

## Ensayo

# Dilemas educativos en los espacios de formación turística y gastronómica posterior al COVID-19 en el ámbito universitario de Guadalajara, México

*Challenges in tourism and gastronomic education after COVID-19:  
Navigating educational dilemmas in Guadalajara, Mexico*

**Guillermo Isaac González Rodríguez** <sup>a</sup> y **Alfonso Zepeda Arce** <sup>\*, b</sup>

a. Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, México.

b. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Costa Sur, México.

## Resumen

Producto del COVID-19, los sistemas socioeconómicos y educativos vieron mermadas sus dinámicas cotidianas, lo que afectó, en especial, a estudiantes, profesores y empleadores, respecto a la visión del futuro de las profesiones en turismo y gastronomía en el ámbito universitario de la ciudad de Guadalajara, México. Mediante un acercamiento descriptivo a los principales elementos inmersos en la formación de estudiantes, y utilizando una metodología de corte cualitativo por medio de una secuencia descriptiva de tres fases: 1) Descripción del contexto global (turismo, pandemia y educación); 2) Afectaciones locales y modificaciones del contexto turístico y educativo; 3) Percepción sobre el futuro. Se realizó una exploración a dichas necesidades y se concluyó que se requiere de un eje central de entendimiento entre los planes y programas de estudio, con las necesidades de un mercado laboral cambiante.

**Palabras clave:** turismo, modelos participativos, realidad, educación.

## Abstract

*The COVID-19 pandemic has had a significant impact on the socioeconomic and educational systems, leading to a reduction in the daily activities. This impact has been particularly felt by students, teachers, and employers in the fields of tourism and gastronomy within the university setting in Guadalajara, Mexico. In order to gain insight into the future prospects of these professions, a descriptive study was conducted, focusing on the key elements involved in student training. A qualitative methodology was employed, consisting of a descriptive sequence of three phases: 1) Providing an overview of the global context encompassing tourism, the pandemic, and education; 2) Examining the local effects and modifications within the tourism and educational sectors; 3) Exploring the*

---

\* ✉ alfonso.zepeda@academicos.udg.mx

*perception of the future and identifying the resulting needs. The study concluded that a central aspect of comprehension is essential, which involves aligning curriculum and program offerings with the evolving demands of the job market.*

**Keywords:** *tourism, participatory models, reality, education.*

*Recibido 13 marzo 2023 / Revisado 5 junio 2023 / Aceptado 11 junio 2023.*

## **1. Introducción**

El rumbo que ha tomado la interacción humana a partir de la pandemia es un símbolo latente de las modificaciones en la realidad social y cómo esta ha afectado las estructuras y dinámicos de interacción e intercambio. Producto de ello, los diversos sectores económicos y sociales han sopesado la inesperada embestida que trajo consigo el confinamiento. Uno de los que más repercusiones han tenido es el de los servicios, específicamente en el turismo y la gastronomía, puesto que, para muchos países, es un referente de recaudación de divisas, de impulso económico y de generación de empleos. La situación a nivel global indica que, de acuerdo a los pronósticos de la Organización Mundial del Turismo (OMT) para este año 2023, las llegadas de turistas internacionales podrían situarse entre el 80% y el 95% de los niveles prepandémicos, logrando por fin un alza en los indicadores de recuperación del sector, y una nueva oportunidad para mejorar su futuro (OMT, 2023).

Se indica, además, que las características de los distintos mercados turísticos son variables, ya que, en el punto álgido de la pandemia en 2020, se llegó a tener un -97% de arribos internacionales. No obstante, las expectativas respecto a una nueva normalidad señalan que deben tomarse medidas distintas a las tradicionales para aplicar a los espacios y destinos turísticos, mediante las cuales se diseñen estrategias acordes a las nuevas necesidades que tanto las personas, como los destinos, requieren. En ello, deben involucrarse los diferentes actores, así como las iniciativas estatales, empresariales, universitarias y sociales para coadyuvar a la integración de modelos holísticos, responsables, creativos e innovadores que vayan acordes a estos nuevos escenarios de convivencia social y apegados a una nueva generación de profesionistas que cubran estas necesidades futuras (Vega, Castro y Romero, 2020).

Pero, ¿qué tipo de competencias son necesarias para impulsar las trayectorias formativas de las y los estudiantes de turismo y gastronomía en la nueva época posmoderna? Derivado de tres semestres efectuados de manera virtual, las trayectorias formativas se han modificado exponencialmente, acorde a los cambios en los modelos universitarios y la manera en que se aplicaron las herramientas en las sesiones (sincrónicas o asincrónicas) por parte de docentes y estudiantes (Wen et al., 2020). De igual forma, es posible que las competencias requeridas para el empleo en la actualidad no sean las adecuadas o se hayan producido huecos formativos en el último año y medio por la improvisación habida

los espacios educativos, aunado a la poca capacidad de respuestas que tuvieron varias instancias (OCDE, 2021). Esto es un factor determinante puesto que, bajo las expectativas de un futuro con una nueva realidad, las competencias futuras de los profesionales en el sector de servicios requieren ir a la par de los nuevos modelos educativos, las políticas públicas y las iniciativas de acción de las vertientes sociales y empresariales (González, 2020).

Ante la situación anterior, el presente trabajo describe los principales dilemas educativos que se han generado a nivel global producto de la pandemia de COVID-19 en los programas educativos que ofertan Turismo y Gastronomía en el ámbito universitario de la Zona Metropolitana de Guadalajara. En general, las alteraciones en los espacios educativos y la manera en que se forman las y los estudiantes, han tomado un rumbo distinto, apegado al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) que produce una necesidad latente e imperativa de un estilo de educación diferente (Rivas, Cardoso y Cortés, 2019). En este caso, la formación que reciben las y los estudiantes de las licenciaturas de gastronomía y turismo en las universidades es un factor determinante, dado que requiere ser una asimilación y adecuación a los elementos de cambio del entorno.

## **2. Alteridad de realidades: cambios y modificaciones en los espacios turísticos a raíz de la pandemia**

La afectación de la realidad ha simbolizado un gran reto para el entorno global con implicaciones en los contextos económico, social, cultural y educativo. Esto se puede entender confrontando la “realidad”, o lo que era conocido en un sentido “común”, como aquellas circunstancias, costumbres o actividades que formaban parte de la cotidianidad. Ahora, el entorno general habla sobre un regreso a la “normalidad” con sus respectivos cambios y modificaciones que producen un fenómeno denominado la “nueva realidad”. El producto de lo anterior se describe mediante una serie de acontecimientos que señalan las relaciones que, desde distintos tipos, marcaban, claramente, la manera de interactuar e interrelacionarse antes y después de la pandemia (González, 2020).

Los innumerables impactos en los diferentes rumbos socioeconómicos crean una gran multitud de escenarios posibles que están plagados de incertidumbre por los acontecimientos que se pueden derivar, así como de los resultados que modifican la actividad humana (Žižek, 2020). La forma en que, repentinamente, se transformó la realidad tuvo una serie de elementos, que, en su conjunto, alteraron las conductas, actividades y acciones humanas, lo que produjo una adopción y adaptación a los nuevos parámetros de acción (Freeman, 2020). En este caso, se podría esquematizar este acontecimiento, en detalle, pues ha sido un tema muy abordado en distintos estudios, sino como un punto de partida para reflexionar sobre la generación de nuevas realidades (Figura 1).

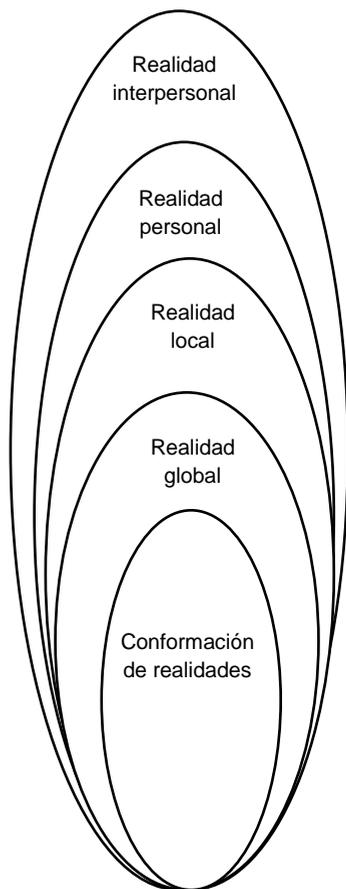


Figura 1. Generación de nuevas realidades

Fuente: elaboración propia basada en sistemas de realidades.

A partir de lo anterior, se puede inferir que la generación de una nueva realidad no sólo refleja una única e indisoluble manera de adaptarse a ella, sino una gran variedad de modificaciones que confluyen desde lo global, lo local, lo personal y lo interpersonal. Bauman (2017) hace hincapié en el replanteamiento posmoderno de la realidad basado en una negación que nulifica la posibilidad de un sentido común de lo alterno, lo que produce que, en el entorno de interacción, no puedan fluir las ideas sobre ese entorno soñado y caduque el sentido de lo propio. En este caso, los acontecimientos que afectaron al espacio del turismo y la educación a raíz de la nueva realidad están conformados desde cuatro planos significativos: 1) el plano epistémico (nuevos procesos de reconfiguración del sentido turístico); 2) el plano práctico (desarrollo de habilidades aplicadas a un contexto diferente); 3) el plano psicopedagógico (uso de nuevas tecnologías

aplicadas a la profesión); y 4) el plano técnico (necesidades de un mercado laboral cambiante (Kaushal y Srivastava, 2021).

A principios del 2020, se avizoraba un año con buenas expectativas para el desarrollo del turismo, dado que los años anteriores se había tenido un aumento significativo en los indicadores de vuelos, recepción de visitantes y derrama económica. Antes de la pandemia, el turismo ostentaba ser una de las fuentes más importantes de recaudación de ingresos para muchos países, logrando concentrar más del 10% del Producto Interno Bruto (PIB) mundial con variaciones en cada país (OMT, 2021). En 2019, según datos de la Organización Mundial del Turismo, en todo el orbe se registraron más de 1.400 millones de llegadas de turistas internacionales, que simbolizan cerca de la quinta parte de la población en el mundo.

No cabe a dudas la relevancia que tiene el sector en todo el planeta, ya que las estadísticas indican que es responsable de más de 120 millones de empleos que generan una aportación en el PIB de las naciones de más de 2 billones de dólares al año, cifra que ha ido aumentando desde 2013 (Díaz, 2020). La actividad turística impulsada por los sectores de la hostelería, las agencias de viaje, el transporte de pasajeros y del ocio en general logró atraer cifras para el mismo año de más de 5,7 billones de dólares en consumo, 471 mil millones de dólares en infraestructura y 948 mil millones de dólares en inversión dentro del sector, a nivel mundial. En cuanto a los datos por continente y sitios, Europa recibió, en ese año, 742 millones de turistas, y fue Francia el país más visitado, con 89,4 millones de llegadas. En América, se recibieron a 220 millones de personas, lo que ubicó a Estados Unidos de América en el primer lugar de recepciones, con 79,3 millones (Díaz, 2020).

Las cifras anteriores mostraban un panorama alentador en ese entonces para la inversión, los viajes y el turismo en general. Sin embargo, el contexto se modificó en demasía en los primeros meses de 2020 con la entrada de medidas restrictivas derivadas de la pandemia. Cada uno de los países comenzó a tomar diversas acciones que trataron de contrarrestar la influencia negativa generada y, con ello, menguar las afectaciones en cuestiones de empleo, economía, inversiones y flujo de visitantes (CEPAL, 2020). Entre los principales puntos a considerar se encuentran los siguientes: 1) protección a los empleos y los ingresos de los trabajadores mediante paquetes fiscales de apoyo solidario; 2) apoyar la supervivencia de los negocios, en particular de las mipymes, a lo largo de la cadena de valor del turismo; 3) facilitar la recuperación del sector en el corto plazo mediante medidas preventivas y protocolos especiales; 4) promoción de la sostenibilidad y la resiliencia del sector en el mediano plazo mediante el apoyo a los objetivos de desarrollo sustentable y 5) coordinar una cooperación regional que fomente el desarrollo de planes, programas y proyectos en conjunto (CEPAL, 2020).

### **3. Generación de una nueva realidad: los sistemas educativos como juez y parte del contexto de cambio**

Como bien se ha mencionado, son varios los elementos que forman parte de la realidad que ahora se conforma desde el ámbito del turismo. En lo referente a los sistemas educativos que también se han visto modificados por nuevos modelos adaptativos, se puede mencionar que cerca de 1.600 millones de estudiantes de distintos niveles educativos se vieron perjudicados en esta etapa (UNESCO, 2020). Las afectaciones en la educación han sido múltiples y se habla de repercusiones a largo plazo en cuestión de generación de competencias, nutrición, desigualdades y distintos elementos referentes a los ámbitos culturales, sociales y económicos (Banco Mundial, 2020).

Se considera que, para atender con urgencia este asunto, se deben tomar medidas por parte de las y los actores involucrados, que sean pensadas para subsanar las alteraciones en las trayectorias formativas de las y los estudiantes en los procesos de gestión, las estrategias educativas y los nuevos modelos participativos que requieren las instituciones educativas. Entre ellas, se apuntan las siguientes: 1) dar prioridad a la educación en las decisiones presupuestales con el fin de servir de puente y apoyo; 2) que las iniciativas lleguen a quien más riesgo tenga de quedarse rezagado; y 3) inversión en alfabetización y estructuras digitales que permitan la integración de modelos híbridos educativos (Banco Mundial, 2020).

En el caso de México, se establece que las diferentes Instituciones de Educación Superior (IES) tuvieron que adoptar medidas específicas para solventar las vicisitudes que acarrea la pandemia. Entre ellas, destacan la elaboración de manuales, plataformas y procesos específicos para no frenar la educación y que se pudiera adaptar a los entornos virtuales (ANUIES, 2020). Ante la premura en la toma de decisiones y la imperiosa necesidad de reaccionar ante los acontecimientos registrados, se optó por la virtualidad como medio pertinente para el seguimiento y desarrollo de las clases. Sin embargo, a pesar de que el sistema de educación virtual tiene ya algunas décadas de vida, no se había adoptado ni adaptado a los espacios de la realidad educativa presencial, por lo que se generaron diversas problemáticas que aún son parte de la discusión entre las diferentes esferas educativas (González, 2021).

En este caso, se plantea que las IES requieren de un análisis situacional que permita conocer el contexto desde donde se desenvuelven sus diferentes subsistemas y programas educativos, dado que, imperiosamente, se deben reformular las bases mismas del sistema para adaptarlas a las necesidades latentes del entorno cambiante (Pedró, 2020). Dentro de ellas se destacan: a) factores pedagógicos respecto a la manera de fomentar la praxis en ambientes virtuales; b) desarrollar estructuras curriculares que abarquen las necesidades psicopedagógicas de los programas; c) el acompañamiento de sistemas epistemológicos con los cuales sustentar el conocimiento generado y su aplicación; y d) la formación de espacios administrativos que fomenten el desarrollo para una base de servicios educativos en una perspectiva ya sea a

distancia, semi-presencial o híbrida (Rama, 2019). De ello, Preradovic y Stark (2019) señalan algunas cualidades básicas para realizar un modelo pedagógico integral que impulse el cambio en los ambientes virtuales como se aprecia en la Tabla 1 (ver la lista completa de cualidades estándar para el servicio de aprendizaje en Tabla A1 en Anexo).

Tabla 1. Síntesis de las cualidades estándar para el servicio de aprendizaje

Cualidades	Características	Necesidades
Relevancia y significado	Adecuación de programas	Programas y plataformas
Valoración	Sincronización	Plan, diagnóstico
Reciprocidad	Generación de canales	Plataforma informativa
Objetivos	Visión conjunta	Plan, políticas, financiamiento
Integración	Medios virtuales	Hibridación
Aprendizaje	Integración	Formación, políticas
Oportunidades	Capacidad institucional	Programas, políticas
Colaboración	Impulso de proyectos	Bancos, políticas y planes
Reflexión	Integración de medios	Plataformas, canales, capacitación
Apoyo	Requerimientos	Mecanismo, gestión
Tiempo	Adecuación programas	Programación hibridación
Medios	Adecuación de metodologías	Unificación, metadatos
Diseño	Visión del futuro	Plan, políticas
Transdisciplinaridad	Formación integral	Plan, políticas

Fuente: elaboración propia sobre la base de datos de Preradovic y Stark (2019).

Los puntos señalados previamente dan pie a la propuesta para la integración estratégica de elementos que fortalezcan, no sólo al apartado institucional de las universidades, sino al conjunto de actores que están presentes en el sistema educativo. De lo anterior se puede inferir que la necesidad de repensar el sentido institucional en un espacio institucionalizado<sup>1</sup>, puede apoyar al proceso de cambio visualizándolo como algo necesario, incluso en un escenario emergente como el que se vive con el periodo actual (Meyer y Rowan, 1977). Por su parte, para lograr una modificación sustantiva en los esquemas tradicionales, se demanda la conjunción de elementos internos y externos que se asimilen de forma sostenida y holística para desarrollar espacios institucionales ad hoc a las necesidades del entorno (González, 2021). Por tal motivo, los ambientes virtuales requieren de una atención especial al momento de tratar de identificar los objetivos y metas que se quieran alcanzar, y no sólo deben concebirse como un factor para solventar una eventualidad o como paliativo de la carencia de infraestructura, planeación y políticas emergentes (Bringle y Clayton, 2020).

<sup>1</sup> Entiéndase el sentido de institucionalizado como lo describe Lapassade (2008), desde el punto en que las acciones, rutinas, normas o mitos se vuelven parte de la realidad de los individuos y forman con ello un sentido de pertenencia y aceptación a los diversos espacios sociales.

Se piensa, entonces, que se pueden utilizar diversas herramientas mediante las cuales impulsar la educación terciaria acorde a los requerimientos institucionales, pero pensados en una visión más holística, con la cual configurar habilidades, competencias y una conciencia sobre el entorno y contexto donde se forman las y los estudiantes (Jules, 2017). Al respecto, existen elementos que modelan parte de las condicionantes externas que conforman los sistemas educativos y que se interrelacionan directamente con los procesos de gestión llevados a cabo en las universidades (Mundy, 2005). Entre ellos se sitúan aquellas políticas formuladas en respuesta a las necesidades de los contextos y que derivan en los planes, programas y proyectos diseñados para solventar los requerimientos educativos más esenciales y necesarios (Wagner et al., 2017).

La complejidad al momento de analizar y describir el proceso educativo actual, así como todos los elementos que lo integran, permite visualizar las posibilidades de un futuro y advertir el cúmulo de competencias profesionales necesarias para generar personas que incursionarán al mercado laboral (Martínez y González, 2019). Entre ellas, forman una parte importante las acciones didácticas utilizadas en el aula mediante las cuales se ponen en prácticas las actividades, estrategias y recursos que sirvan para el fomento del conocimiento y práctica dentro del entorno (Acosta y Buendía, 2016). Se piensa, entonces, en diseños emergentes que hagan uso de las tecnologías de la información y la virtualidad para, con ello, desarrollar competencias digitales con base en el fomento y aliento del pensamiento crítico constructivo (Santos et al., 2020).

Derivado de lo anterior, se puede inferir que las posturas referentes a concebir espacios educativos multidiversos simbolizan una tarea muy ardua que tenga una participación constante y recíproca de las personas involucradas en los procesos educativos (Brunner, 2012). Entre dichas esferas se encuentran aquellas que analizan los espacios de interacción globales con la idea de formar redes de conocimiento acordes a los contextos y que fluyan mediante la formación de estudiantes con un alto grado de conciencia sobre su realidad (Broom, 2011). Para lo anterior, se puede postular un modelo que parta de la realidad misma y circunde distintas aristas de acción mediante las cuales se integren estrategias apegadas a las necesidades, tanto internas, como externas, y que se pueden apreciar en la Figura 2.

Los elementos de este modelo giran en torno de una adecuación de los aspectos requeridos por el entorno y convenientes a las nuevas vertientes de aplicación del conocimiento. Es decir se debe considerar que los espacios de interacción humana dentro del turismo y la educación necesitan poner atención en aquellos elementos que el entorno exige, con la finalidad de establecer una flexibilidad en la formación de las y los estudiantes apegada a nuevas vertientes del servicio, la generación de proyectos y/o productos sustentables, así como la praxis desde una perspectiva innovadora. En este caso, el diseño de competencias

formativas<sup>2</sup> se enmarca en un plano donde la gestión social del conocimiento sea un puente indispensable para el desarrollo de proyectos. El resultado permite repensar<sup>3</sup> y apereibir<sup>4</sup> el entorno en donde se encuentra la acción, y así, lograr un desarrollo integral de las capacidades adaptativas (Dietz, 2014).

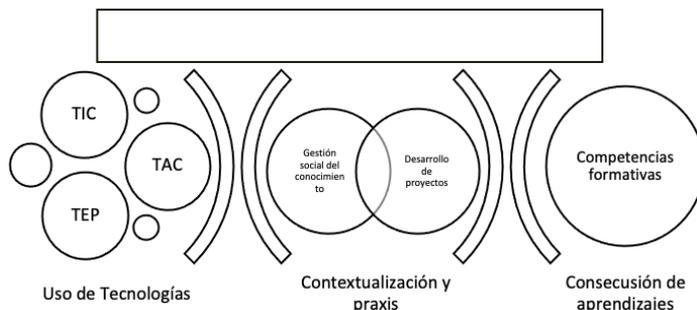


Figura 2. Modelo holístico de formación en competencias formativas

Fuente: elaboración propia sobre la base de Broom (2011).

Aunado a la anterior, se deben generar procesos de gestión y políticas que no entorpezcan su logro de las habilidades tecnológicas requeridas, ya que muchas de las veces, los esquemas instruccionales obstaculizan las funciones principales que se deben realizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y disminuyen su aportación (Espinoza y Rodríguez, 2017). De ello se desprende que las funciones llevadas en las acciones didácticas se adapten a los medios externos con la intención de formar capacidades prácticas, que muchas de las veces deben de modificarse dada la concepción de lo urgente (Fariás, 2020).

#### **4. Metodología aplicada a la conformación de la realidad educativa**

A efecto de concretizar la descripción hecha en el apartado anterior y que sirva como guía de la manera en que se plantean opciones en la actualidad para el regreso seguro a una nueva realidad, se llevó a cabo un estudio descriptivo que tomó la base de tres categorías principales: 1) competencias formativas; 2) estrategias didácticas; 3) acción didáctica. Mediante una metodología de corte cualitativo, se hizo uso de un método descriptivo analítico con el que se

<sup>2</sup> Se identifican las competencias formativas como aquellas que aglomeran elementos clave que, en su conjunto, estimulan las capacidades reflexivas, interpretativas, conceptuales, prácticas y dialógico-discursivas mediante las cuales se produce un aprendizaje basado en un contexto determinado de acción (Criollo et al., 2017).

<sup>3</sup> El concepto de repensar se adopta, en esta ocasión, como aquel que permite realizar una reflexión socio-temporal respecto a las acciones, actividades y reacción ejecutadas en un determinado aspecto social y que acompañan al proceso de autoconcepción de la realidad.

<sup>4</sup> La aperepción toma el sentido de percibir lo que se percibe en conjunción con el marco de conciencia que se tenga respecto a las acciones realizadas (Simmons, 2011).

construyeron preguntas clave basadas en las categorías, y aplicadas a estudiantes mediante dos focus group en un par de universidades públicas en Guadalajara. Los grupos de estudiantes seleccionados cursan los últimos tres semestres de las licenciaturas en Turismo y Gastronomía, por lo tanto, cursaron la mitad de su carrera de manera virtual. El instrumento fue validado según la pertinencia de las preguntas y el grado de acercamiento de las categorías. Los principales observables se posicionaron en: a) la realidad antes y después de la pandemia; b) la trayectoria formativa; c) la asimilación de la nueva realidad; d) las expectativas a futuro; y e) las competencias que requieren reforzar.

Por su parte, se realizaron entrevistas a un grupo de ocho docentes de ambas universidades que compartieron clase con los grupos de estudiantes durante el periodo de confinamiento. Como parte complementaria, se entrevistó a cuatro directivos para que externaran su punto de vista respecto a las funciones y/o tareas que se llevan a cabo para el logro de procesos más acorde a los requerimientos actuales. Finalmente, se contrastaron los resultados obtenidos para entrelazar aquellas implicaciones principales que se obtuvieron, se pensaron y reflexionaron respecto al futuro de la educación en el turismo y la gastronomía.

## **5. Repensando la función educativa en las realidades de aprendizaje: percepciones respecto a su enfoque**

Como se señaló en los apartados anteriores, el contexto de desempeño del turismo, la gastronomía y la formación de profesionales se ha modificado drásticamente, dado que los requerimientos actuales van definidos bajo parámetros normativos muy definidos (Banco Mundial, 2020). El enfrentarlos simboliza una tarea ardua que debe ir alineada a las políticas creadas para que los sectores (económicamente) sigan funcionando y, con ello, respaldar su buen funcionamiento (CEPAL, 2020). Sin embargo, ¿se puede pensar un turismo similar al que existía antes de la pandemia?, ¿la educación ha cambiado y cambiará, no sólo en la manera de impartirse, sino también en la manera de generar competencias para las y los futuros(as) profesionales en el turismo y la gastronomía? Ante ello, algunas de las respuestas obtenidas se expresan en la Tabla 2.

Las respuestas obtenidas indican el grado de incertidumbre que padecen las y los estudiantes al momento de enfrentar las vicisitudes del antes y después del periodo de confinamiento. Tanto en las carencias que las clases virtuales les han dejado en cuanto al aprendizaje, como la incertidumbre referente al futuro de su profesión, se notan ausencias, carencias y omisiones que tendrán que reparar. En cuanto al contexto, se observa la manera en que notan la necesidad de modificar elementos problemáticos que existen para tratar de darle cabida a opciones distintas que ayuden, de alguna manera, al comportamiento humano. En lo anterior se señala que las principales competencias que requieren van enfocadas al ámbito humano, social, medio ambiental y gestión, que les permitan reforzar su capacidad para la generación de proyectos.

Tabla 2. Respuestas obtenidas en *focus group* alumnos/as

Grupo	Categoría
Realidad antes y después	
1	La verdad aún no me acoplo bien a este sistema, yo estudié esta carrera porque había viajes y prácticas, pero ahora con esto ya no sé qué vaya a pasar, no sé si me siga gustando.
2	Si fue difícil el estar con las clases en línea, y eso de no tener las prácticas presenciales también me afectó mucho, como que me desanimó.
1	Yo tuve muchas crisis, bueno, aún las tengo, porque ya no sé cómo será cuando salga, si va a haber empleo o si me van a pagar bien, siento miedo de eso.
2	Más que problemas, yo siento que para todos fue algo nuevo, ya utilizábamos internet, compu y eso, pero las clases si fueron algo que llegaba a cansar, pero me dejaban trabajar también porque podía tomar la clase y trabajar al mismo tiempo.
1	Antes de todo esto, yo creía que sabía lo que quería de mi vida, me gusta mucho viajar, probar cosas nuevas, comer, conocer gente, pero ahora ya no se puede hacer muchas de esas cosas, así que tengo que pensar bien lo que me espera.
2	Vaya que si ha cambiado mucho todo y eso produce miedo y ansiedad, por el trabajo, la familia, el futuro, espero que todo mejore pronto y que pueda haber algo que nos inspire de nuevo.
1	Pues en la escuela ha sido todo un caos, los profes como que no se terminaban de acoplar y nomás nos dejaban pura tarea, así no nos motivaban para nada, y muchos compañeros preferían hacer otras cosas en lugar de entrar a clases, o hacían como que estaban en clase.
2	Me resulta complicado pensarme en un futuro después de todo esto que hemos pasado, me complica pensar en mi carrera, que ya no la pueda aplicar, o que salga sin los conocimientos necesarios, eso me da mucho miedo.
Trayectoria formativa	
1	Me afectó mucho porque metía muchas materias, pero la verdad no aprendía bien.
2	Difícil, complicado, no podría decir en cuántas materias en verdad aprendí algo.
1	Yo logré avanzar mucho, dije bueno, aprovecho que son en línea para adelantar, pero no sé si fue buena opción.
2	El poder meter muchas materias estaba chido, pero luego era mucho estrés por las tareas y terminaba afectando al final.
1	Yo no podía meter muchas materias porque mi papá se quedó sin trabajo y tenía que apoyar en casa, me afectó mucho eso.
2	Al principio parecía que no, que en línea sería más sencillo, pero la realidad es que no se aprende igual.
1	Siento que perdí un año o más completito sin poder aprender algo de lo que quiero hacer.
2	Me complico el estudiar, el trabajar, el salir, uff, casi en todo.
Nueva realidad	
1	Siento que el entorno de mi carrera cambió mucho, hay muchas cosas que ahora se deben de adaptar.
2	Demasiado, no será nunca lo mismo.
1	Creo que nada será igual que antes y eso genera desconcierto.
2	Bastante, sobre todo en nuestra carrera que es en servicios.
1	Sí, mucho, a veces trato de imaginarme el futuro, pero no puedo verlo bien.
2	Muchos cambios en la economía y la sociedad, eso nos afecta.
1	Demasiadas cosas que necesitan definirse para que no haya tanta fricción.
2	Mucha pero mucha individualidad, pero también un poco más de conciencia.
Competencias necesarias	
1	Digitales, conceptuales, liderazgo.
2	Virtuales, tecnológicas, humanas.
1	Humanas, sociales, toma de decisiones.
2	Sociales, de proyectos, sustentables.
1	De relaciones humanas, de proyectos, ecológicas.
2	Relaciones humanas y sociales, liderazgo, resolución de conflictos.
1	Sociales, ambientales, proyectos.
2	Humanas, sustentables, proyectos, toma de decisiones.

Fuente: elaboración propia basada en *focus group* a alumnos.

Por su parte, en las repuestas recabadas por las y los sujetos docentes, se presente en la Figura 3, que resume su perspectiva en cuanto a las acciones didácticas, las estrategias docentes, así como la manera en que fomentaban las competencias formativas en las y los estudiantes.

Es interesante el concebir que las estrategias que se generan a raíz de las problemáticas detectadas como posibles conjugan varios elementos que deben integrarse a una adecuada gestión por parte de las instituciones. Los factores clave en este punto confieren una gran relevancia a la generación de competencias formativas que apoyen la formación integral de las y los profesionales. Dado que las exigencias en el sector turismo y gastronómico van enfocadas a los ámbitos de salud, planeación y comunicación, se deben pensar estrategias acordes para que el papel de las IES funcione acorde a los parámetros contextuales (Such et al., 2020). Uno de los focos centrales para concretizar este tipo de iniciativas son los Centros de Capacitación (CdC), los Programas de Certificación (PdC), así como las Instituciones de Educación Superior (IES) que imparten programas educativos referentes al turismo, la gastronomía y el hospedaje, ya que estos mismos deben reformarse para adaptarse a las nuevas vertientes de enseñanza-aprendizaje (De Sá y Gastal, 2021).



Figura 3. Respuestas obtenidas de entrevistas a docentes

Fuente: elaboración propia sobre la base de entrevistas a docentes.

Sin embargo, para que ello funcione, se requiere que las autoridades asuman una gran responsabilidad enmarcada en los ámbitos de las funciones sustantivas y adjetivas que tienen las universidades para, con ello, lograr una adecuación de los planes y programas a los puntos antes mencionados. Se fusiona, entonces, la acción docente con el apoyo de las actividades académicas que las universidades llevan a cabo. Por su parte, el apoyo que se le dé al seguimiento de las trayectorias formativas permitirá el logro de las competencias formativas del alumnado. En la Tabla 3 se expresa de forma resumida aquello que se observa como imperante y urgente en las universidades, según la percepción de las y los directivos(as).

Ante las respuestas obtenidas, se puede puntualizar en aquellos elementos que forman parte de la nueva realidad de acción dentro de los procesos y esquemas institucionales. Según se indica, el futuro de la educación se encuentra en la adopción de modelos híbridos que se acompañen de un esquema

de educación dual, en el que los planes y programas permitan el diseño de proyectos apegados al contexto donde se requieran. Esto puede funcionar y apoyar las trayectorias formativas de las y los estudiantes mediante procesos y modelos gestores que se adapten a las necesidades del entorno haciendo uso de aspectos tecnológicos, fomento a la cultura de cambio y a la adaptación de medios indispensables para el espacio interactivo.

Tabla 3. Percepción directiva respecto al futuro del turismo en la educación

Categorías	Sujetos			
	D1	D2	D3	D4
Realidad educativa	Necesidad de adaptación de nuevos modelos (híbridos)	Educación dual y modelos híbridos	Modernización de procesos y modelos híbridos	Planes actualizados y modelos híbridos, educación dual
Trayectorias de estudiantes	Modelos de gestión adaptativos	Apoyo en las necesidades primordiales, valoración académica	Fomento de la cultura de cambio	Formación bajo aspectos tecnológicos, problematizar
Adopción de la realidad	Detección de problemáticas	Modernizar las formas de pensamiento	Adaptación de los medios actuales	Diagnósticos significativos
Competencias a atender	Pensamiento crítico, toma de decisiones	Generación de proyectos, pensamiento crítico	Formar proyectos, problematizar	Desarrollo y puesta en marcha de proyectos, criticismo

Fuente: elaboración propia basada en percepción directores(as), 2021.

Con lo anterior, se desprende la imperante necesidad de formar competencias de apoyo al pensamiento crítico, a la toma de decisiones y a la generación de proyectos. Mediante ello, se puede pensar en un complemento educativo que responda al espacio de acción e interacción turístico, sin demeritar que la nueva realidad exige un compromiso más significativo de cada una de las partes involucradas en él. Se obvia, en este punto, el complemento recíproco que existe en los espacios institucionales, el contexto donde se desarrollan los productos y servicios turísticos y gastronómicos, con aquellas competencias por atender que les permitan a las y los futuros(as) profesionales del ramo adaptarse y adoptar nuevas formas de pensarse en cada uno de sus escenarios.

## **6. A manera de cierre: reflexiones sobre las oportunidades de una nueva realidad**

Dentro de los aspectos mencionados a lo largo del presente trabajo, se han abordado sólo algunos elementos básicos que permiten el acercamiento hacia el fenómeno del futuro del turismo y la educación. Como parte central, se puede concluir que, dados las modificaciones en el entorno, se debe seguir una línea clara que permita adaptar factores externos en los espacios educativos para, con ello, formar competencias claras en las y los profesionales. Es evidente que, en este proceso, se deben involucrar cada uno de los agentes referenciales que

tengan algún tipo de inferencia en la educación, el turismo y la gastronomía. La base de ello se puede obtener si se logra armonizar un modelo que no sea impositivo, sino participativo, que logre la generación de conocimiento socialmente aplicable y que haga uso de distintas herramientas elementales para la generación de proyectos aplicables en el contexto social, logrando con esto un turismo socialmente responsable y una educación turística con enfoque social.

Derivado de lo anterior, se enuncian cuatro ejes centrales de donde se desprende la propuesta del trabajo, como se mencionan enseguida: 1) modelos participativos, integradores y multidisciplinarios para la impartición de las sesiones; 2) trabajo colaborativo basado en proyectos, generación de productos turísticos y gastronómicos, resolución de problemáticas y aplicación de conocimientos; 3) desarrollo de competencias enfocadas en resiliencia, pensamiento crítico, resolución de problemas, relaciones humanas, uso y aplicación de tecnologías en la vida cotidiana y laboral; así como 4) marcos turísticos pensados en actitudes y aptitudes para el trabajo desde una perspectiva de aplicación del conocimiento adquirido, en conjunción con las competencias digitales, profesionales, sociales y adaptativas.

Las universidades, el Estado, los empresarios y los espacios sociales requieren una reformulación constante de sus principios facultativos y sustantivos que les permitan establecer acciones claras que fomenten el uso de técnicas, métodos e instrumentos transversales a las vertientes que surjan en la época pospandemia. Esto podría funcionar como un elemento clave para enfrentarse a una nueva realidad.

## Bibliografía

- Acosta, A., y Buendía, A. (2016). Perspectivas institucionales y educación superior desde miradas globales a espacios locales: el caso de México. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 9-23. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.04.007>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2020). *Acciones realizadas por las instituciones de educación superior para mantener los servicios educativos ante el COVID-19, así como para contribuir a la salud y bienestar de la sociedad*. [https://www.tecnm.mx/archivos/slider/ANUIES\\_SEP\\_15junio2020\\_V3.pdf](https://www.tecnm.mx/archivos/slider/ANUIES_SEP_15junio2020_V3.pdf)
- Banco Mundial. (2020). World Bank Education and COVID-19 [mapa interactivo]. <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>
- Bauman, Z. (2017). *Retrotopía*. Paidós.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Paidós.
- Bringle, R. G., y Clayton, P. H. (2020). Integrating service learning and digital technologies: Examining the challenger and the promise. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 43-65.
- Broom, C. (2011). From critical thinking to critical being. *Encounter*, 4(2), 16-27.

- Brunner, J. J. (2012). La idea de universidad en tiempos de masificación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7), 130-145.
- CEPAL. (2020). Medidas de recuperación del sector turístico en América Latina y el Caribe: una oportunidad para promover la sostenibilidad y la resiliencia. *Informes COVID-19*, (julio). [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45770/1/S2000441\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45770/1/S2000441_es.pdf)
- Criollo, M., Romero, M., y Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23(1), 63-72. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- De Sá, F., y Gastal, S. (2021). Mobilidade, imobilidade e a-mobilidade: para discutir o turismo em tempos de COVID-19. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 15(1), 21-44.
- Díaz, E. (2020). El turismo en el mundo: datos estadísticos. *Statitas*. <https://es.statista.com/temas/3612/el-turismo-en-el-mundo/>
- Dietz, G. (2014). La formación de investigadores en educación y la producción de conocimiento: El caso del Doctorado en Educación de la UATx. *Perfiles Educativos*, 36(146), 202-205, [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70136-9](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70136-9).
- Espinoza, L., y Rodríguez, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 110-132.
- Fariás, G. (2020). Espacios de aprendizaje en educación superior: de la profesionalización a la innovación para la transformación social, *Apertura*, 2(2), 18-27.
- Freeman, S. (2020). Systemic social issues reflected in coronavirus outbreak. *Salud y Sociedad, dossier COVID-19*, 18-21.
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-25.
- González, F. (2020). Después del COVID-19: la "nueva realidad". *Forbes*. <https://www.forbes.com.mx/despues-del-covid-19-la-nueva-realidad/>
- González, G. I. (2021). La realidad como mito: el contexto de las universidades ante la complejidad posmoderna. *Diálogos sobre Educación*, 22(12), 1-25.
- Jules, T. (2017). *The global educational policy environment in the fourth industrial revolution gated. Regulated and governed prelims*. Emerald.
- Kaushal, V., y Srivastava, S. (2021). Hospitality and tourism industry amid COVID-19 pandemic: Perspectives on challenges and learnings from India. *International Journal of Hospitality Management*, 92, article 102707.
- Lapassade, G. (2008). *Grupos, organizaciones e instituciones*. Gedisa.
- Martínez, P., y González, C. (2019). Competencias personales y participativas vinculantes a la inserción laboral de los universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1), 1-35.
- Meyer, J. W., y Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Mundy, K. (2005). Globalization and educational change: New policy words (pp. 3-17). In N. Bascia (ed.), *Handbook of educational policy*. Springer.

- OECD. (2021). Education at a glance: Transition from school to world, *OECD Education Statistics (database)*. <https://doi.org/10.1787/58d44170-en>
- Organización Mundial del Turismo. (2021). *Los viajes en suspenso a pesar del despunte de mayo*. <https://www.unwto.org/es/taxonomy/term/347>
- Organización Mundial del Turismo. (2023). *El turismo va camino de recuperar los niveles prepandémicos en algunas regiones en 2023*. <https://www.unwto.org/es/taxonomy/term/347#:~:text=El%20turismo%20mundial%20experimentó%20un,millones%20frente%20a%20400%20millones>
- Pedró, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, (36). <https://cutt.ly/sfytfUZ>. [https://doi.org/10.33960/AC\\_36.2020](https://doi.org/10.33960/AC_36.2020)
- Preradovic, N., y Stark, W. (2019). Identified service learning practices in European higher education. In P. Aramburuzabala, L. McIlrath, y H. Opazo (Eds.), *Embedding service learning in European higher education: Developing a culture of civic engagement* (pp. 109-131). Routledge.
- Rama, C. (2019). *Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina*. UCSL.
- Rivas, R., Cardoso, E., y Cortés, J., (2019). Propuesta de las competencias profesionales en turismo desde el enfoque del empleador. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 195-514.
- Santos, M., Mella, Í., y Sotelino, A. (2020). Movilidad y TIC en aprendizaje-servicio: perspectivas para una sociedad global y tecnológica. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 67-84. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24180>
- Simmons, H. (2011). *An introduction to category theory*. Cambridge University Press.
- Such, M., Ramón, A., y Aranda, P. (2020). *Turismo en tiempos de COVID-19: de la masificación al distanciamiento social*. <https://theconversation.com/turismo-en-tiempos-de-covid-19-de-la-masificacion-al-distanciamiento-social-137567>
- UNESCO. (2020). *Startling digital divides in distance learning emerge*. <https://cutt.ly/adH2SRS>
- Vega, V., Castro, F., y Romero, A. (2020). Impacto de la Covid-19 en el turismo mundial. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(S1), 207-216.
- Wagner, M., Newman, L., y Javitz, H. (2017). Vocational education course taking and Post-high school employment of youth with emotional disturbances. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 40(3), 132-143.
- Wen, J., Wang, W., Kozak, M., Liu, X., y Hou, H. (2020). Many brains are better than one: the importance of interdisciplinary studies on COVID-19 in and beyond tourism. *Tourism Recreation Research*, 1-5.
- Žižek, S., (2020). El coronavirus es un golpe al capitalismo a lo 'Kill Bill' que podría reinventar el comunismo. *Russia Today* el 27 de febrero de 2020. <http://www.relatos.org/documentos/FTLecturas.Zizek.abril.pdf>

**Anexo 1**

Tabla A1. Cualidades estándar para el servicio de aprendizaje

Cualidades	Características	Necesidades
Relevancia y significado para comunidades y estudiantes	Adecuación de programas educativos, competencias adquiridas, infraestructura física y virtual	-Programas de capacitación -Plataformas virtuales -Alfabetización digital -Hibridación curricular
Valoración de las organizaciones comunitarias, públicas y empresariales	Sincronización de las problemáticas comunitarias, públicas y empresariales acorde a las posibilidades virtuales	-Plan de integración y respuesta ante problemáticas -Diagnóstico situacional
Reciprocidad en el intercambio de información y beneficios	Generación de canales de comunicación con los diferentes actores	-Plataforma informativa e interactiva
Objetivos compartidos, alcanzables y evaluables	Generación de una visión conjunta para sobrellevar la problemática y generar opciones de apoyo	-Plan de integración -Políticas públicas e institucionales -Financiamiento -Sensibilización
Integración con los programas académicos	Incorporación de los medios virtuales a la curricula, estrategias y formación académica	-Hibridación curricular -Programas de formación e integración docente
Aprendizaje cívico y académico	Integración de aspectos axiológicos y deontológicos en espacios presenciales y virtuales	-Formación ética -Políticas de uso de datos e información
Ofrecer oportunidades de aprendizaje a las comunidades para todos los involucrados	Expansión de la capacidad institucional en la impartición de educación	-Programas de alfabetización digital -Programas de Aprendizaje para la vida -Políticas de integración
Colaboración y participación de estudiantes en proyectos de apoyo	Impulso de proyectos de investigación que coadyuven a la resolución de problemáticas	-Bancos de proyectos institucionales -Políticas institucionales -Planes de emergencia e integración
Reflexión guiada que impulse y vincule la experiencia con el tema y la exploración de múltiples perspectivas	Integración de medios virtuales y digitales para el apoyo y colaboración de las comunidades académicas en el entorno	-Plataforma virtual -Canales de comunicación -Capacitación docente y administrativa sobre metodologías divergentes
Apoyo estudiantil por parte de la institución	Requerimientos para la facilitación de las y los estudiantes con problemáticas diversas para adentrarse en medios virtuales y tecnológicos	-Mecanismos de acción institucional -Gestión institucional -Estrategias de acción
Tiempo suficiente	Adecuación de los programas, asignaturas y medios a las necesidades latentes de las y los estudiantes, docentes y administrativos	-Programación acorde a necesidades -Hibridación educativa -Cambio de paradigma presencial a digital
Medios de evaluación	Adecuación de metodologías de evaluación a los requerimientos y necesidades para la formación de competencias	-Unificación de rubricas -Metadatos para la toma de decisiones -Planes de seguimiento
Diseño de un impacto continuo y sostenible	Generación de una visión sobre el futuro educativo y la integración de los medios virtuales y tecnológicos como parte importante de la formación	-Plan estratégico -Políticas institucionales -Integración curricular
Transdisciplinariedad	Formación con base en diversas posibilidades que integren en la educación a distancia y presencial elementos que la nutran e impulsen	-Plan estratégico -Políticas públicas e institucionales -Financiamiento -Generación de redes académicas

Fuente: elaboración propia sobre la base de Preradovic y Stark (2019).