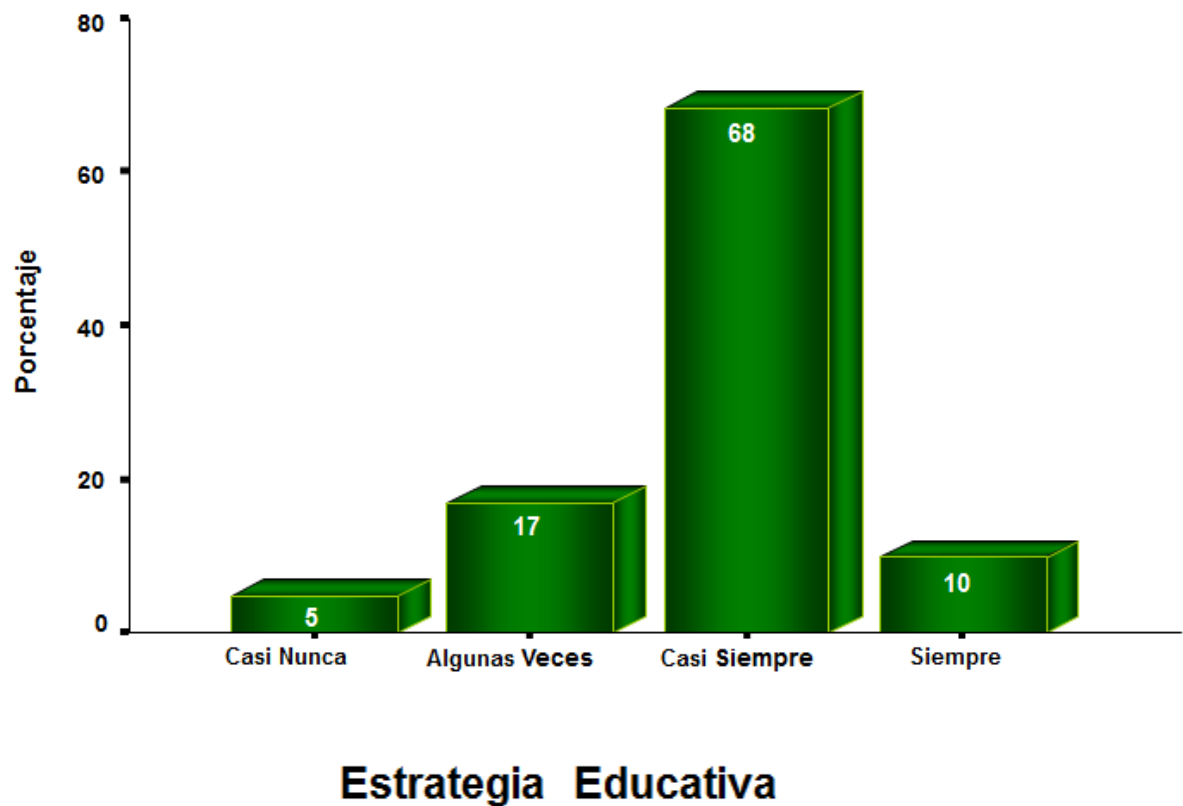
reactivos; 2 de 6 que conformaban la subescala Material Didáctico y 2 de los 11 que conformaban la subescala de Planeación Educativa, quedando un total de 31 ítems.

Para determinar la confiabilidad del instrumento, se realizó un análisis de confiabilidad empleando el SPSS versión 20, obteniendo un alfa de Cronbach de $\alpha=0.84$ global.

4 RESULTADOS

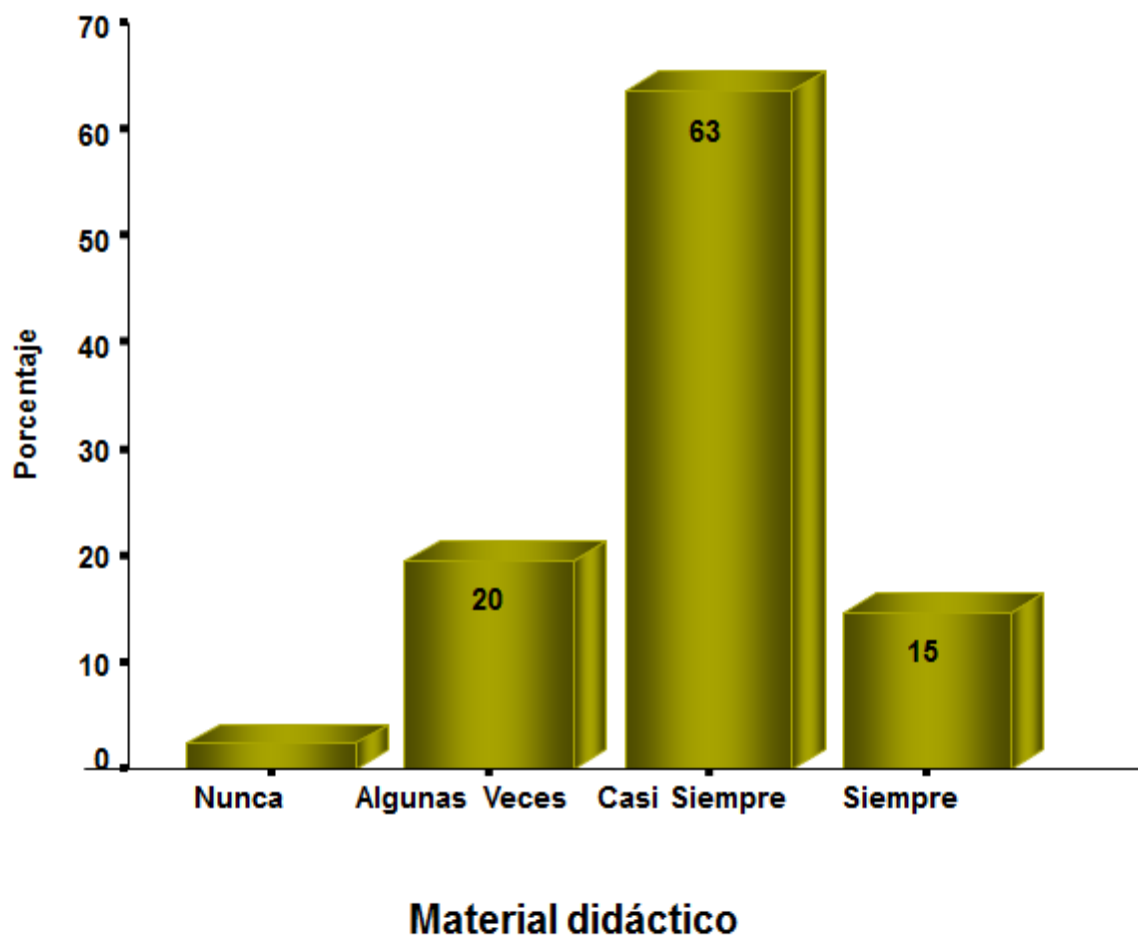
4.1 Análisis, interpretación y discusión de los resultados

4.1.1 Categoría-Estrategia Educativa



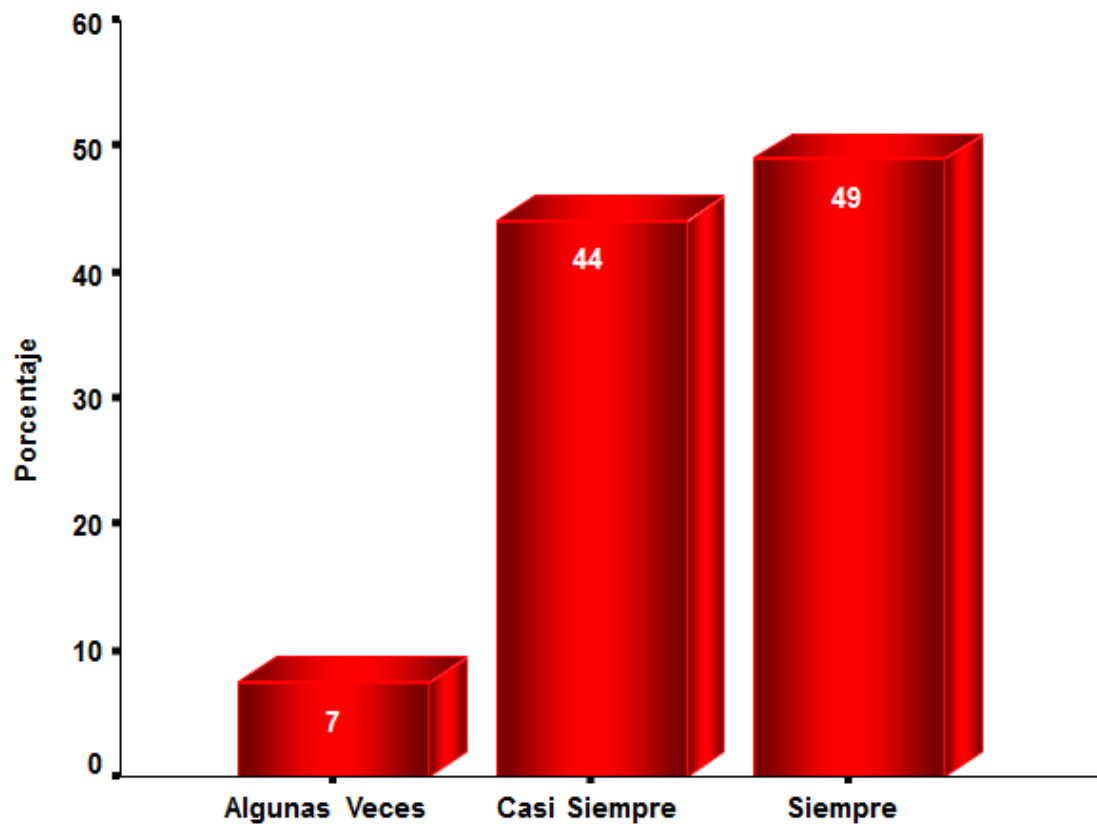
Para la categoría de Estrategias Educativas, de los 5 reactivos se realizó un análisis para determinar la confiabilidad de la categoría.

4.1.2 Categoría-Material Didáctico



Para la categoría de Material Didáctico, de los 4 reactivos se realizó un análisis de determinar la confiabilidad de la categoría.

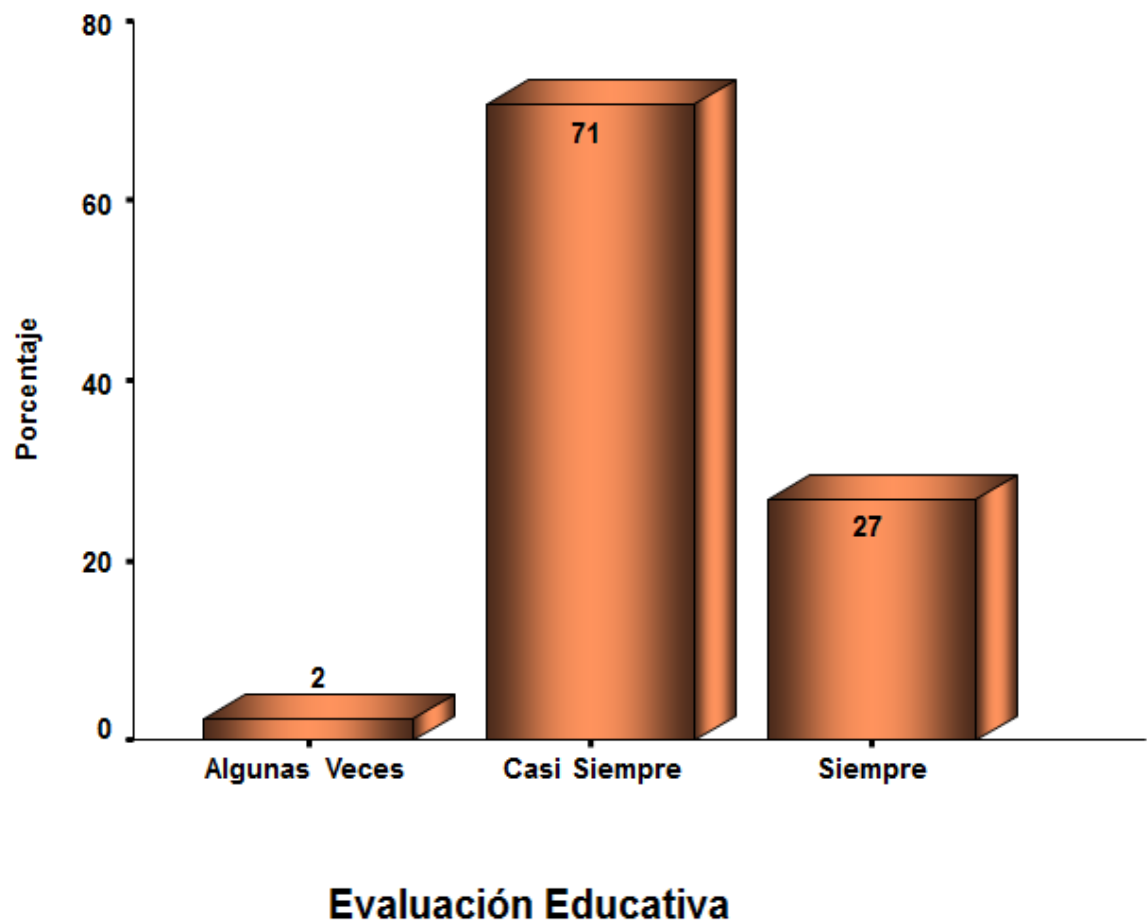
4.1.3 Categoría-Objetivos Instruccionales



Conocimientos y Objetivos

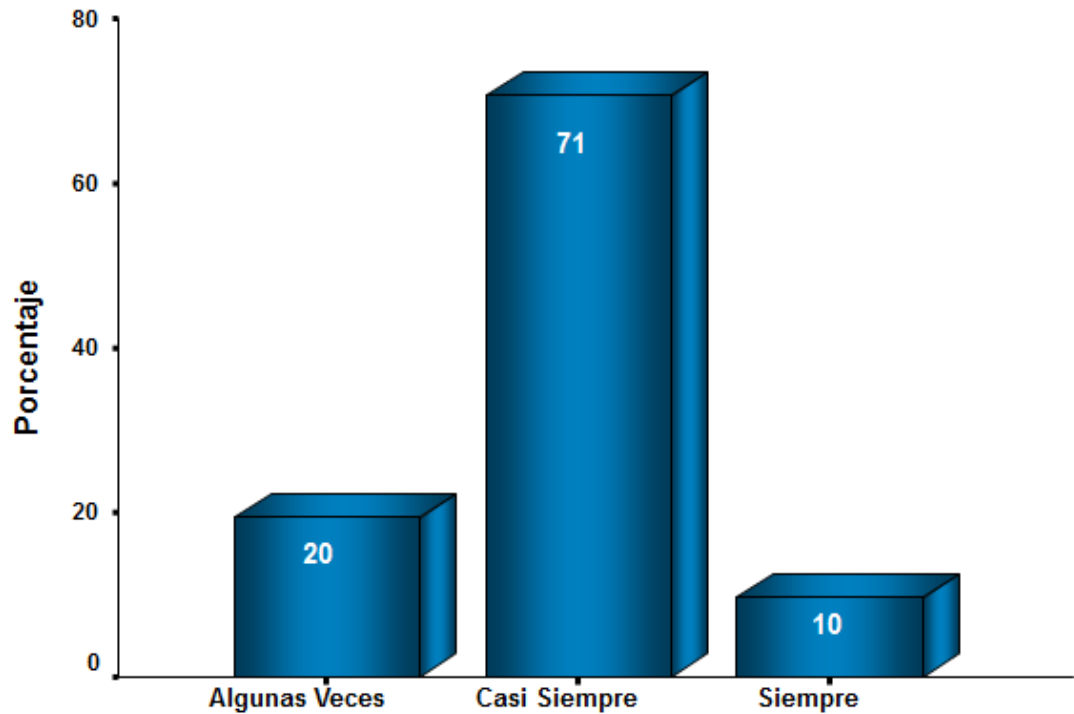
Para la categoría de Objetivos Instruccionales, de los 6 reactivos se realizó un análisis para determinar la confiabilidad de la categoría.

4.1.4 Categoría-Evaluación Educativa



Para la categoría de Evaluación Educativa, de los siete reactivos.

4.1.5 Categoría-Planeación Educativa



Planeación Educativa

Para la categoría de Planeación Educativa, de los 9 reactivos se realizó un análisis de fiabilidad para determinar la confiabilidad de la categoría.

Ambas categorías, la planeación y la evaluación educativa necesitan la misma dirección y los resultados lo confirmaron.

9.5 Tabla 5: Correlación entre las variables de estudio para comprobación de hipótesis:

		PE Planeación Educativa r	EE Estrategia Educativa r	Ev Evaluación Educativa r	E C y O Conocimientos y Objetivos r	MD Material Didáctico r
PE Planeación Educativa r	Correlación de Pearson	1	.578(**)	.377(*)	.342(*)	.342(*)
	Sig.(2objetivo)	.	.000	.015	.028	.029
	n	41	41	41	41	41
EE Estrategia Educativa r	Correlación de Pearson	.578(**)	1	.591(**)	.469(**)	.508(**)
	Sig. (2-objetivo)	.000	.	.000	.002	.001
	n	41	41	41	41	41
Ev Evaluación Educativa r	Correlación de Pearson	.377(*)	.591(**)	1	.393(*)	.425(**)
	Sig. (2-objetivo)	.015	.000	.	.011	.006
	n	41	41	41	41	41
C y O Conocimientos y Objetivos Rec	Correlación de Pearson	.342(*)	.469(**)	.393(*)	1	.533(**)
	Sig. (2-objetivo)	.028	.002	.011	.	.000
	n	41	41	41	41	41
MD Material Didáctico r	Correlación de Pearson	.342(*)	.508(**)	.425(**)	.533(**)	1
	Sig. (2-objetivo)	.029	.001	.006	.000	.
	n	41	41	41	41	41

** La correlación es significativa al 0.01 (2-objetivo)

* Correlación es significativa al nivel 0.05 (2-objetivo)

Tabla producto de los resultados del estudio de Correlación de Pearson (UNESCO, Correlación de Pearson (PEARSON) - Unesco, 2015) realizado y anexado a este trabajo

5 DISCUSIÓN

Analizando las alternativas educativas, según Knowles (2012, pp. 67-74), se basa en que la pedagogía parte de supuestos donde descansa la teoría, que son:

- a) La necesidad del saber (Los estudiantes solo necesitan saber lo que el maestro les indica si quieren aprobar el curso).
- b) El autoconcepto del alumno (El maestro conceptualiza al estudiante como una persona dependiente y así lo asimila el mismo estudiante).
- c) El papel de la experiencia (La experiencia del estudiante se circunscribe solo a la experiencia transmitida por el maestro o los libros que lee).
- d) Disposición para aprender (Los estudiantes están dispuestos a aprender porque quieren aprobar).
- e) Orientación del aprendizaje (La experiencia del estudiante se organiza en base a la lógica de los contenidos).
- f) Motivación (El maestro utiliza motivadores externos, como podrían ser las calificaciones y las presiones de los padres).

Por el contrario, la andragogía (Knowles M. , 1984) se basa en distintas percepciones de las premisas:

- a) La necesidad de saber (Los estudiantes necesitan saber porque deben aprender algo, antes de aprenderlo).
- b) El autoconcepto de los alumnos (Los adultos se asumen como responsables de sus acciones y de su vida).
- c) El papel de las experiencias de los alumnos (Los adultos llegan a actividades educativas con experiencias mucho mayores y de más calidad que los jóvenes).

- d) Disposición para aprender (Los adultos muestran disposición a aprender lo que necesitan saber y hacer con el único fin de enfrentar a sus propias situaciones de vida).
- e) Orientación del aprendizaje (Los adultos se concentran en la vida o tarea o problema en su orientación del aprendizaje).
- f) Motivación (El adulto tiene su propia motivación, como mejor empleo, salario, ascenso, la autoestima, la satisfacción laboral, la calidad de vida).
- g) Este análisis anterior nos permite hacerlo con cada una de las categorías que manejo el instrumento.

Estrategia Educativa:

Con esta información se hizo la revisión en cuanto a la frecuencia con que se utilizó alguna estrategia educativa, se promovió la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, la utilización de elementos innovadores (música, pintura, escultura, elementos artísticos), se promovió el manejo de la información o se buscó el trabajo en equipo. El resultado fue que la mayoría de los entrevistados contestaron en forma afirmativa en cuanto al uso de las estrategias educativas, pero cuando se cruza la información contra la variable de objetivos instruccionales, el porcentaje de “casi siempre” sin dejar de ser positivo bajó en un 36% la contundencia de respuesta que nos da a conocer que no siempre se conocen los objetivos instruccionales de operación.

Material Didáctico:

Junto con las variables restantes excepto con la de objetivos instruccionales, se manejan en sus respuestas de trabajar con portafolio de contenidos curriculares, se confecciona y adaptan materiales específicos adaptables al plan de estudio, se toman en cuenta los espacios áulicos en el uso de material didáctico y la medición a través de cuestionarios del avance los estudiantes; el comportamiento de porcentajes es muy similar pero nos da luz en cuanto a que se sigue

trabajando con el proceso pedagógico identificador del maestro omnipotente, con una sola verdad y una sola decisión, además de que la mayoría de las escuelas gastronómicas visitadas y/o contactadas difícilmente permiten que un chef instructor cambie los contenidos curriculares, puesto que regresamos al punto de inicio pedagógico, al estudiante se le tiene que guiar sin dar oportunidad de que utilice su propia experiencia ni adapte su pensamiento personal al proceso educativo.

Objetivos Instruccionales:

Los ítems de esta variable, fueron precisamente diseñados para saber la aproximación hacia la andragogía como: los objetivos están abiertos a modificaciones en función al desarrollo del programa, se orienta a los alumnos en los objetivos y propósitos de la unidad didáctica, el contenido es relevante y está vinculado a las necesidades del estudiante, existe una relación entre el objetivo general de la carta descriptiva y las habilidades a desarrollar durante el periodo escolar y los objetivos del programa especifican adecuadamente las habilidades con las que terminará el estudiante el curso.

Esta variable resulto ser la que más interés despertó y la que más desconfianza marca con los entrevistados, porque pasaron de analizar la respuesta seriamente a la sensación de temor a equivocarse. Si le prestamos atención a la definición de Medina y Verdejo (2001), esta variable fue la más apegada al propósito de este trabajo, buscar la andragogía aplicada a la realidad del salón/cocina con el objetivo de lograr que el estudiante avance. Sin embargo, puede ser información falseada porque las respuestas se dividieron casi idénticamente entre casi siempre y siempre. La respuesta se cree que debería ser firme y determinante y no lo fue, pero sí se trató de salir de la situación en forma positiva.

Planeación Educativa:

Esta variable junto con la de evaluación educativa fueron candados de verificación y proporcionó resultados de casi siempre idénticos y en cuanto a algunas veces y siempre fueron las dos variables con menos semejanza. Los resultados de la escala fueron desde un 2% a un 20% mostrando inconsistencia.

Limitaciones

Las limitaciones de este estudio, fueron muy claras. El universo de aplicación fue muy preciso, únicamente sesenta y un chefs instructores fueron detectados en todo el estado empleados en veintiún escuelas gastronómicas. Además, otra limitación fue la negativa tanto de escuelas como de los mismos chefs instructores para participar en el estudio, debido quizá a la inseguridad, al temor a las represalias por parte de las escuelas o apatía total en el mejoramiento docente.

6 CONSIDERACIONES FINALES

Con esta investigación, se encuentra la alternativa al proceso actual de capacitación docente en la gastronomía al plantear como problema el estudio de la aplicación de los principios andragógicos en la práctica docente de la gastronomía, en el estado de Chihuahua, por parte de los chefs instructores para poder hacer un planteamiento de solución. Alternativa primaria será que las escuelas gastronómicas implanten y ofrezcan sistemas de entrenamiento o capacitación a sus docentes con las dos vertientes del estudio, didáctica y andragogía.

6.1 Comprobación de hipótesis

H_0 Los indicadores de una práctica didáctica, identificados en los chefs instructores del estado de Chihuahua, difieren de los planteados por la andragogía.

H_1 Los indicadores de una práctica didáctica, identificados en los chefs instructores del estado de Chihuahua, no difieren de los planteados por la andragogía.

$$H_0: \theta = \theta_0$$

$$H_1: \theta \neq \theta_1$$

Por lo tanto, podemos concluir que nuestra hipótesis nula no se pudo rechazar, mientras que la hipótesis alternativa se rechaza.

La hipótesis nula que se maneja: Los indicadores de una práctica didáctica, identificados en los chef instructores del estado de Chihuahua, difieren de los planteados por la andragogía se confirma que es válida, porque aunque algunos de los encuestados ofrecieron respuestas que pudieran confundir el resultado, la información total, nos ofrece la respuesta: los indicadores de la práctica docente difieren en gran medida de los principios andragógicos. Podemos concluir

con seguridad que no se aplican ninguno de los principios que se buscaban. Si se habla de andragogía, solo se pueden encontrar atisbos pero ninguno de los encuestados mostró conocimiento del tema como tal, solo fueron acercamientos intuitivos de lo que se buscaba con el instrumento.

La información que se puede rescatar de la tabla siguiente de correlación es que se confirma con la información recabada a través de las encuestas que las variables Evaluación Educativa y Conocimientos y Objetivos, tienen una similitud de resultado con un 50% de acuerdo en los procedimientos. La variable Material Didáctico tiene solo un 25 % de discrepancia, no así la variable Estrategia Educativa donde sin estar en favor de andragogía, nos indica un variable estandarizada. Cuando prestamos atención a la variable Planeación Educativa es cuando podemos observar el 75% de discrepancia entre los encuestados y sus objetivos.

Las cinco categorías marcadas: Estrategias Educativas, Material Didáctico, Objetivos Instruccionales, Evaluación Educativa y Planeación Educativa, sirvieron para encontrar apego total a la pedagogía tradicional, de que todo es centralizado en el maestro, su criterio y su decisión; en otras palabras, instrucción tradicional sin tomar en cuenta al alumno, sino solo al programa pre-establecido que en la mayoría de los casos resultó que las instituciones lo hicieron básicamente sin tomar en cuenta al maestro, ni a la didáctica o la andragogía, cumpliendo con el requisito de la Secretaria de Educación de presentar los planes y programas de estudio.

Esto es entendible y no se pretende quebrantar las leyes y procedimientos, sino en forma anticipada realizar la investigación necesaria para la estructuración de currículos y programas en base a academias donde la experiencia de los participantes este comprobada además y en forma prioritaria un sistema de adiestramiento y capacitación para los chefs instructores donde con un

programa previamente establecido, se les pueda extender ayuda con la forma adecuada de enseñanza.

Tema de mucha amplitud que sin duda podrá ser, en forma adicional, tema a desarrollar con más profundidad.

El propósito, se cumple, en la determinación de la situación actual y un análisis de situación de lo que es la enseñanza de la gastronomía en el estado de Chihuahua, así mismo la propuesta de instauración de un sistema de capacitación a los chefs instructores a cargo de grupos en los salones/cocina, donde estando a cargo de la enseñanza de los futuros chefs que aporten un desarrollo y crecimiento de nuestra cocina autóctona.

Se propone un sistema básico donde al profesional de la cocina, antes de presentarlo al grupo del que se hará cargo en sus respectivas escuelas, primeramente se le instruya en la enseñanza del tema. No se debe partir que por ser un chef con experiencia, esa experiencia también le puede solventar los problemas que se le presenten en el proceso educativo. Esta propuesta es encaminada a que el beneficio, como anteriormente se mencionó, sea para todos los involucrados.

Utilizando la andragogía junto con la didáctica se pretende obtener información suficiente para que en el ámbito culinario, el estudiante utilice su experiencia y la pueda aplicar junto a las técnicas de enseñanza propias de la gastronomía, pero lo más importante es que las escuelas gastronómicas implanten sistemas de entrenamiento o capacitación en sus docentes.

Cierro este trabajo con una declaración de Malcom Knowles que publicó en su libro (1984):

“Confío plenamente en que el modelo andragógico sea modificado, enriquecido y quizás superado por un nuevo conocimiento sobre el aprendizaje en general y del aprendizaje de adultos en particular.”

7 REFERENCIAS

- Adrià, F., Adrià, A., & Soler, J. (2010). *Cómo funciona el Bullí: Las ideas, los métodos y la creatividad de Ferrán Adrià*. (P. P. Limited, Ed.). Madrid.
- Aguilar Fernández, V. (1994, Julio-Diciembre). "Andragogía vs. Pedagogía... un punto de vista comparativo". *Educación y Ciencia*, 3(10), 11-16. Recuperado en enero 23, 2014 de <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/viewFile/82/pdf>
- Albert Gómez, M. J. (2007). *La Investigación Educativa, Claves Teóricas*. (J. M. Cejudo, Ed.) Madrid: McGraw Hill.
- Alcalá, A. (1997). *Propuesta de una Definición Unificadora de Andragogía*. Artículo Incorporado, 14. Caracas, Venezuela: mead@una.edu.ve.
- Alcalá, D. A. (2001). *La Praxis Andragógica en los Adultos de Edad Avanzada*. Informe de Investigaciones Educativas, 15(1 y 2).
- Andrews, C. (2010). *Ferran the inside story of El Bulli and the man who reinvented food*. New York: Gotham Books.
- Anónimo. (2007). *Nuevo Cocinero Mexicano en forma de diccionario*. México, México: Porrúa.
- Barraza Macías, A. (2007). *Confiabilidad*. PDF. (U. P. Durango, Ed.)
- Bernabéu Albert, S. (n.d.). *Virrey Carlos Francisco de La Croix, Marques de La Croix*. Recuperado en diciembre 1, 2016, de La Web de las Biografías: <http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=croix-francisco-de>
- Biografías, H. y. (2014, diciembre 02). *La Ciudad Romana de Pompeya bajo las Cenizas del Vesubio, Tragedia*. Recuperado en noviembre 21, 2016, de <http://historiaybiografias.com/pompeya/>
- Bruner, J. S. (1961). *The Act of Discovery*. *Harvard Educational Review* XXXI, 21-32.
- Calva, A. (2012, septiembre 13). *El Universal*. Recuperado en abril 5, 2016 de <http://archivo.eluniversal.com.mx/articulos/73406.html>
- Campo-Arias, A; Oviedo, H C; (2008). *Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna*. *Revista de Salud Pública* (10) 831-839. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42210515>
- CANIRAC. (2012). *Cámara Nacional de la Industria de Alimentos Condimentados*. Recuperado en enero 12, 2016, de <http://canirac.org.mx/multimedia/index.php?content=40>
- Cano, A. (2011). *Administración de Empresas Turísticas*. 7

- Castillo, J. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado en enero 25, 2016 de Horizonte Docente: <http://members.fortunecity.com/dinamico/articulos/art028.htm>.
- Condorcet, M. J. (1792). *Rapport et projet de decret su l'ORaganisation generale de l'Instruction publique*. Asamblea General en Nombre del Comité de Instrucción Pública. Condorcet, A.C.
- Crombach, L. J. (1963). *Filosofía de la Educación 2^{da}. Edición*. Nueva York: Harcourt, Brace and World.
- Departamento de Titulación y Exámenes Profesionales. (2015). *Trabajo Social-UNAM*. (UNAM, Ed.) Recuperado en febrero 12, 2016 de <http://www.trabajosocial.unam.mx/dirs/Titula/tesis/Lineamientos/lineamientosdocencia.pdf>
- Dewey, J. (1897). *My Pedagogic Creed*. The School Journal, LIV(3), 77-80.
- Dsul Escamilla, M. (2013). *Sistema de Universidad Virtual*. Recuperado en abril 2, 2016 de http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES38.pdf
- Educación, M. D. (2016). *Agentes de la Educación de Personas Adultas*. Recuperado en enero 17, 2016 de Gobierno Español: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/124/cd/index.htm>
- Escoffier, A. (2011). *Le Guide Culinarie*. (Wiley, Ed.) New York: Wiley. doi:ISBN: 13:9780470900277
- Escolástico A, R. (2016, Enero). *Arquitectura y Diseño ARQHYS*. Recuperado en abril 18, 2016 de <http://www.arqhys.com/contenidos/restaurantes-historia.html>
- Escudero Mancebo, D. (1999). *Proyecto Docente*. (E. Universidad de Sevilla, Ed.) Recuperado en enero 23, 2015 de infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html
- Fasce, E. (2006). Tendencias y Perspectivas: Andragogía. *Revista de Educación, Ciencia y Salud*, 3(2), 69-70.
- Fernández, N. (2001). *Andragogía, su Ubicación en la Educación Continua*. (M. U. Dirección de Educación Continua. Universidad Nacional Autónoma de México. D. F., Ed.) Recuperado en octubre 1, 2014 de <http://www.tuobra.unam.mx/obrasPDF/publicadas/021123224856.html>
- Flores, D. M. (2004, Octubre). *mead@una.edu.ve*. Recuperado en septiembre 28, 2014 de Dirección de Investigación y Postgrado: <http://dip.una.edu.ve/mead/andragogia/paginas/flores2004-factores.pdf>

- Gagné, R. M. (1965). *Las Condiciones de Aprendizaje*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gisslen, W. (2007). *Professional Cooking* (6th. ed.). Hoboken, New Jersey, USA: John Wiley & Son.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología De La Investigación*. Naucalpan de Juárez: Mcgraw - Hill Interamericana De México, S.A. de C.V.
- Kerlinger, H., & Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento* (Cuarta ed.). México, México: McGraw-Hill/Interamericana, S. A. de C. V.
- Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning*. (M. Knowles, Ed.) San Francisco: Jossey-Bass, Inc., U.S.
- Knowles, M. S. (1988, 3 23). *The modern practice of adult education, from pedagogy to andragogy*. (U. o. Michigan, Ed.) New York, USA: Association Press.
- Knowles, M. S. (2012). *Andragogía, el aprendizaje de los adultos*. (M. d. Izquierdo Castañeda, Trans.) México, México: Alfaomega.
- Kumar, A. (2014). *Antecedentes filosóficos de los adultos y el aprendizaje durante toda la vida* (Philosophical Background of Adult and Lifelong Learning). *UNESCO*, 33, 34, 36.
- Lallerana, M. F. (1981). *Definición del campo temático de planeación educativa*. México.
- Larroyo, F. (1976). *Historia General de la Pedagogía*. México, D.F., México: Porrúa, S. A.
- Le Cordon Bleu. (2010). *Manual de Operación*. New York: Le Cordon Bleu.
- Le Cordon Bleu. (2016, 8 3). *Le Cordon Bleu Newsletter*. Recuperado en agosto 3, 2016 de <https://www.cordonbleu.edu/news/paris-school-opening/en>
- Mallart Navarra, J. (2000). *Revista Española de Pedagogía*. (U. d. Barcelona, Ed.) Recuperado en febrero 11, 2015 de <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>
- Mallart, J. (2014, 01 01). *Didáctica: concepto, objeto y finalidad*. Recuperado en mayo 19, 2014 de Notes Uden Ch. 1: <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>
- Medina, M., & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del Aprendizaje estudiantil*. San Juan, Puerto Rico: Isla Negra.
- Meile Perez, L. P. (2013). Importancia de los sectores productivos en la formación de chefs en Colombia. *Quid*, 156-161. Recuperado en mayo 7, 2014 de ns.funandi.edu.co/index.php/quid/article/.../48/35

- Mérido, S. L. (2007). *Deserción Universitaria en la Licenciatura en Gastronomía en México*. Ecos desde las Fronteras del Conocimiento, Revista Electrónica de Difusión Científica, 46-55. Recuperado en mayo 7, 2014 de revistaecos.net/ojs/index.php/EUJS/article/.../123/70
- Montecinos, A. D. (2015, 02 17). *CEGAHO BLOG*. Recuperado en abril, 04, 2016, de Centro Empresarial Gastronómico Hotelero: <https://cegaho.wordpress.com/2015/02/17/definiciones-actuales-gastronomia-y-turismo-gastronomico/>
- Muñoz Muñoz, I., Tamayo Salcedo, A. L., & Hernández Heredia, C. (2012, Septiembre 30). *Formación Profesional de la Gastronomía en Instituciones Públicas en México*. (U. d. Rica, Ed.) Revista Actualidades Investigativas en Educación, 12(3), 1-18. Recuperado en abril 8, 2014, de <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- National Geographic, E. (013, Noviembre 12). *La cueva Chauvet, la última revelación del Arte de la Prehistoria*. Recuperado en noviembre 18, 2016 de http://www.nationalgeographic.com.es/historia/grandes-reportajes/la-cueva-chauvet-ultima-revelacion-del-arte-de-la-prehistoria_7692/2
- Nérici, I. G. (1985). *Hacia una Didáctica General Dinámica* (Tercera ed., Vol. Serie Didáctica). Quezaltenango, Guatemala: KAPELUSZ, S. A.
- Osorio, B. L. (2014, 02 01). *Especial de Aprendizaje mediado. Teoría Andragógica de Knowles y Kapp*. Recuperado en septiembre 01, 2014 de <http://experienciadeaprendizajemediado.blogspot.mx/2009/02/teoria-andragogica-de-knowles-y-kapp.html>
- Pérez Martínez, H. (2003). *Vínculos entre Cocina y Tradición Oral*. En Patrimonio Cultural y Turístico, Cuaderno 7 (Vol. 7, pp. 119-126). Puebla. CONACULTA. Recuperado en diciembre 2, 2016 de http://www.cultura.gob.mx/turismocultural/publi/Cuadernos_19_num/cuaderno7.2.pdf.
- Platón. (1960). *Las Leyes, Tomo II* (Vol. II). (J. Fernández-Galeano, Trans.) Madrid, España: Instituto de Estudios Políticos.
- Platón, t. (1969 de 1969). *La República, Libro II*. (J. M. Fernández-Galiano, Trad.) Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- Pollan, M. (2014). *Cocinar: Una Historia Natural de Transformación*. New York: Penguin Books.
- Portnoy, A. (2011, 09 26). *Hallazgo milenario en Chihuahua*. (Reforma.com, Editor) Recuperado en noviembre 21, 2016 de <https://gustoporlahistoria.com/tag/indicios-de-los-primeros-pobladores-de-chihuahua/>

- Romero Jiménez, C (2011, 3, 11), Slideshare Historia de la Cocina Mexicana. (C. G. Internacional, Ed.) Recuperado en octubre 29, 2016 de <http://es.slideshare.net/solarccmri/historia-de-la-cocina-mexicana>
- Regueiro, R. (1991). *La Evaluación escolar: un reto para la educación en Venezuela*. Caracas: Librería Editorial Salesiana, S. A.
- Sabino, C. (1992) *El Proceso de Investigación*. 216. Librería Papapo, Ed.) Caracas, Venezuela
- SEP. (2013, Septiembre 11). Ley General de Educación. 64. Ciudad de México, México. Recuperado en octubre 21, 2013 de [ley-general-de-educacion.pdf](#)
- Tomas, T. I. (2016, 6 13). *Cómo enseñan a cocinar en tu etnia*. (C. M. Sierra, Entrevistador) Juárez, Chihuahua, México.
- Torres Reyes, A. M. (2007, Septiembre 25). *Política, Educación Permanente y Sociedad del Conocimiento*. (L. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.) Revista Iberoamericana de Educación.
- Toulmin, & Bunge. (1972; 1976). *Pasado, Presente y Futuro, Sistemas de Enseñanza-Aprendizaje*. Recuperado en diciembre 13, 2014 de <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/83243/108226>
- UNESCO. (2015). *Correlación de Pearson (PEARSON)* - Unesco. Recuperado en noviembre 22, 2016 de www.unesco.org/webworld/portal/idams/html/spanish/S1pearson.htm
- UNESCO. (2010, Noviembre 15 - 19). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado en The Fifth Session of the Intergovernmental Committee (5.COM) – Nairobi, Kenya, 15 to 19 November 2010: <http://www.unesco.org/culture/ich/es/5com>
- Westbrook, R. B. (1993). John Dewey. (U. O. Educación, Ed.) *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada*, XXIII(1, 2), 289-305. Recuperado de *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 1-2, 1993, págs. 289-305.
- Wilson, V., & Ridner, A. (2002). *Chef: Educational Requirements for Becoming a Professional Chef*. Recuperado Noviembre 7, 2013 de Educational-Portal.com: www.education-portal.com/carrer_information

8 ANEXOS

8.1 Anexo #1 - Publicidad

8.1.1 Modelo Físico Perfecto de Chef

EGI
Escuela
Gastronómica
Internacional A.C.

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**Licenciatura
y Técnica en
Gastronomía**

- Programa Intensivo de Becas
- Intercambios Internacionales
- Bolsa de Trabajo Nacional e Internacional

www.egi.edu.mx
escgastronomica@hotmail.com

Calle Partenón N° 5106 Fracc. Los pilares Puebla Pue.
Tel. 264 46 14/264 46 16

8.1.2 Maracaibo, Venezuela

RIF: J-40323512-0

Azafrán
Centro de Formación Gastronómica, C.A.
Somos Excelencia Educativa

Inscripciones Abiertas
Horarios Adecuados a tu Disposición
de Lunes a Domingo

 C.F.G. Azafran ca  @cfgazafran

**FÓRMATE COMO
CHEF PROFESIONAL
EN SOLO 10 MESES**



Av 9B entre Calles 77 y 78, Edif. Banco Industrial, Local N° 11
Telf.: (0261) 798.03.21. Email: azafranca@gmail.com



8.1.3 Moda del 2015 para Chefs de Cocina:

Delantal de cocina con capuchón de cordero

Delantal de cocina con dos bolsillos

Delantal de cocina de navidad para mujeres y niñas



8.1.4 Demostración de Técnicas



8.1.5 Muestra de Operación Normal



CIFRAS INEGI DENUE 2012

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

RESTAURANTES A NIVEL NACIONAL	428,000
PERSONAL OCUPADO POR GENERO	
HOMBRES	46.5%
MUJERES (90% CABEZA DE FAMILIA)	53.1%
PERSONAL OCUPADO ES FAMILIAR DEL DUEÑO	38%
ESTABLECIMIENTOS	50%
CONCENTRADOS EN SIETE ESTADOS DEL PAIS:	
D.F., Edo. Mex., Jalisco, Veracruz, Puebla, Michoacán y Guanajuato	
PERSONAL OCUPADO:	
(en ese orden)	
2 EMPLEADOS O MENOS	53.7%
3 EMPLEADOS O MENOS	87.8%
RESTO	12.2%
	44.7%

FUENTE: ESTADÍSTICAS DEMOGRÁFICAS Y ECONÓMICAS DEL INEGI (2012).
www.inegi.org.mx

CRECIMIENTO DEL SECTOR

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

PRODUCTO INTERNO BRUTO ACUMULADO	3.58%
CRECIMIENTO EN EMPLEOS	3.47%
IMPACTO DEL SECTOR EN RAMAS ECONÓMICAS	84
EMPLEOS DIRECTOS	1,310,000
EMPLEOS INDIRECTOS	3,230,000

LA INDUSTRIA RESTAURANTERA ES EL SEGUNDO MAYOR EMPLEADOR A NIVEL NACIONAL. SUPERA EN EMPLEO AL CONJUNTO DE PERSONAS OCUPADAS EN LOS SECTORES DE PESCA, MINERIA, ELECTRICIDAD, AGUA, DISTRIBUCIÓN DE GAS POR DUCTOS AL CONSUMIDOR FINAL Y CONSTRUCCIÓN (EN SU TOTALIDAD).

FUENTE: INEGI

REPRESENTACIÓN NACIONAL

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

DELEGACIONES MUNICIPALES Y DISTRITALES	136
AFLUADOS CON SEM	22,055
ESTABLECIMIENTOS REPRESENTADOS	428,000

BENEFICIOS GESTIONADOS A FAVOR DE INDUSTRIA: MANEJO SANITARIO DE LA INFLUENZA, LEY ANTI TABACO, VALET PARKING (D.E), REACCIÓN LEGAL, LICENCIA DE LICORES, DESREGULACIÓN, LEY DE ESTABLECIMIENTOS MERCANTILES, CERO TOLERANCIA A LA LEGALIDAD, PATRIMONIO DE MÉXICO Y DE LA HUMANIDAD, LEY ALIMENTARIA, DEDUCIBILIDAD, INFORMACIÓN NUTRIMENTAL, SISTEMAS DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS.

INDUSTRIA RESTAURANTERA EN MÉXICO

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

UNIDADES ECONÓMICAS DE SERVICIOS DE PREPARACIÓN DE ALIMENTOS Y BEBIDAS PARA SU CONSUMO INMEDIATO, ACORDE AL SISTEMA DE CLASIFICACIÓN DE LA INDUSTRIA DE AMÉRICA DEL NORTE. AMÉRICA LAS SIGUIENTES CLASES DE ACTIVIDADES:

- RESTAURANTES CON SERVICIO COMPLETO
- RESTAURANTES DE AUTOSERVICIO
- RESTAURANTES DE COMIDA PARA LLEVAR
- OTROS RESTAURANTES CON SERVICIO LIMITADO
- SERVICIOS DE COMEDOR PARA EMPRESAS E INSTITUCIONES
- SERVICIOS DE PREPARACIÓN DE ALIMENTOS PARA OCASIONES ESPECIALES

FUENTE: INEGI
ANECITO ORTEGA 2009 COL. DEL VALLE, MÉXICO, D.F. C.F. 00100
Teléfono: 5104-0479 ext. 138
www.cantrac.org.mx dirección: comunicacion@cantrac.org.mx

RESTAURANTES EN CIFRAS

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

- 430,000 TORTERÍAS, LICHERÍAS, JUQUERÍAS, TACHERÍAS, ANTOJERÍAS, CAFETERÍAS, RESTAURANTES DE COMIDA RÁPIDA Y LOS RESTAURANTES DE SERVICIO COMPLETO.
- VENTA TOTAL ANUAL \$182,982 MILLONES DE PESOS
- 1.4% DEL PIB NACIONAL
- 13% DEL PIB TURÍSTICO
- DISTRIBUCIÓN DEL GASTO TOTAL DE RESTAURANTES AFLUADOS A CANTRAC:

NÓMINA	27%
ALIMENTOS FRESCOS	21%
RENTA Y SERVICIOS	17%
INSUMOS	14%
ALIMENTOS PROCESADOS	13%
OTROS COSTOS Y GASTOS	7%

VENTAS PROMEDIO EN DÍAS FESTIVOS

CANTRAC
Comercio y Alimentos en el Sector de Servicios
Comercio - Comercio - Comercio - S.A. de C.V.

CRECIMIENTO DEL SECTOR EN 2011: 3.7%

- DIARIA \$900 MILLONES DE PESOS. DOMINGOS \$600 MILLONES DE PESOS. DÍA AMOR/AMISTAD \$600 MILLONES DE PESOS. DÍA DE LAS MADRES \$1,500 MILLONES DE PESOS. DÍA DEL PADRE \$900 MILLONES DE PESOS. INDEPENDENCIA \$900 MILLONES DE PESOS. AÑO NUEVO \$1,200 MILLONES DE PESOS.
- INTERSECTORIZACIÓN CON SECRETARÍAS: ECONOMÍA, TURISMO, AGRICULTURA, GANADERÍA, DESARROLLO RURAL, PESCA Y ALIMENTACIÓN, SALUD, EDUCACIÓN PÚBLICA, TRABAJO Y PREVISIÓN SOCIAL, HACIENDA Y CREDITO PÚBLICO.

FUENTE: CANTRAC

8.3 Anexo #3 - Instrumento

ESCALA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE

Instrucciones: Esta encuesta tiene como objetivo conocer su opinión acerca de la forma de enseñanza que está llevándose a cabo en las escuelas de gastronomía. A continuación se presentan una serie de reactivos de opción múltiple. Le solicitamos contestar esta encuesta, marcando con una X, en la opción que más se acerque a su criterio. “EL CUESTIONARIO ES ANÓNIMO”

Carrera(s)cursada(s):

Asignatura(s) que ha impartido:

Horas dedicadas a la impartición de clases por semana: _____ Sexo: ____

Instrucciones

Por favor, lea con cuidado las siguientes preguntas y contéstelas con honestidad. Cada pregunta le presenta 5 opciones posibles de respuesta, marque con una (X) la opción que considere pertinente. Donde 1 es considerado como Nunca, 2 casi nunca, 3 Algunas veces, 4 Casi siempre y 5 Siempre.

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El contenido que utilizo en mi planeación está actualizado y es coherente con los estándares educativos de la A.C.F. (Asociación Federal de Chef).					

2	Utilizo estrategias educativas al inicio y al final de cada sesión.					
3	Hago evaluaciones escritas para conocer el avance del estudiante.					
4	Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.					
5	En la planificación del programa, tomo en cuenta los diferentes intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos.					
6	La secuenciación didáctica presenta contenidos adecuados que muestren la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada.					
7	Tomo en consideración los diferentes roles que el instructor puede desempeñar en su tarea profesional.					
8	Con que frecuencia caigo en el uso de la improvisación a falta de una planeación.					

9	Utilizo los resultados de las evaluaciones para valorar la eficacia de la propia práctica docente.					
10	Trabajo con un portafolio de contenidos curriculares.					
11	Promuevo la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas.					
12	La planeación basada en enseñanza-aprendizaje se ajusta a las necesidades del estudiante.					
13	Utilizo en el proceso de enseñanza aprendizaje en mis clases, elementos innovadores (música, pintura, escultura, elementos artísticos, todos o alguno).					
14	Planifico y estructuro tiempos para utilizar sus recursos de enseñanza en las sesiones de clases.					
15	Confecciono y/o adapto materiales específicos para el plan de estudio.					
16	Tomo en cuenta los espacios áulicos					

	para la utilización de materiales didácticos.					
17	Utilizo evaluaciones prácticas para saber el avance del estudiante.					
18	Utilizo en clase los cuestionarios para medir el avance de los estudiantes.					
19	Elaboro instrumentos de evaluación.					
20	Oriento a los alumnos en los objetivos y propósitos de la unidad didáctica.					
21	Planifico el uso de estrategias y técnicas que ayuden a la adaptación de los conocimientos teóricos, llevándolos a la práctica diaria.					
22	Los contenidos son relevantes y están vinculados a las necesidades de los estudiantes.					
23	Existen adaptaciones curriculares en el momento de estar implementando una planeación ya estructurada.					

24	Promuevo la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en manejo de información.					
25	Siempre informo a los estudiantes sobre la forma de evaluarlos.					
26	El contenido que utilizo en mi planeación está actualizado y es coherente con el currículum de mi clase.					
27	Existe una relación entre el objetivo general de la carta descriptiva y las habilidades a desarrollar durante el periodo escolar.					
28	Promuevo el trabajo en equipo en salón/cocina de clases como estrategia de aprendizaje.					
29	Utilizo una lista de objetivos para la evaluación diaria de los estudiantes.					
30	Existe una retroalimentación a los trabajos y actividades realizadas por los estudiantes.					

31	Los objetivos del programa especifican adecuadamente las habilidades a adquirir por el estudiante.					
----	--	--	--	--	--	--