

DESDE EL CICLO FORMATIVO DE COCINA Y GASTRONOMÍA

Combatir el fracaso escolar adolescente

TENER EN CUENTA LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN

**Pablo Palazón Pedreño**

Ciclo formativo de cocina y gastronomía. Ayuntamiento de Lorca. Murcia
pablopalazon2000@yahoo.es

El fracaso escolar es una constante en España que se intenta remontar año tras año. La mayoría de los enfoques centran las causas de este fracaso en el alumnado y algunos proponen como alternativa metodológica un cambio en la evaluación. En este artículo se plantea un abordaje distinto que favorezca la motivación de los adolescentes en su proceso de aprendizaje. Para ello es necesario conocer las particularidades de la adolescencia y estar dispuestos a cambiar el rol clásico del profesor.

El ciclo formativo de cocina y gastronomía ofrece la posibilidad de aplicar un modelo educativo poco convencional en el que los alumnos sean los protagonistas de su aprendizaje. Crecen, comparten, descubren, respetan y, además, aprenden.

Lider en fracaso escolar

España viene liderando desde hace varios años la estadística europea de abandono escolar temprano, el que hace referencia a los jóvenes de 18 a 24 años que dejaron sus estudios tras completar la educación obligatoria o antes de graduarse. Un 23,5% de los jóvenes españoles había abandonado la enseñanza prematuramente el curso 2013-2014, el doble de la media comunitaria, situada en el 11,9%, según los datos

publicados por la oficina de estadística comunitaria Eurostat.

Pero, ¿qué hay detrás del llamado fracaso escolar? Según la opinión de expertos en estudios nuestras tasas de suspenso no se corresponden con el nivel de conocimientos que los chavales demuestran en el examen de PISA (programa internacional para la evaluación de los estudiantes). Quizá nuestra forma de evaluar no sea muy “europea” o simplemente sea errónea. En palabras del sociólogo Fernández Enguita «lo que ocurre aquí puede resumirse en un axioma: se enseña menos y se exige más».

Tradicionalmente se ha asociado el fracaso escolar con un nivel socioeconómico bajo y las causas del abandono escolar se relacionaban con escaso interés del alumnado por el estudio. Ahora se empieza a hablar también de las causas educativas del fracaso escolar, y se ofrecen algunas alternativas metodológicas.

Una vertiente propone pasar de la evaluación final a la evaluación continua. Pretenden definir los objetivos mínimos que todos los alumnos deben saber para superar una etapa y evitar que la responsabilidad de la evaluación recaiga exclusivamente en el profesor. O como ellos denominan, pasar de una evaluación tecnológica a otra crítica- reflexiva. La evaluación

tecnológica es la clásica, la que mide de forma objetiva y casi única, los resultados a partir de los exámenes, en un momento puntual, sin tener en cuenta los progresos del alumno ni sus capacidades de aprendizaje/ resolución de problemas. La evaluación crítica, sin embargo, es más flexible y se define como un proceso reflexivo que afecta a todo el contexto educativo.

Otra vertiente plantea la utilización de las nuevas tecnologías en el aprendizaje en las aulas como instrumento para lidiar con el fracaso escolar. Proponen una evaluación a la Danesa: modelo de exámenes con apuntes y con Google como fuente de información. Este sistema implica dotar a los alumnos de unos conocimientos básicos que los hagan capaces de buscar la información que necesiten en Internet.

Ambas propuestas suponen un gran cambio en la metodología de enseñanza, pero si nos fijamos, siguen poniendo el acento en la evaluación.

Puestos a plantearnos un cambio de metodología, yo me atrevería a dar un paso más: tener en cuenta las necesidades de nuestro alumnado, los adolescentes. Conocer sus inquietudes, potencialidades, miedos, qué puede entorpecer su proceso de aprendizaje y qué podría facilitarlos.

Los adolescentes y su mundo.

Hablemos de adolescencia. Ese periodo en el que se han de tomar decisiones que marcarán el futuro, pero sin la madurez necesaria para comprender la magnitud del asunto.

Los adolescentes acaban de dejar atrás la niñez y van de camino a la madurez, moviéndose en un terreno completamente desconocido, en el que todo a su alrededor está en proceso de cambio. Su cuerpo, en plena transformación, empieza a ser una preocupación. Lo que antes era solo un conjunto de herramientas que le servía para satisfacer sus necesidades básicas, desplazarse y jugar, pasa a ser la principal fuen-

te de inseguridad y rechazo personal y social.

Su mente, se autoconfigura. Buscan su identidad, se apartan de la tutela del padre para afirmarse como individuos independientes, lo que Freud denominó «la muerte del padre». Se enfrentan a las normas, experimentan y aprenden a través de sus emociones, afectos y límites, atraídos especialmente por las conductas de riesgo.

Su círculo de confianza también cambia. La adolescencia suele vivirse en pequeño grupo de amigos. Los adultos les recriminan ser radicales, inmaduros o simplistas, mientras que en su grupo, la empatía es el principal medio de conexión. Las actitudes, valores y normas de este grupo suelen relegar las de los padres.

Así, los adolescentes atraviesan una etapa repleta de contradicciones:

- Son hipercríticos en casa, pero acrílicos con los amigos.
- Desean que los consideren responsables pero no aceptan responsabilidades.
- Intentan romper con la familia pero dependen de ella.
- Sienten inseguridad respecto a su imagen con escasa autoestima y al mismo tiempo transmiten sensación de omnipotencia y autosuficiencia.
- Son introvertidos en la vida familiar en contraposición a la conducta hiperexpresiva llevada a cabo en el grupo.

A la hora de escoger una salida profesional, la mayoría de los adolescentes tienen las ideas claras, o creen tenerlas, y escogen la carrera u oficio que les gusta y para la que se ven capacitados. Sin embargo, hay otros tantos, que no saben muy bien qué hacer con sus vidas y, bien presionados por sus padres, o bien atraídos por la idea de tener un oficio a corto plazo

Proponen una evaluación a la Danesa: modelos de exámenes con apuntes y con Google como fuente de información en Internet



sin sacrificar cualitativamente su modo de vida estudiando largas horas, van a parar a los llamados ciclos formativos.

Como profesor de formación profesional en cocina, la mayor parte de los adolescentes que he conocido pertenecen al segundo grupo.

El primer día de clase lo más común es encontrar caras de apatía, de sueño, de desconfianza y en ocasiones incluso desafiantes. Nada de ojos vivos ávidos por descubrir lo que les depara el nuevo curso. Cuando se les pregunta por qué han escogido un ciclo de cocina para orientar su futuro profesional, las respuestas son algo descorazonadoras: «porque me obligó mi madre», «porque se apuntó mi mejor amiga», «porque es corto»...

¿Cómo convertir los enemigos en aliados?

Como ya se ha dicho anteriormente, los adolescentes sienten una fuerte necesidad de pertenecer al grupo, con una marcada dependencia de la opinión de los demás. El miedo a quedar en ridículo y a ser rechazados es una constante entre los adolescentes,

siendo muy común el rechazo a la autoridad, y las actitudes ofensivas/ agresivas que les hagan parecer superiores.

Ser conscientes de las dificultades por las que pasan estos jóvenes nos ayudará a empatizar y a acercarnos a ellos.

Con algunas preguntas sencillas lanzadas al conjunto de la clase se empieza a ver la personalidad de cada uno: el que quiere ser el líder, el que prefiere no participar y que hable el resto, los introvertidos, el que quiere destacar dejando en ridículo al profesor, etcétera. Estas preguntas van orientadas a conocer las preferencias del grupo, pero sin entrar en preguntas personales ni individualizadas.

- ¿cuál es vuestro plato favorito?
- ¿habéis cocinado alguna vez?
- ¿cuáles son vuestros cantantes/ actores favoritos?
- ¿qué os gusta más, la playa o la montaña?
- ¿alguno de vuestros familiares se dedica a la hostelería?

Para terminar de romper el hielo, lo ideal es continuar la clase con una dinámica de grupo, lo que les permitirá librarse de prejuicios, soltarse y empezar a verse los unos a los otros como parte del mismo todo, al tiempo que se desmitifica la figura del profesor.

Un ambiente distendido sí, pero con normas

En todo grupo/comunidad ha de haber unas normas, y es bueno que se establezcan desde el principio para que nadie se lleve a error: puntualidad, respeto, orden. Trabajar en un ambiente distendido está bien, pero hay que ser disciplinados para que el grupo funcione. Las reglas se pueden ir sugiriendo entre todos, de forma que los alumnos sientan que atentar contra esas normas, sería atentar contra ellos mismos. Si se olvida alguna importante, el profesor puede ayudar a completar el cuadro.

En el primer día de clase no se ha de aspirar a mucho más. Se puede hablar de los contenidos generales de la asignatura, pero lo fundamental es captar la atención de alumnado y conseguir un ambiente de respeto e ilusión. Si somos capaces de conseguir en un solo día que los alumnos se sientan libres de presiones ni juicios y al mismo tiempo quede claro que hay unas reglas y que entre todos han de velar por que se cumplan, el resto del tiempo sólo habrá que mantener ese ambiente, pero lo difícil ya estará hecho.

Al día siguiente la actitud del alumnado es distinta, algunos sonrían al recordar la clase anterior. Es inevitable que tengan expectativas, que piensen que van a pasarlo bien. Y no tienen por qué estar equivocados.

Los programas educativos llevan tanto contenido

... continuar la clase con una dinámica de grupo, lo que les permitirá librarse de prejuicios, soltarse y empezar a verse unos a otros



que se olvida algo esencial: los docentes estamos para educar en un sentido más amplio. Los contenidos están en los libros, cualquiera que sepa leer puede ampliar conocimientos sin necesidad de asistir a clase. Sin embargo, el aula da la oportunidad a los alumnos de interactuar unos con otros, mostrar sus inseguridades, ayudarse mutuamente y, por supuesto, contar con el apoyo de un adulto que ni les juzgue ni les supla, que simplemente los ayude a encontrar una solución adecuada a su problema. Y ese adulto es el docente. Este papel es a la vez un privilegio y una gran responsabilidad.

No se trata de convertir el curso en reuniones sociales vacías de contenido didáctico, más bien se trata de conseguir un ambiente receptivo en el que los alumnos puedan aparcar sus preocupaciones y dedicarse plenamente al aprendizaje.

Para ello, tendremos que ganarnos su confianza y conseguir que se encuentren en un ambiente agradable para ellos.

Un ambiente de trabajo cómodo

Partimos de la base de que ninguno de los alumnos tiene conocimientos previos en cocina, ni interés particular por este arte, con lo que habremos de confiar en que las horas de práctica y sus ganas de aprender, hagan de ellos unos excelentes cocineros. Por lo tanto, para crear un ambiente de trabajo cómodo para todos, tendremos que neutralizar los comportamientos disruptivos y estimular a los apáticos.

Aquel alumno que pretendía dejar en ridículo al docente, ha de ser nuestro mayor aliado, habrá que darle la máxima responsabilidad con respecto a sus compañeros, es decir, que supervise el trabajo de los demás, que se haga responsable del material, que ayude al profesor con el inventario, en resumen, que sien-

ta que confían en él y que su labor es muy importante. Así, no sólo dejará de cuestionar al profesor, sino que además evitará que lo haga el resto.

Con respecto al resto de los alumnos, se crearán grupos liderados por aquellos que más destaquen en cuanto a comportamiento disruptivo o apático. Es increíble comprobar cómo cambia de actitud una persona en cuanto siente que alguien confía en él.

Para mantener un ambiente de trabajo motivador, se intentará hacer las clases lo más atractivas posible. Algunas sugerencias:

- Recursos didácticos llamativos. Teniendo en cuenta que la parte de teoría es la más ardua, se evitarán las clases magistrales sin participación. Al contrario, la mayor parte de las clases teóricas se darán con powerpoint en los que aparezcan diversas ilustraciones y bastante colorido.

- Pausas cada 45 minutos de teoría. Estudios desde las neurociencias han demostrado que el cerebro adolescente se parece más al de los niños pequeños que al de adultos maduros debido a una eficiencia más baja en las transmisiones neuronales.

La capacidad máxima de concentración de los adolescentes es de alrededor de 20 minutos, tiempo que deberemos aprovechar para explicar los conceptos más complejos y/o importantes.

- Elementos de apoyo a las explicaciones. Vídeos explicativos, demostraciones prácticas, debates, coloquios.

- Entorno personalizado. Puede ayudar el hecho de poner música de los cantantes preferidos del grupo durante las prácticas, colocar posters y fotografías de alimentos atractivos, manjares e incluso de sus ídolos adolescentes.

Se deben aportar elementos de apoyo a las explicaciones: vídeos que expliquen, demostraciones prácticas, debates, coloquios



¿Qué pasa cuando un alumno pide ayuda?

Los adolescentes, en plena crisis de transformación, se enfrentan por primera vez a situaciones del mundo de los adultos, y en muchas ocasiones se ven superados por ellas. La figura del profesor puede significar para ellos imparcialidad a la vez que cercanía, por lo que no es extraño que los alumnos le confíen sus inquietudes.

La clave está en no juzgar ni banalizar. Es posible que lo que para un adolescente supone un gran problema, nos pueda parecer de lo más simple. También cabe la posibilidad de que el alumno quiera llamar nuestra atención y que haya magnificado la situación en un intento por hacerla más creíble o importante. Sea como sea, cuando una persona demanda ayuda, es porque la necesita.

Durante mi experiencia profesional se han presentado casos de violencia familiar, de prostitución voluntaria del menor para ayudar a la economía familiar, divorcio de los padres, encarcelamiento de uno de los progenitores, desahucios y otras situaciones que provocan un gran estrés en el

alumnado, además de una notable falta de interés por las clases. En estos casos, la actuación es bastante clara, hay que contar con la colaboración de asistentes sociales y psicólogos.

Otros problemas que se plantean son más propios de la adolescencia: deslealtad de un amigo, distorsión de la imagen corporal, desengaños amorosos, desencuentros con familiares u otros profesores, etc. Este tipo de problemas, aunque menos graves, son más difíciles de abordar. Como docentes, no podemos evi-

tar las demandas de ayuda, como tampoco podemos decirles lo que han de hacer.

No es conveniente tomar decisiones por ellos, pues lo que pretendemos, además de enseñarles a cocinar, es formarlos como personas. Para ayudarnos en esta labor, deberíamos tener en cuenta algunos elementos esenciales de la comunicación.

- Escucha activa. Consiste no sólo en oír, sino en atender a lo que se nos dice y cómo se nos dice, buscando la diferencia entre lo que oímos y lo que percibimos.

- Cuidar el lenguaje no verbal. Es la forma más antigua de comunicación, aunque no la notemos, la sentimos. En ocasiones puede haber una contradicción entre los hechos que se expresan de forma verbal y la comunicación no verbal, porque es más instintiva y natural.

- Empatía. Es la capacidad de entender los problemas del otro sin juzgarlos.

- Respeto. Debemos transmitir que recogemos su problema dispuestos a tratarlo preservando sus ideologías, creencias y valores. Los alumnos no han de hacer lo que los profesores les digamos porque sí. En los casos en los que el alumno sea incapaz de llegar por sí solo a alguna conclusión, se intentará llegar a soluciones consensuadas y realistas para el alumno.

- Asertividad. Competencia del individuo para desarrollar la labor que le exige su rol profesional. Es decir, conocer y aplicar los derechos que pertenecen tanto al alumno como al profesor. Esto implica saber decir «No» ante una demanda injustificada, reconocer que podemos equivocarnos y asumir esos errores, no intentar tener respuestas y soluciones para todo. En definitiva, tener el valor para mostrarse como uno es, con nuestras limitaciones y virtudes.

No sólo en oír, sino atender a lo que se nos dice y cómo se nos dice, buscando la diferencia entre lo que oímos y lo que percibimos



¿Qué hacemos con la evaluación?

Hemos visto que hay cierta controversia con el tema de la evaluación de los alumnos.

Hay cierta tendencia que apoya la eliminación total de los exámenes en todos los niveles educativos. Es cierto que en algunos contextos el examen como tal sería prescindible, sin embargo, en la mayoría de los casos, los exámenes son necesarios.

Implican resultados objetivos por parte de los alumnos. En niveles básicos como infantil y primaria, muchos niños reciben la ayuda de sus padres para hacer los deberes. A la hora de corregir, pocos son los que han fallado. Sin embargo, a la hora de hacer ejercicios en clase, se equivocan mucho más. Porque equivocarse forma parte del aprendizaje. Pero ¿cómo hacer el seguimiento real de un niño si no es a través de pruebas objetivas? Corremos el riesgo de quedarnos con la impresión de que el niño travieso es mal estudiante, y que el que no levanta la cabeza del pupitre, es el alumno modelo. Sin embargo, puede que quien necesite un refuerzo sea el que parecía muy aplicado.

Por otra parte, los exámenes son signo de objetividad por parte del profesor. Es decir, aportan garantía al alumnado de que el profesor está juzgando exclusivamente sus conocimientos, con lo que se evitan favoritismos y prejuicios hacia los alumnos.

La evaluación crítica/reflexiva lleva varios años de evolución, aplicando la famosa evaluación continua de la que presumen algunos programas educativos. Sin embargo, la mayoría de los cursos que ofrecen este sistema, incluso aquellos que requieren multitud de trabajos de evaluación continua, el apto definitivo del curso lo da única y exclusivamente el examen fi-

nal. Sin ir más lejos, hace un par de semanas asistí a un curso eminentemente práctico para refrescar conocimientos. En esa clase, todos teníamos suficiente experiencia en cocina como para no dudar en la resolución de las prácticas, es decir, estábamos allí por el placer de recordar. Nuestro docente, a cada cosa que explicaba, insistía en que podía ser objeto de examen, cómo si esa posibilidad pudiera intimidarnos.

Quizá lo que habría que cambiar no es el examen en sí, sino el planteamiento. Los alumnos viven los exámenes con cierta angustia, porque saben que será el único indicador válido. Estos nervios hacen que la mayoría de los exámenes reflejen unos resultados más bajos que en cualquier práctica de clase. Los exámenes podrían servir como elemento de autoevaluación de los alumnos, plantearlo como una herramienta de ayuda al aprendizaje, además de instrumento de evaluación, para así eliminar presión sobre los alumnos y sumar importancia a la evaluación continua.

La disciplina a la que yo me dedico me posibilita realizar un tipo de evaluación diferente. Los alumnos pueden crear, equivocarse, corregirse los unos a los otros, descubrir. El profesor se convierte en una figura consultiva, que intenta no solucionar completamente los problemas que les surgen, sino más bien sugerir distintas alternativas en los momentos en los que ellos no se ven capaces de continuar, y dejar en ellos la decisión final. No se pretende evaluar la calidad de los platos, sino la capacidad de solucionar problemas reales, a los que seguro que se enfrentarán en su ejercicio profesional. Y eso no se puede valorar

Los alumnos pueden crear, equivocarse, corregirse los unos a los otros, descubrir. El profesor se convierte en una figura consultiva



en un único examen final.

La cocina, mitos y realidades

Hacer la cocina atractiva parece no tener más que ventajas. Bien pensado, la alimentación es uno de los pilares básicos para la supervivencia, y tener una buena calidad de vida pasa necesariamente por una gastronomía cuidada. En esta época en la que cocinar se había convertido en algo totalmente secundario, en la

que los productos congelados y precocinados habían invadido los hogares, el pararse a disfrutar del arte culinario, tanto a la hora de comer como a la de preparar, es sin duda una buena noticia.

En los últimos tiempos, la cocina se ha convertido en tendencia, ha pasado de ser un tema de amas de casa a suscitar el interés de distintos colectivos. Hoy en día no es raro que la mayor parte de la población conozca el nombre de al menos dos cocineros de éxito en nuestro país. Los medios de comunicación han influido mucho en este fenómeno. La cocina es un tema recurrente en televisión; los programas de cocina tradicional comparten ahora protagonismo con programas de turismo gastronómico, concursos y *reality shows* en los que el eje central es la cocina.

Pero en algún momento habrá que enfrentarlos a la realidad que les espera. Estos programas de televisión muestran la parte bonita de la hostelería: cocineros con el delantal impoluto, las manos cual pianistas y la cartera llena. Chefs de renombre dirigiendo restaurantes exitosos, cocinando platos minimalistas bien aceptados por el público. Sin embargo la

realidad es algo más compleja. El sector de la hostelería se encuentra entre los peor valorados y peor remunerados. Muchos intentan hacerse un hueco en este mundillo pero son pocos los que lo consiguen. El resto, friegan platos, pelan patatas, echan infinidad de horas mal pagadas en negocios ajenos, algunos abren un local y les da para vivir, otros se arruinan. Y esta realidad han de conocerla los que están dirigiendo su futuro en esta dirección.

Reflexión final

Para mí es muy agradable mostrar a mis alumnos las maravillas de la cocina, hacer platos apetitosos y atractivos y que ellos se sientan orgullosos de sus creaciones. Pero lo verdaderamente importante no es que consigan una técnica perfecta. La tarea principal como docentes es contribuir a su educación, ayudarles en su crecimiento personal en una época en la que se sienten completamente perdidos pero no son capaces de admitirlo. Si además logran ser grandes chefs, tanto mejor. Algunos de mis alumnos me han confesado con cierta timidez que el curso les ha servido para darse cuenta de que quieren dedicarse a algo distinto, y yo no puedo hacer más que felicitarlos. Me encantará compartir profesión con todo el que decida dedicarse profesionalmente a la cocina, pero si al final del curso no se les ha despertado una auténtica pasión por la gastronomía, entonces mi consejo es que aprovechen esa confianza que han ganado para dedicarse plenamente a su verdadera pasión, sea cual sea. Quizá en términos de cifras se considere «fracaso». En mi caso, lo considero un auténtico logro.

La tarea principal como docentes es contribuir a su educación, su crecimiento personal, se sienten perdidos pero no lo admiten



Bibliografía

Acevedo, J.A., Manaserro, M.A., Vázquez, A. Nuevos retos educativos: Hacia una orientación CTS de la alfabetización científica y tecnológica. *Pensamiento educativo*. 2002; 30: 15-34.

Alonso, M. Evaluar no es calificar. La evaluación y la clasificación en una enseñanza constructivista. *Investigación en la escuela*. 1996; 30: 15-25.

Berger, K.S. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana. 2007.

Caamaño, A. Experiencias, experimentos ilustrativos, ejercicios prácticos e investigaciones: una clasificación útil en los trabajos prácticos. *Alambique*. 2004; 39: 8-19.

Cobb, V. *Experimentos científicos que se pueden hacer*. Adara. La Coruña. 1976.

Coll, C. Significado y sentido en el aprendizaje es-

colar. *Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Infancia y aprendizaje*. 1988; 41: 131-142.

Martin, E, Onrubia, J. *Psicología del desarrollo: el mundo adolescente*. Barcelona: ICE Horsori. 1997.

Novak, J.D, Godwin, D. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca. 1988.

Palacios, J, Oliva, A. La adolescencia y su significado evolutivo. En J. Palacios, a. Marchesi et al, editores. *Desarrollo psicológico y educación*. Vol I. 10ª ed. Madrid: alianza editorial; 1999. p. 443-452.

Rodríguez, J.L. Variables individuales en el fracaso escolar. *Enseñanza*. 1982; 2: 205-215.

Solsona, N. La cocina, el laboratorio de la vida cotidiana. En pinto G editores. *Didáctica de la Química y la vida cotidiana*. 3a ed. Madrid: sección de publicaciones de la ETS Ingenieros industriales; 2003. p.57-66

