

La tecnología como catalizador para innovar la formación en escuelas de hostelería y restauración

Technology as a catalyst to innovate training in hospitality and restaurant schools

Luis Blancafort-Masriera¹, Núria Serrat-Antolí²,
Elisenda Tarrats-Pons¹, Xavier Ferrás-Hernández³

¹ Universidad de Vic - UVIC-UCC, España

² Universidad de Barcelona, España

³ ESADE – Universidad Ramon Llull, España

LBlancafort@umanresa.cat , nserrat@ub.edu , elisenda.tarrats@uvic.cat ,
xavier.ferras@esade.edu

RESUMEN. La atención al cliente es uno de los elementos tructores de las empresas del sector de la hostelería y la restauración. Las personas que forman los equipos de sala son clave para la satisfacción del cliente y para la sostenibilidad del negocio.

En las escuelas de hostelería y restauración, las prácticas de servicio y atención al cliente basadas en situaciones reales son indispensables para la formación integral de los equipos de sala. La simulación es una metodología formativa muy apreciada especialmente por su creación de un entorno de aprendizaje seguro, la observación no intrusiva y la importancia de la reflexión individual y en equipo. Por otro lado, la innovación tecnológica aporta día a día nuevas herramientas y utilidades válidas para el entorno educativo.

Este artículo, a través de un estudio exploratorio cualitativo, aplicando una metodología combinada de encuesta semiestructurada y card sorting realizada a responsables educativos de escuelas de hostelería y restauración, concluye que la evolución tecnológica cataliza la aplicación de la simulación como metodología activa de aprendizaje relevante en la formación de equipos de sala en las escuelas de hostelería y restauración de la provincia de Barcelona que disponen de restaurante-escuela. Se resalta especialmente la importancia de la evolución de los equipos de grabación y en la facilidad de uso y "universalización" de los equipos.

ABSTRACT. Customer service is one of the driving forces of companies in the hotel and restaurant sector. The people who make up Front Line Employees teams are key to customer satisfaction and business sustainability.

In hospitality schools, customer service and attention practices based on real situations are essential for the comprehensive training of FLE teams. Simulation is a highly appreciated training methodology, especially for its creation of a safe learning environment, non-intrusive observation, and the importance of individual and team reflection. On the other hand, technological innovation provides new tools and utilities that are valid for the educational environment every day.

This article, through a qualitative exploratory study, applying a combined methodology of semi-structured survey and card sorting carried out on educational managers of hotel and restaurant schools, concludes that technological evolution catalyses the application of simulation as relevant active learning methodology for FLE teams training in hotel and restaurant schools in the province of Barcelona that have a restaurant-school. The importance of the evolution of recording equipment and the ease of use and "universalization" of equipment is especially highlighted.

PALABRAS CLAVE: Restaurante, Simulación, Equipo de sala, Atención al cliente, Escuela de hostelería.

KEYWORDS: Restaurant, Simulation, Front line employers, Client, Customer service, Hospitality school.

1. Introducción

La industria de la restauración tiene elementos que le confieren rasgos distintivos respecto a otros negocios. Uno de los más relevantes y que tiene relación directa con su sostenibilidad, es la importancia de los elementos intangibles, destacando entre ellos el servicio al cliente ofrecido por el equipo de sala (Bufquin, DiPietro, Orłowski & Partlow, 2017) (Pine & Gilmore, 1998). Sin duda, se trata de un factor estratégico que contribuye a la fidelización de los clientes y a sus recomendaciones a terceros.

La estructura organizativa y empresarial de los restaurantes difiere de acuerdo con su tipología, tamaño, ubicación, propiedad y público objetivo, pero a nivel general se puede agrupar en tres áreas funcionales desde la óptica empresarial: la cocina, el área económica y el equipo de sala (Ortega Reina, 2022).

La primera área es la cocina, entendiendo como tal la preparación de los alimentos. Los platos preparados desde la cocina son fruto de deleite para los comensales, asimismo muchos cocineros adquieren una importante repercusión social debido a su elevada presencia en los medios de comunicación, convirtiéndolos en algunos casos en personajes públicos. La pandemia ha ayudado a multiplicar este efecto dado que se han incorporado en la programación televisiva numerosos programas y concursos sobre cocina y gastronomía.

La segunda área es la gestión empresarial. La restauración, especialmente en el ámbito de restaurantes de nivel medio-alto, se puede considerar un arte y parte del patrimonio cultural de un territorio. En muchas ocasiones se prioriza la parte artística y gastronómica en lugar de una adecuada gestión empresarial. Un negocio con derechos y obligaciones, con una necesidad de optimizar la gestión económica y sostenible. En algunos casos, los propietarios no disponen de los conocimientos adecuados.

La tercera área es el equipo de sala, personas responsables de atender al cliente. Su servicio influye decisivamente en la satisfacción del cliente (Escuela Universitaria de Hostelería y Turismo, 2020), y es precisamente la satisfacción del cliente uno de los condicionantes de los futuros ingresos a través de la fidelización, las recomendaciones y las valoraciones en redes sociales. Las personas de atención al cliente tienen incidencia también en la parte gastronómica ya a que en muchos casos son los responsables de ofrecer explicaciones acerca de los platos al cliente y, ocasionalmente, terminarlos.

A pesar de su relevancia, en ocasiones, el equipo de sala no tiene un reconocimiento explícito de acuerdo con su importancia, resultando mediáticamente infravalorado (Valverde, 2021) respecto a su peso real en el negocio.

El objetivo del artículo es reflexionar con los máximos responsables de las escuelas de hostelería y restauración sobre la formación de los equipos de sala focalizando en la utilización de la simulación como metodología activa de aprendizaje como elemento clave para mejorar la satisfacción de cliente. Y, en esta línea, debatir como la evolución tecnológica ha podido, puede o podrá potenciar la aplicación práctica de dicha metodología.

En definitiva, aportar conocimiento que ayude a mejorar cualitativamente la metodología pedagógica de las escuelas de hostelería y restauración en la formación de los equipos de sala en la atención al cliente.

2. Calidad del servicio y competencias en el sector de la restauración: consideraciones previas

En muchos países la restauración representa una parte fundamental de la actividad económica, tanto si estadísticamente se integra dentro de concepto turismo, HORECA o analizado aisladamente.

El Taiwan Tourism Bureau señala que los paisajes y la restauración son los principales focos de atracción de los turistas (Liu, Su, Gan & Chou, 2014). En 2016 la National Restaurant Association cifraba en 14,4 millones la fuerza laboral dedicada a la restauración en EEUU, prácticamente un 10% del total del país



(Bufquin et al., 2017). En el caso de Europa, de forma similar, el sector de la hostelería y la restauración genera más de 16,6 millones de puestos de trabajo, un 7,8% del mercado laboral europeo (Wang, Guchait, Chiang & Weng, 2017).

En España el “Anuario de la restauración organizada en España” (KPMG, 2019) y el “Anuario de Hostelería” (Hostelería de España, 2021) indican que la restauración representa un 4,7% del PIB Nominal y un 6,6% del empleo (1.307.575 empleados), con unas previsiones de crecimiento del 4,8% en términos económicos y del 11,2% en la nueva contratación, con un impacto de 240.000 empleos entre directos e indirectos repartidos entre los 280.078 establecimientos activos. Aun cuando estas previsiones se han visto perjudicadas por el impacto de la COVID-19 se preveía su recuperación a finales ya del 2021 (Hostelería de España, 2021).

Lejos de acomodarse en una posición sólida, el sector es y necesita ser altamente dinámico y competitivo tal como indican (Agut, Grau & Peiró, 2003) “la industria hotelera y de la restauración debe prepararse para la competencia presente y futura que resulta de la globalización, la tecnología y los cambios de mercado para seguir siendo competitiva”.

En este contexto de alta competitividad, la calidad del servicio es un factor clave para la sostenibilidad del negocio y, en consecuencia, se considera fundamental la formación de las personas de atención al cliente en los equipos de sala, los denominados Frontline Employee (FLE) (Yu-Chi, Tsai, Hsiung & Chen, 2015). Dicha formación es relevante tanto a nivel individual como en su desempeño e interrelación como miembros de un equipo (Bufquin et al., 2017) (Hanks & Line, 2018). Dada la importancia de esta formación, parecería necesario determinar cuáles son las competencias clave en cada caso y que metodologías formativas son las más adecuadas para su adquisición. Asimismo una problemática añadida es el intangible y subjetivo de las mismas, tal como mencionan (Bichler, Pikkemaat, & Peters, 2020) “debido a la naturaleza intangible de los procesos de servicio, la evaluación de la calidad funcional es altamente subjetiva respecto a la calidad alimentaria, donde es posible una valoración más objetiva”.

Diversos estudios sobre las competencias en el entorno de la hostelería y la restauración concluyen que las competencias blandas son las más relevantes (Sisson & Adams, 2013) (Yu-Chi et al., 2015), especialmente las competencias relativas a la comunicación y a las relaciones interpersonales (Nyanjom & Wilkins, 2016) (Wong & Lee, 2017). Estas competencias están correlacionadas positivamente con las dimensiones críticas de Parasuraman (reliability, responsiveness, assurance, empathy) (Yu-Chi et al., 2015) (Parasuraman, Zeithaml, & Berry, 1985). En las conclusiones de su estudio (Yu-Chi et al., 2015) inciden que “cuando las personas de atención al cliente entienden las necesidades de los clientes y comunican con ellos de una manera clara y persuasiva, entonces estos tienen más posibilidades de creer que el equipo de sala ha tenido la habilidad de ofrecer el servicio prometido de una manera confiable y precisa”, siendo especialmente importante el “momento de encuentro” entre comensal y persona de atención al cliente (Alhelalat, Habiballah & Twaissi, 2017).

Un ejemplo de la importancia y complejidad de esta realidad la refleja Gupta al referir la relevancia de las competencias relacionadas con la intercomunicación en la intención de retorno del cliente, una de las principales palancas del negocio: “la primera y última impresión tienen el mayor impacto en las intenciones de repetición de la comida, seguidos por la excelencia en el servicio y la calidad de la comida” (Pr & Gupta, 2019). Para que el equipo de sala sea eficiente en estas tareas, se deben seleccionar y formar los empleados, entre otros aspectos, con coherencia a la imagen de marca del restaurante (Bufquin et al., 2017) (Wong & Lee, 2017).

2.1. Formación y restauración

En este entorno, más allá de la importancia del desarrollo de una competencia concreta, adquiere relevancia el diseño de un modelo de competencias en el que confluyan los principales participantes en el

desarrollo y la sostenibilidad del negocio: las organizaciones, los empleados, los estudiantes y las escuelas de hostelería (Chung-herrera & Lankau, 2003). Varios autores inciden en la importancia de conocer y usar metodologías diversas y adaptarlas a cada contexto de aprendizaje y a la realidad de cada estudiante (Frăsineanu, 2015) (Kucharčíková, Ďurišová & Tokarčíková, 2015) (Panc, 2015) (Martínez & Pérez, 2015). Entre ellas se destacan las metodologías activas de aprendizaje en general y la simulación en particular. Estas metodologías aportan ventajas para la práctica de las competencias blandas y también criterios de objetivación de elementos intangibles vinculados al servicio.

No cabe duda que las escuelas de formación en los ámbitos de hostelería y restauración tienen un papel muy importante en este proceso (Bichler et al., 2020) y, tal como apuntan (Mackenzie & Smith, 2021): “la formación de los directivos y empleados en la industria de la hostelería y la restauración continuará enfatizando las actividades operativas basadas en las habilidades por encima de la teoría y los libros de texto”. Muchas de estas escuelas han creado restaurantes propios o entornos didácticos ad-hoc donde se aplican metodologías activas de aprendizaje con el fin de potenciar el desarrollo práctico competencial. En esta línea (Mackenzie & Smith, 2021) afirman que el objetivo es entrenar las habilidades básicas y del trabajo en equipo a través de la simulación real.

Dentro del modelo formativo de las escuelas, el proceso enseñanza-aprendizaje se centra en el estudiante, por tanto, es fundamental su disponibilidad motivacional que, entre otros factores, depende del contenido y de la metodología de la presentación, “la creación de combinaciones más efectivas entre los métodos formativos y la habilidad de diseñar nuevos métodos innovadores en la educación será importante para el futuro” (Kucharčíková et al., 2015). Entre los diversos métodos “la simulación es una herramienta prometedora para crear entornos de formación basada en la experiencia más realistas” (Bell, Kanar & Kozłowski, 2008) y motivadora tal como indica (Panc, 2015): “la simulación incrementa el interés de los estudiantes y ayuda a los profesores a motivar a los alumnos”.

En el caso particular de la hostelería y la restauración Sisson sugiere “una combinación de métodos que introduzca, explore y desarrolle competencias blandas en la clase con la oportunidad de aplicar y practicar estas habilidades a través de experiencias laborales supervisadas es la manera más exitosa”, recomendaciones compatibles con las características diferenciales de la simulación donde las situaciones experimentadas son “memorables” (Pine & Gilmore, 1998) y hacen que “el recuerdo perdure y nos influya en el futuro”. Bell indica que “las simulaciones se definen en general como entornos artificiales que son cuidadosamente preparados para gestionar experiencias individuales de la realidad” (Bell et al., 2008).

Aun cuando la simulación se inició y desarrollo en disciplinas como las ciencias de la salud, servicios de emergencias, aeronáutica o plantas de energía nuclear, diversos ejemplos prácticos avalan la utilización de la simulación en entornos diferentes. Destacan casos relacionados con el servicio de las personas como el aprendizaje de idiomas (Magos & Politi, 2008), competencias interpersonales (Yu-Chi et al., 2015), las competencias interculturales (Martínez & Pérez, 2015) (Polyakova, 2016), o en el desarrollo de habilidades sociales para ingeniería (Ekaterina, Anastasya & Ksenya, 2015). Alhelalat (2017) refuerza esta visión al referirse al sector de la restauración indicando que “es fundamental diferenciar los programas de formación relativos a los servicios funcionales o más tangibles de los relativos a aspectos personales, que requieren ser consolidados mediante tiempo de servicios simulados, focalizando en protocolo, ética en el servicio de comidas y bebidas, habilidades comunicativas y sobre el manejo de las necesidades especiales de los clientes” (Alhelalat et al., 2017).

3. Hipótesis

La revisión de la bibliografía muestra numerosas investigaciones sobre la innovación de la tecnología, por un lado, y sobre la simulación como metodología activa de aprendizaje en el sector de la restauración por otro, pero existe una falta de estudios sobre la incidencia del primero sobre el segundo. Esta investigación pretende aportar conocimiento en esta línea.



Dicho conocimiento se fundamenta en la validación de la hipótesis de que la evolución tecnológica cataliza la aplicación de la simulación como metodología activa de aprendizaje relevante en la formación de equipos de sala en las escuelas de hostelería y restauración de la provincia de Barcelona que disponen de restaurante-escuela.

4. Metodología, instrumentos y proceso de recogida de información

La investigación se plantea como estudio cualitativo exploratorio basado en profundidad semiestructuradas a responsables académicos de los ciclos formativos de Grado Medio en Servicios de Sala de la provincia de Barcelona y que disponen de restaurante-escuela abierto al público para realizar las prácticas.

4.1. Identificación de la muestra. Criterios de inclusión

La Generalitat de Catalunya tiene la competencia compartida para el establecimiento de los planes de estudio en materia de enseñanza no universitaria, incluyendo la ordenación curricular (Boletín Oficial del Estado, 2006) y de acuerdo con esta planificación la formación de las competencias vinculadas al servicio que ofrecen los equipos de sala de los restaurantes se desarrollan prioritariamente a través de los Ciclos de Grado Medio en Servicios de Sala (Departament d'Ensenyament (Generalitat de Catalunya, 2013) que, por tanto, serán el objetivo principal de nuestro estudio.

Considerando este hecho, para la definición de la muestra, se han considerado los siguientes criterios de inclusión:

- Escuela de Hostelería y Restauración reconocida por la Generalitat de Catalunya
- Ofrecer el Ciclo Formativo de Grado Medio en Servicios de Sala
- Contar con restaurante-escuela con servicio a comensales externos
- Provincia de Barcelona
- Mínimo de 5 años de existencia

Ello ha generado una muestra total de 17 escuelas de las cuales 10 son de gestión privada o concertada y 7 de gestión pública; de todas ellas 12 disponen de un restaurante-escuela con servicio ofrecido a comensales externos.

Las entrevistas se han realizado a los responsables formativos de la especialidad de servicio de sala de las escuelas de hostelería y restauración de la provincia de Barcelona que disponen de restaurante-escuela.

4.2. Muestra final

El total de la muestra es de 12 escuelas por lo que se ha optado por contactar con la totalidad de las referencias y no realizar un muestreo probabilístico por facilidad operativa (Campos Cancino, 2020), aceptando la entrevista seis de ellas. El resto no ha contestado o ha rechazado la propuesta.

Las entrevistas se han realizado entre marzo y abril de 2022 a 2 mujeres y 4 hombres, todos con un mínimo de 5 años de experiencia en sus responsabilidades.

El estudio se realiza con una población homogénea en conocimientos y experiencia, los objetivos son claros y definidos, y la entrevista semiestructurada con preguntas y metodología similar a todos los entrevistados; en estas condiciones seis entrevistas garantizan un punto cercano a la saturación teórica en la preguntas estructuradas y validez suficiente en los resultados (Guest, Bunce & Johnson, 2006).

4.3. Instrumentos de recogida de datos y procedimiento

Los datos se han obtenido a través de una combinación concurrente de técnicas cualitativas de entrevista en profundidad semiestructurada con ejercicios de ordenación de tarjetas (card sorting) (Finnie-Ansley, Denny & Luxton-Reilly, 2022) (Lyon, Möllering & Saunders, 2011) (Saunders, Riordan & Altinay, 2009). Esta

combinación de técnicas se pueden aplicar en paralelo y de manera complementaria (Lyon et al., 2011); permitiendo explorar, reflexionar y entender los motivos de las categorizaciones y respuestas de los participantes aportando una información adicional que enriquece la interpretación del fenómeno explicado (Conrad & Tucker, 2019) (Lyon et al., 2011). Citando a (Conrad & Tucker, 2019): “Card sorting has the potential to enrich qualitative interview studies in a range of disciplines. The paper concludes with reflections on how interview studies in qualitative research can benefit from hybrid card-sort exercises”.

Las entrevistas en profundidad se han realizado siguiendo un esquema semiestructurado centrando en tres grandes bloques (simulación, tecnología y proyección de futuro) con unas preguntas fijas con respuestas abiertas, ya que donde “los investigadores pueden interactuar y adaptarse a los entrevistados y a sus respuestas, en definitiva, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas, y por tanto permiten una mayor interpretación de los datos que con las entrevistas estructuradas,..., así como una mayor participación de los entrevistados en ofrecer su punto de vista” (Lopezosa, 2020).

Con el objetivo de garantizar la calidad del proceso se expuso previamente a los entrevistados una breve explicación sobre la confidencialidad (Campos Cancino, 2020) y objetivos de la investigación, se prepararon consentimientos informados (Villarreal-Puga & Cid García, 2022) que se leyeron y grabaron con autorización, y se creó un entorno de confianza para permitir estimular la colaboración y el diálogo (Tonon, 2008).

La ordenación de tarjetas (card sorting) se realizó en dos de las preguntas de la entrevista semiestructurada. Esta técnica es un método de investigación empírico (French, Liu, & Springett, 2007) para obtener el conocimiento donde el entrevistado recibe tarjetas etiquetadas y se le solicita ubicarla en grupos según su propio criterio (Steinhoff & Still, 2013) (Deibel, Anderson & Anderson, 2015) (Mammen, Norton, Rhee & Butz, 2016) permitiendo de esta manera su estructuración y categorización (Finnie-Ansley et al., 2022). La metodología es útil para el análisis de la categorización entre expertos (Rugg & McGeorge, 1997) y en áreas de conocimiento como por ejemplo la ingeniería, experiencias de usuario, análisis de confianza o arquitectura de la información (French et al., 2007) así como en estudios del sector hotelero (Saunders et al., 2009).

La dinámica se ha desarrollado creando un grupo de tarjetas correspondientes al área de investigación y los participantes las ordenan en diferentes grupos de acuerdo con su interpretación y la relación con otras tarjetas o grupos (Paul, 2014). Todas las tarjetas tienen la misma tipografía de letra y tamaño (Paul, 2014). La imagen de los resultados ha sido fotografiada y los comentarios grabados en audio. Se ha utilizado la ordenación fija o cerrada (Steinhoff & Still, 2013) (Paul, 2014) (Lyon et al., 2011) donde tanto las tarjetas como las categorías están predefinidas (Conrad & Tucker, 2019) con una escala progresiva sobre el grado de acuerdo con el atributo analizado (Lyon et al., 2011): la relevancia. En el trascurso de la ordenación se han admitido preguntas para clarificar los textos de las tarjetas con el fin de garantizar que son realistas y entendibles (Paul, 2014), y se ha permitido a los participantes omitir las tarjetas que consideraban que no encajaban en ninguna categoría (Steinhoff & Still, 2013).

Una vez realizada la primera categorización se ha fijado un orden jerárquico o de priorización (Conrad & Tucker, 2019) (Lyon et al., 2011).

4.4. Primera parte de la entrevista: Cuestiones relativas a la simulación como metodología de aprendizaje

La primera parte de las entrevistas se han referido a cuestiones relativas a la simulación como metodología de aprendizaje en las escuelas de hostelería y restauración.

El estudio se refiere a la simulación escenificada, siguiendo las pautas de la simulación clínica extensamente utilizada en la formación de las profesiones del ámbito de la salud (Camps & Dalmau, 2016) (Camps Gómez, Dalmau Ibáñez & Serrat Antolí, 2016).



De acuerdo con la metodología descrita, se explica a los entrevistados el concepto de simulación, sus diferencias con otras metodologías con las que comparte ciertas coincidencias y que podrían generar confusión, como por ejemplo el rol-playing o las prácticas con clientes reales en el restaurante.

Una vez aclarados estos puntos, se les solicita que confirmen que no tienen dudas al respecto y se les realiza la primera pregunta con el objetivo de conocer mejor al interlocutor, su experiencia y su práctica.

“De estas metodologías prácticas ¿sobre cuáles tiene experiencia? ¿cuáles utiliza habitual o esporádicamente?”

Seguidamente se realiza la dinámica “card sorting” definida en el apartado metodológico cuyas tarjetas se encuentran definidas en la Tabla 2 y siguiendo las cuestiones indicadas a continuación:

“Le voy a facilitar un conjunto de tarjetas con enunciados que según la bibliografía tienen que ver con la evaluación u observación de las prácticas en sala (no se refieren a una metodología concreta, en general).

“Pensando en una práctica basada en la simulación, por favor agrúpelas en las cuatro pilas que indican si considera que son muy relevantes, relevantes, poco relevantes o nada relevantes”

“¿Podría ordenar las que están en las posiciones de muy relevante y relevante?”

El redactado de las tarjetas se define a través de una selección de conceptos relativos a la simulación escenificada, siguiendo la bibliografía de la simulación clínica mencionada anteriormente, dejando la oportunidad al entrevistado de proponer elementos adicionales.

Una vez finalizada esta fase se realizan dos preguntas más de tipo abierto.

“¿Añadiría algún elemento más a la lista? ¿Quizá alguno que obtiene con las metodologías con las que trabaja actualmente?”

¿Qué elementos considera más potentes para evaluar un aprendizaje significativo, aprendizajes que parte de la base de aprendizajes prácticos y teóricos anteriores?

4.5. Segunda parte de la entrevista: Cuestiones relativas a utilización de la tecnología en las metodologías docentes

La segunda parte de las entrevistas se ha referido a la utilización de la tecnología en las metodologías docentes. Se cuestiona como su evolución puede incidir en la utilización de la propia simulación como metodología formativa. De acuerdo con la metodología descrita, se explica a los entrevistados el objetivo del apartado.

Una vez aclarados estos puntos, se les solicita que confirmen que no tienen dudas al respecto y se inicia el apartado con una pregunta abierta.

La evolución de la tecnología, la reducción de sus costes y su “popularización” ¿ha facilitado el uso de algunas de las metodologías que utiliza o le podría ayudar en alguna de las metodologías que no utiliza?

Seguidamente se realiza la dinámica “card sorting” definida en el apartado metodológico cuyas tarjetas se encuentran definidas en la Tabla 4 y siguiendo el redactado indicado a continuación:

¿Qué elementos tecnológicos o factores relacionados cree que le podrían ayudar más?

El redactado de las tarjetas se define a través de una elaboración propia realizada a través de reuniones con dos expertos en diseño, uso e implementación de instalaciones tecnológicas para la realización de simulaciones clínicas dentro de la Facultad de Ciencias Sociales – Campus Manresa – UVIC-UCC y de la

revisión de diversas páginas WEB de suministradores de equipos.

Una vez finalizada esta fase, se realiza una pregunta de tipo abierto que enlaza los conceptos de simulación y tecnología. Las conclusiones se resumen en el último subapartado referido a los beneficios que aporta la tecnología en el uso de la simulación.

¿Cómo cree que le puede ayudar la tecnología en el uso de la simulación?

4.6. Análisis de los datos

Tras la ordenación y las entrevistas, se analizó punto por punto cada una de las respuestas de los entrevistados resaltando los puntos de convergencia y divergencia para categorizarlos hasta reducirlos a conclusiones solventes, específicas y adecuadas que resolvieran los objetivos y preguntas de investigación (Lopezosa, 2020).

El análisis para interpretar de los resultados se ha realizado de una manera cualitativa y cuantitativa. El análisis cuantitativo se ha visualizado en una hoja de cálculo Excel (Microsoft) ® a través de una matriz histograma identificando resultados de las categorías analizadas de superiores al 75% como de alta confianza y entre 50%-75% como moderada confianza (Paul, 2014).

Por último, se procedió a transcribir las entrevistas mediante un software especializado (Amberscript ®), para posteriormente clasificar, ordenar y categorizar las respuestas mediante la hoja de cálculo Excel (Microsoft ®) con el objetivo de obtener las conclusiones y reflexiones pertinentes (Tabla 1).

La categorización se ha realizado de una manera inductiva (Mejía Navarrete, 2011) y “los análisis de los datos se llevan a cabo manteniendo su carácter textual y categorizando su contenido” mediante un proceso flexible (Moreiro González, Morato Lara, Sánchez Cuadrado & Rodríguez Barquin, 2008) con todas las etapas interrelacionadas, analizando en espiral con fases consecutivas de reducción, análisis descriptivo e interpretación.

Finalmente se ha agrupado la información obtenida en subcategorías que concentran ideas, conceptos o temas similares (Fernandez Nuñez, 2006) para acabar abstrayendo “cada entidad individual hacía una entidad más amplia o categoría de la cual la entidad individual es parte” (Goria, 2020).

NOMENCLATOR DE LAS TABLAS	
% RELEV	Porcentaje de entrevistas en las que como mínimo hay una respuesta "Muy Relevante" o "Relevante"
MR	Porcentaje de entrevistas en las que como mínimo hay una respuesta "Muy Relevante"
R	Porcentaje de entrevistas en las que como mínimo hay una respuesta "Relevante"
VAL	Valoración de la confianza siguiendo los criterios metodológicos.

Tabla 1. Nomenclátor en la visualización de los histogramas. Fuente: Elaboración propia.

5. Resultados

Los resultados de las entrevistas se desarrollan en tres bloques:

- Bloque 1: La simulación como metodología de aprendizaje
- Bloque 2: Utilización de la tecnología en las metodologías docentes
- Bloque 3: Proyección de futuro

5.1. La simulación como metodología de aprendizaje



5.1.1. Grado de conocimiento de la simulación a través de las preguntas abiertas

En este primer subapartado se reflexiona sobre el grado de conocimiento de la simulación de los entrevistados y se resaltan dos conclusiones:

La primera refiere al concepto “simulación”, entendido como ejercicio práctico en un escenario realista, observado o grabado externamente. Un 83% de los entrevistados lo considera muy relevante en la formación actual, tanto para las competencias blandas como para las competencias específicas. En palabras literales de (ESC4)¹ “La simulación es fundamental en la formación, especialmente en procesos repetitivos. Es el aprendizaje artesano para una profesión que es artesana”. Algunos entrevistados la argumentan como metodología básica para cuestiones como de resolución de conflictos en el caso de un trato ofensivo o agresivo por parte de un jefe de sala, en el acabado de platos delante de un comensal o en la gestión de las reclamaciones.

La segunda conclusión es que existe una confusión terminológica en el concepto de simulación. Cuatro de los entrevistados, al mencionar la simulación como metodología, incorporan, aparte de la simulación escenificada propiamente dicha, el role-playing, las prácticas de preparación de platos o el servicio simulado entre alumnos.

5.1.2. Priorización de las aportaciones de la simulación como metodología formativa

En el siguiente histograma se resumen los resultados de la ordenación de tarjetas según los parámetros indicados en la metodología (Tabla 2).

	ESC 1	ESC 2	ESC 3	ESC 4	ESC 5	ESC 6	% RELEV	MR	R	VAL
REFLEXION EN GRUPO	MR	MR	MR	MR	MR	MR	100%	100%	100%	ALTA
REFLEXION INDIVIDUAL	MR	MR	MR	MR	MR	MR	100%	100%	100%	ALTA
OBSERVACIÓN POR LOS DOCENTES DESDE DENTRO DE LA SALA	MR	MR	MR	MR	MR	R	100%	83%	100%	ALTA
FOCALIZAR LA PRACTICA SOBRE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	R	R	MR	MR	R	MR	100%	50%	100%	MODERADA
PREPARACION ESCENAS CONCRETAS / ESPECÍFICAS	PR	R	MR	PR	MR	MR	100%	50%	67%	MODERADA
FACILIDAD DE OBSERVACIÓN POR PARTE DE LOS COMPAÑEROS SIN INTERFERIR	R	PR	PR	MR	R	PR	100%	17%	50%	
OBSERVACION NO INTRUSIVA POR DOCENTES /EXPERTOS	R	MR	PR	NR	R	R	83%	17%	67%	
INVERSION ECONOMICA NECESARIA	NR	MR	PR	PR	R	R	83%	17%	50%	
EXISTENCIA BIBLIOGRAFICA TEORÍA / PRÁCTICA DE EXPERIENCIAS REALIZADAS	PR	R	R	R	PR	R	100%	0%	67%	

Tabla 2. Histograma de las respuestas a la ordenación de tarjetas en las preguntas sobre simulación. Fuente: Elaboración propia.

Analizando las respuestas de los entrevistados, se observa que de las 54 tarjetas ordenadas (9 por cada uno de los 6 entrevistados) se han considerado 9 tarjetas como “poco relevantes” o “nada relevantes” (un 16,6%), de las cuales únicamente 1 se ha considerado “nada relevante”. Es decir, dichos porcentajes indican que la selección de enunciados se considera relevante por parte de los entrevistados.

En cuanto a los resultados, siguiendo los criterios definidos en la metodología y observando la Tabla 2, tres tarjetas tienen un nivel de confianza respecto al concepto de relevancia “alto” y dos tarjetas “moderada”, posicionándolas como los beneficios metodológicos más relevantes que aporta la simulación según los entrevistados.

- Observación por los docentes desde dentro de la sala
- Reflexión individual

¹ Con el objetivo de mantener la confidencialidad de los entrevistados se ha utilizado en todo el redactado el nomenclátor ESC1, ESC2, ESC3, ESC4, ESC5 y ESC6 para referirse a cada una de las seis entrevistas realizadas.

- Reflexión en grupo

En una segunda parte de preguntas se pidió ordenar las respuestas de la pila más significativa. En Tabla 3 se muestran los resultados contabilizados de la pila “muy relevante”, asignado una puntuación máxima de 5 puntos a la más priorizada y descendiendo un punto por cada posición inferior.

	ESC 1	ESC 2	ESC 3	ESC 4	ESC 5	ESC 6	TOTAL
OBSERVACIÓN POR LOS DOCENTES DESDE DENTRO DE LA SALA	5	5	3	5	2		20
REFLEXION EN GRUPO	3	4	2	2	4	3	18
REFLEXION INDIVIDUAL	4	2	2	2	3	2	15
PREPARACION ESCENAS CONCRETAS / ESPECÍFICAS			5		5	5	15
FOCALIZAR LA PRACTICA SOBRE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			5	4		4	13

Tabla 3. Ranking agregado de las respuestas categorizadas como “Muy Relevante”. Fuente: Elaboración propia.

Se visualiza que la observación por parte de los docentes es valorada como primera prioridad seguida de la reflexión, tanto individual como en grupo.

Para el 50% de las escuelas la posibilidad de preparar escenas específicas también es una característica muy relevante y, para el 100% de estas escuelas, es la más prioritaria; para el resto es “poco o nada relevante”.

5.1.3. Reflexiones sobre aspectos relevantes en la formación de las competencias

Las cinco tarjetas seleccionadas mayormente se centran en tres aspectos que (ESC1) definía de una manera muy concreta: “de cara al aprendizaje significativo son importantes las reflexiones individuales o en grupo, la facilidad de observación sin interferencia y poder focalizar las competencias”. En este sentido, se destacan 3 ejes clave.

- La reflexión es un elemento estratégico en la metodología de la simulación de acuerdo con las opiniones de la mayoría de los entrevistados. Uno de los entrevistados (ESC3) la definía claramente “para el buen aprendizaje es fundamental después de la observación la reflexión en grupo y la reflexión individual”, y (ESC4) complementaba la opinión indicando que “la asimilación debe ser individual porque la restauración es individual, pero la mejora es como equipo porque vive del equipo”.
- La importancia de la formación sobre competencias predeterminadas es un elemento que refuerza la potencialidad de la simulación para desarrollar el aprendizaje en áreas más difíciles de desarrollar con otras metodologías. Los entrevistados destacaban la importancia de disponer de este tipo de herramientas “para poder focalizar la práctica hacia aquellas competencias sobre las que se quiera incidir en cada actividad” (ESC3).
- La importancia del seguimiento próximo por parte del docente, pero con una intervención poco intrusiva. Muchos de los entrevistados indicaban la importancia de un seguimiento no intrusivo, por ejemplo, en el tratamiento del error, ya que “les genera nervios y tensión” (ESC2), poniendo como ejemplo de actuación “al romperse un corcho de vino no has de pensar que te están puntuando sino en cómo solucionar el problema” (ESC2).

El entrevistado (ESC2) concluye con una afirmación que aporta valor en este sentido: “es fundamental el factor cliente, la puesta en escena real que suele generar al alumno muchas inseguridades; las simulaciones les ayudan a generar seguridad, gestionar la tensión del momento, perder el miedo escénico”.

Esta característica del seguimiento cercano por parte del docente en algunos momentos es una particularidad específica del sector de la restauración que puede conllevar una potencial confusión en la



denominación las metodologías. Por ejemplo, un docente con amplia experiencia en prácticas de preparación de platos o bebidas indicaba que los docentes tienden a estar con mucha proximidad, incluso para complementar la preparación: “es importante tener el docente cerca para consultar, transmitir tranquilidad y confianza” (ESC4). Esta afirmación no corresponde a la metodología de la simulación en el sentido más estricto, donde en general la observación es no intrusiva para preservar el espacio seguro. Ello no implica que la metodología sea incorrecte, sino que este sector asume como válidas y útiles pequeñas particularizaciones metodológicas propias.

5.1.4. Beneficios que aporta la simulación

Los entrevistados, en su totalidad, valoran la simulación como una metodología adecuada, diferencial y válida.

Después de categorizar las respuestas se identifican tres grandes bloques de beneficios:

- Se abre la posibilidad de poder evaluar a los alumnos aspectos prácticos y subjetivos, como menciona (ESC5): “evaluaciones híbridas teórico-prácticas” complementando “los exámenes teóricos tradicionales, a los cuales los alumnos tienen miedo y no quieren hacer” (ESC2).
- El seguimiento de la calidad del servicio: “la simulación es vital, permite que haya un test de aprendizaje de productos o servicios, valorar su calidad y observar sus aspectos no previstos; ayuda a finalizar la parte de calidad” (ESC3).
- Permite desarrollar diferencialmente las competencias genéricas o blandas, en palabras de (ESC3) “fundamental para potenciar el aprendizaje de las emociones, competencia fundamental en los equipos de sala”.

En este aspecto, parece que no hay duda de las aportaciones pedagógicas que supone la simulación a nivel de percepción de aprendizaje de los alumnos por parte de los docentes.

5.2. Utilización de la tecnología en las metodologías docentes

5.2.1. Grado de facilidad en el uso de las metodologías formativas catalizado por la evolución de la tecnología

La entrevista se ha iniciado con una pregunta abierta referida a si el entrevistado ha mejorado su práctica formativa ayudado, entre otros factores, por la evolución de la tecnología, la reducción de sus costes o su “popularización”, tanto en la facilidad de acceso como en la estandarización de las utilidades.

Las respuestas indican que la expansión de la tecnología y su uso es innegable, aun cuando a diferentes ritmos marcados especialmente por la capacidad de inversión de los centros educativos y los conocimientos técnicos de las personas que lideran las implementaciones.

Es uso de la tecnología y su utilidad, en la mayoría de los casos, es notoria, pero no está exenta de peligros, por ejemplo, tal como indicaba (ESC5), por exceso de acceso a la información: “es peligrosa la sobreinformación, sobre todo de Google®; es importante realizar un estilo aula invertida donde el docente provee los contenidos teóricos y después se realiza la práctica”.

Las tecnologías incrementan las posibilidades de la práctica formativa, pero para tener un aprovechamiento adecuado es importante realizar una buena planificación y disponer de recursos para su implementación y control. Para ello, es importante previamente una “formación tecnológica adecuada tanto para profesores como para el alumnado, muchos son buenos para la informática vinculada al ocio, pero no tanto para la vinculada a la formación y actividad profesional” (ESC5). En palabras de (ESC4) “la tecnología pide madurez en los alumnos”. Se debe formar tecnológicamente a estudiantes y docentes para poder obtener provecho del avance

de las tecnologías.

5.2.2. Priorización de aspectos relevantes qué, según la bibliografía, tienen que ver con la utilidad práctica de la evolución de la tecnología en la formación mediante la simulación

En el siguiente histograma se resumen los resultados de la ordenación de tarjetas según los parámetros indicados en la metodología (Tabla 4).

	ESC1	ESC2	ESC3	ESC4	ESC5	ESC6	% ALGO RELEVANTE	MR	R	VAL
GRABACIÓN DE LA PRÁCTICA	MR	MR	MR	MR	R	R	100%	67%	100%	MODERADA
FACILIDAD DE USO Y "UNIVERSALIZACIÓN" DE EQUIPOS Y SOFTWARE	PR	MR	R	MR	MR	MR	100%	67%	83%	MODERADA
MEJORAS DE LAS CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS DE LOS EQUIPO TECNOLÓGICOS	R	R	MR	MR	R	MR	100%	50%	100%	MODERADA
ENCUESTAS ONLINE PARA FACILITADORES, ACTORES, OBSERVADORES O EXPERTOS	R	R	MR	R	R	MR	100%	33%	100%	
SOLUCIONES EN "STREAMING" PARA OBSERVADORES EXTERNOS	MR	R	MR	NR	PR	R	83%	33%	67%	
REDUCCION DE LOS COSTES DE LOS EQUIPO TECNOLÓGICOS	R	NR	R	MR	R	R	83%	17%	83%	
OBSERVACION MEDIANTE EQUIPO AUDIOVISUALES DESDE OTRA SALA	R	PR	MR	MR	PR	PR	100%	33%	50%	
USO MANIQUES O AVATARES	PR	PR	NR	MR	PR	PR	83%	17%	17%	

Tabla 4. Histograma de las respuestas a la ordenación de tarjetas en las preguntas sobre la tecnología. Fuente: Elaboración propia.

Analizando las respuestas de los entrevistados observamos aspectos interesantes, muchos de los cuales se resaltarán, complementarán o clarificarán con las preguntas abiertas.

De las 48 tarjetas ordenadas (8 por cada uno de los 6 entrevistados) los entrevistados han considerado 8 como "poco relevantes" (un 17,7% del total) y 3 se han considerado sin ninguna clasificación de relevancia (un 6,2%), indicando que la selección de enunciados es relevante por parte de los entrevistados.

En cuanto a los resultados, siguiendo los criterios definidos en la metodología y observando la Tabla 4, ninguna tarjeta un porcentaje de relevancia "alto" (más de un 75% contestadas como "muy relevantes"), mientras que tres tarjetas tienen un porcentaje "moderado", destacando la:

- Grabación de la práctica
- Facilidad de uso y "universalización" de equipos y software
- Mejoras de las características técnicas de los equipos tecnológicos

En una segunda parte de preguntas se pidió ordenar las respuestas de la pila más significativa. En la Tabla 5 se muestran los resultados contabilizados de la pila "muy relevante", asignado una puntuación máxima de 5 puntos a la más priorizada y descendiendo un punto por cada posición inferior.

	ESC1	ESC2	ESC3	ESC4	ESC5	ESC6	TOTAL
GRABACIÓN DE LA PRÁCTICA	5	5	5	5			20
FACILIDAD DE USO Y "UNIVERSALIZACIÓN" DE EQUIPOS Y SOFTWARE		4		3	5	4	16
MEJORAS DE LAS CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS DE LOS EQUIPO TECNOLÓGICOS			1	2		5	8

Tabla 5. Ranking agregado de las respuestas categorizadas como "Muy Relevante". Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar por un lado la importancia de la grabación de la práctica, considerada como la opción más valorada entre los entrevistados que la han considerado "muy relevante", y por el otro, también la importancia de la facilidad de uso y "universalización" de equipos y software, elementos que dan accesibilidad al uso de la tecnología a personas con conocimientos menos profundos, poca experiencia y/o poca capacidad de inversión. Ello induce a pensar que tanto, específicamente, la innovación en los sistemas de grabación como desde el punto de vista general, la universalización de la tecnología, son evoluciones que ayudan a una implantación eficiente de la simulación.

5.2.3. Reflexiones sobre aspectos relevantes en la utilización de la tecnología para el desarrollo de la metodología de la simulación

Las dos tarjetas mejor puntuadas destacan aspectos diferentes, pero muy de claro impacto por los entrevistados.

- Por un lado, la importancia de la grabación en tiempo real de la actividad práctica, tanto si se refiere a una simulación como a otro tipo de actividad. (ESC3) concretaba como importante “la capacidad de observar externamente la simulación desde otra sala a través de equipos audiovisuales”. También la grabación permite reforzar la observación focalizada sobre aspectos concretos sin romper el espacio de seguridad. Un último elemento resaltado ha sido las posibilidades de evaluación complementaria que aporta, “sería muy útil la grabación y el streaming, tener valoraciones y correcciones de expertos o profesionales importantes desde otras localidades o restaurantes” (ESC1). Y, por último, aun no estando directamente relacionado con la simulación, permite la grabación de prácticas por los alumnos en sus casas para revisión posterior presencial o virtual. Por otro lado, existe la limitación de tener que considerar siempre los derechos de imagen y protección de datos, que deben ser aceptados por alumnos, docentes o actores mediante consentimientos informados.

- Por otro lado, la facilidad de uso y “universalización” de equipos y software, cada vez con costes más reducidos y utilización más estandarizada. Esta opinión se complementa con la tercera opción más votada en la que se resalta la “mejora de las características técnicas de los equipos tecnológicos”. La mayoría de entrevistados destacan las grandes posibilidades que aportan los desarrollos tecnológicos con sus costes más reducidos y su facilidad de uso, aun cuando el ritmo de innovación se considera superior al de posibilidades reales de aplicación.

5.2.4. Beneficios que aporta la tecnología

Las respuestas de los entrevistados confirman la hipótesis que la evolución tecnológica es un elemento importante para el desarrollo, mejora y uso de las metodologías formativas basadas en la simulación, aplicadas en cada escuela con sus particularidades.

Después de un proceso de categorización de las respuestas destacamos dos bloques relevantes de beneficios:

- La tecnología es un excelente catalizador de la operativa diaria de los entornos formativos, tanto a través de las plataformas de gestión como en el incremento de del uso de elementos audiovisuales, trabajo colaborativo o actividades en modelos híbridos y/o virtuales. Su evolución incrementará exponencialmente las posibilidades futuras de la simulación, probablemente mucho más rápido que lo que puedan asimilar docentes y escuelas.

- El uso generalizado de la grabación por video para la visualización interna en la práctica de la simulación permite una gran autonomía en la relación docente – alumno, tanto a nivel individual como a nivel colectivo, facilitando, entre otros aspectos, la revisión y la rúbrica (ESC2).

De acuerdo con las respuestas, la simulación y tecnología pueden ser muy complementarios.

5.3. Proyección de futuro

La entrevista finalizó con una pregunta abierta referida a la evolución futura de la tecnología, la simulación y su potencial uso. Se cuestiona sobre cómo cree que será la formación de los equipos de sala de aquí a cinco años en el supuesto que, hipotéticamente, no hubiera limitaciones tecnológicas, que cualquier necesidad fuese viable.

Las respuestas han sido diversas. Un primer bloque de opiniones refiere a una evolución lenta y de suave implantación, indicando que los cambios no serán muy rápidos y que el factor “persona” seguirá siendo el más relevante, como por ejemplo (ESC2) manifestando que “la formación de aquí a cinco años será similar por el

factor cliente” (ESC2) y complementando posteriormente que los robots no podrán suplantar a los clientes o actores en las actividades formativas como el restaurante-escuela o la simulación. También (ESC3) comentando que cada vez será más importante la “parte emocional de la persona por lo que se deben crear entornos de aprendizaje individuales y en grupo más en armonía con la parte energética, emocional y de confianza del estudiante”.

Otro bloque de opiniones han sido más disruptivas, indicando que será interesante el desarrollo y uso de realidad virtual u hologramas, o la como menciona (ESC3) la “creación de salas-laboratorio bien dotadas tecnológicamente para poder aplicar la creatividad en la experimentación de mejoras de productos y servicios, por ejemplo, del desarrollo de la postura, ergonomía y desarrollo de corporal de las personas de servicio de sala en su desempeño diario para evitar lesiones traumatológicas a medio y largo plazo”.

6. Discusión y conclusiones

Los representantes de las escuelas de restauración y hostelería perciben la formación basada en la experiencia, y la simulación concretamente, como imprescindibles para la preparación de los alumnos. Las consideran especialmente relevantes en un contexto donde la atención al cliente que ejercitan los equipos de sala es una palanca clave en la sostenibilidad del negocio.

En este entorno, la simulación es una metodología que demuestra ser muy adecuada y eficiente, donde la evolución tecnológica supone un catalizador importante, aunque también exige desarrollar nuevas capacidades en docentes y facilitadores para su aprovechamiento. Elementos como la observación no intrusiva, la preparación específica de escenas, y sobre todo la reflexión individual y en grupo son grandes aportaciones desde la metodología de la simulación para mejorar el modelo de formación y conseguir desarrollar el perfil competencial más adecuado.

Se destaca que la situación actual viene condicionada por el periodo de pandemia. Durante dos años la mayoría de la formación ha sido on-line y, aunque en estos momentos se está volviendo progresivamente a la presencialidad, algunos centros han optado por un modelo híbrido. Los diferentes entrevistados coinciden que esta situación ha provocado un avance tecnológico forzado pero real; en palabras de una entrevistada “la pandemia nos ha hecho avanzar 10-12 años, especialmente debido al uso de las tecnologías” (ESC5).

El desarrollo tecnológico, derivado de la innovación de productos y utilidades, ha permitido acelerar la utilización de la simulación como metodología formativa, y con ello, mejorar el aprendizaje basado en la experiencia.

Tanto en la dinámica del card sorting y sus histogramas de resultados como en las preguntas semiestructuradas, ambos expuestos anteriormente, se han concretado dos aspectos como muy relevantes en la aplicación de la evolución tecnológica a la metodología de la simulación: Por un lado, la importancia de las innovaciones en la grabación por vídeo; y por el otro, la facilidad de uso de la tecnología y su “universalización”.

Considerando los parámetros y las limitaciones del estudio, concluimos válida la hipótesis que la innovación tecnológica digital cataliza la aplicación de la simulación como metodología activa de aprendizaje relevante en la formación de equipos de sala. Esta afirmación es especialmente relevante en las competencias blandas, por ejemplo, en la gestión de las emociones (ESC3) o la resolución de conflictos (ESC4). Adicionalmente, se considera que, en el futuro, este efecto continuará con una tendencia de crecimiento similar o más acentuado, aun cuando las escuelas deberán apostar por la motivación y formación de sus docentes para obtener el rendimiento adecuado.

7. Limitaciones

Durante el estudio se ha evidenciado, tanto en la revisión bibliográfica como desde las mismas entrevistas,



que la terminología del “simulación” es confusa taxonómicamente. Inicialmente todos los entrevistados manifiestan utilizar activamente la simulación, pero una vez se diferencian diferentes dinámicas que pueden compartir terminología con la tipología de simulación a la que nos referimos en este artículo, se evidencia una utilización combinada de dinámicas activas similares, pero con diferencias metodológicas. Este hecho puede producir algún sesgo en las respuestas que, cuando se ha detectado, o no se ha considerado en el redactado o se ha incorporado la advertencia al plantear la pregunta. Aun así, está confusión entendemos que no desvirtúa sustancialmente las conclusiones del estudio.

Una segunda limitación refiere al número de entrevistas realizadas. Aun cuando, tal como se ha referido en el apartado metodológico, el número de encuestas es el mínimo requerido para garantizar una validez aceptable, hubiera sido mejor un número algo mayor para incrementar la certeza de las opiniones. El hecho de una muestra máxima pequeña, de doce escuelas, y la carga de trabajo de los entrevistados, han dificultado incrementar la muestra. Futuros estudios pueden complementar la metodología utilizada con una encuesta previa on-line y un videotutorial sobre la taxonomía de la “simulación”. Ello ayudará a concertar más entrevistas, a ganar eficiencia en las mismas y a ampliar la zona geográfica.

Agradecimientos

Agradecemos el tiempo dedicado y las opiniones generosamente aportadas a las escuelas que, a través de las personas responsables de la formación en servicios para la hostelería y la restauración, han compartido sus conocimientos y experiencias: ESHOB, Escola d'Hostaleria Sant Ignasi, CETT, Vedruna Gràcia, Escola JOVIAT y Escola d'Hoteleria i Turisme de Barcelona.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Blancafort-Masriera, L.; Serrat-Antolí, N.; Tarrats-Pons, E.; Ferrás-Hernández, X. (2023). La tecnología como catalizador para innovar la formación en escuelas de hostelería y restauración. *Campus Virtuales*, 12(1), 35-51. <https://doi.org/10.54988/cv.2023.1.1242>

Referencias

- Agut, S.; Grau, R.; Peiró, J. M. (2003). Competency needs among managers from Spanish hotels and restaurants and their training demands. *International Journal of Hospitality Management*, 22(3), 281-295. doi:10.1016/S0278-4319(03)00045-8.
- Alhelalat, J. A.; Habiballah, M. A.; Twaissi, N. M. (2017). The impact of personal and functional aspects of restaurant employee service behaviour on customer satisfaction. *International Journal of Hospitality Management*, 66, 46-53. doi:10.1016/j.ijhm.2017.07.001.
- Bell, B. S.; Kanar, A. M.; Kozlowski, S. W. J. J. (2008). Current issues and future directions in simulation-based training in North America. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(January 2015), 1416-1434. doi:10.1080/09585190802200173.
- Bichler, B. F.; Pikkemaat, B.; Peters, M. (2020). Exploring the role of service quality, atmosphere and food for revisits in restaurants by using a e-mystery guest approach. *Journal of Hospitality and Tourism Insights*, 4(3), 351-369. doi:10.1108/JHTI-04-2020-0048.
- Boletín Oficial del Estado. (2006). LEY ORGÁNICA 6/2006, de 19 de julio, de reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña. Boletín Oficial Del Estado, Núm. 172, pàg. 27269-27310. (<https://boe.es/boe/dias/2006/07/20/pdfs/A27269-27310.pdf>).
- Bufquin, D.; DiPietro, R.; Orłowski, M.; Partlow, C. (2017). The influence of restaurant co-workers' perceived warmth and competence on employees' turnover intentions: The mediating role of job attitudes. *International Journal of Hospitality Management*, 60, 13-22. doi:10.1016/j.ijhm.2016.09.008.
- Campos Cancino, G. (2020). Percepciones del alumnado sobre la relevancia de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 7, 1-16. doi:10.30827/digibug.48840.
- Camps, A.; Dalmau, O. (2016). El perquè de la simulació en la forma continua dels professionals de la salut. 22.
- Camps Gómez, A.; Dalmau Ibáñez, O.; Serrat Antolí, N. (2016). La simulación como herramienta de aprendizaje e investigación. 20.
- Chung-herrera, B. G.; Lankau, J. (2003). A Competencies Model. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 17-25. doi:10.1177/001088040304400302.
- Conrad, L. Y.; Tucker, V. M. (2019). Making it tangible: hybrid card sorting within qualitative interviews. *Journal of Documentation*, 75(2), 397-416. doi:10.1108/JD-06-2018-0091.
- Deibel, K.; Anderson, R.; Anderson, R. (2015). Using edit distance to analyze card sorts. *Expert Systems*, 22(3), 129-138.

- Departament d'Ensenyament (Generalitat de Catalunya). (2013). Decret 117/2013, de 19 de febrer, pel qual s'estableix el currículum del cicle formatiu de grau mitjà de serveis en restauració (pp. 9961-10014).
- Ekaterina, G.; Anastasya, B.; Ksenya, G. (2015). Sociocultural Competence Training in Higher Engineering Education: The Role of Gaming Simulation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 166(d), 339-343. doi:10.1016/j.sbspro.2014.12.533.
- Escuela Universitaria de Hostelería y Turismo. (2020). Reprofesionalizar la figura del personal de sala (pp. 1-5).
- Fernandez Nuñez, L. (2006). Fichas para investigadores. *Butlletí LaRecerca - Universitat de Barcelona* (pp. 1-13).
- Finnie-Ansley, J.; Denny, P.; Luxton-Reilly, A. (2022). Play Your Cards Right: Using Quantitative Card-Sort Data to Examine Students' Pattern-Like Concepts. In *SIGCSE 2022 - Proceedings of the 53rd ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (Vol. 1). doi:10.1145/3478431.3499343.
- Frășineanu, E. S. (2015). Counseling Learning. From Knowledge to Learning Methodology Choice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180(November 2014), 1599-1604. doi:10.1016/j.sbspro.2015.02.313.
- French, T.; Liu, K.; Springett, M. (2007). A card-sorting probe of e-Banking trust perceptions. *People and Computers XXI HCI.Bur Not as We Know It - Proceedings of HCI 2007: The 21st British HCI Group Annual Conference*, 1. doi:10.14236/ewic/hci2007.5.
- Goria, E. (2020). The discursive construction of categories. Categorisation as a dynamic and co-operative process. *Language Sciences*, 81, 101233. doi:10.1016/j.langsci.2019.06.003.
- Guest, G.; Bunce, A.; Johnson, L. (2006). How many interviews are enough?: An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82. doi:10.1177/1525822X05279903.
- Hanks, L.; Line, N. D. (2018). International Journal of Hospitality Management The restaurant social servicescape : Establishing a nomological framework. *International Journal of Hospitality Management*, 74(January), 13-21. doi:10.1016/j.ijhm.2018.01.022.
- Hostelería de España. (2021). Anuario de la Hostelería de España 2021. Hostelería de España. (<https://apehl.org/media/editor/2020/12/15/anuario-2020.pdf>).
- KPMG. (2019). 4 | Anuario de la restauración en España. (<https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/es/pdf/2018/09/anuario-restauracion-organizada-espana.pdf>).
- Kucharčíková, A.; Ďurišová, M.; Tokarčíková, E. (2015). ScienceDirect The role plays implementation in teaching macroeconomics. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 174, 2489-2496. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.921.
- Liu, C. H. S.; Su, C. S.; Gan, B.; Chou, S. F. (2014). Effective restaurant rating scale development and a mystery shopper evaluation approach. *International Journal of Hospitality Management*, 43, 53-64. doi:10.1016/j.ijhm.2014.08.002.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. *Methodos Anuario de Métodos de Investigación En Comunicación Social*, 1, 88-97. doi:10.31009/metodos.2020.i01.08.
- Lyon, F.; Möllering, G.; Saunders, M. N. K. (2011). Handbook of research methods on trust. In *Handbook of Research Methods on Trust*. doi:10.4337/9780857932013.
- Mackenzie, M.; Smith, R. P. (2021). Practical learning in hospitality education. In *Practical learning in hospitality education*. doi:10.14264/5fed372.
- Magos, K.; Politi, F. (2008). The Creative Second Language Lesson. *RELC Journal*, 39(1), 96-112. doi:10.1177/0033688208091142.
- Mammen, J. R.; Norton, S. A.; Rhee, H.; Butz, A. M. (2016). New approaches to qualitative interviewing: Development of a card sort technique to understand subjective patterns of symptoms and responses. *International Journal of Nursing Studies*, 58, 90-96. doi:10.1016/j.ijnurstu.2015.12.011.
- Martínez, L. V.; Pérez, M. D. M. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review*, 0(27), 13-31. (<http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11591/pdf>).
- Mejía Navarrete, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de La Investigación Social*, 01(01), 47-60.
- Moreiro González, J. A.; Morato Lara, J.; Sánchez Cuadrado, S.; Rodríguez Barquin, B. A. (2008). Categorización de los conceptos en el análisis de contenido: su señalamiento desde la Retórica clásica hasta los Topic Maps. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 20(40), 13-31. doi:10.22201/iibi.0187358xp.2006.40.4097.
- Nyanjom, J.; Wilkins, H. (2016). The Development of Emotional Labor Skill in Food and Beverage Practical Training. *Journal of Hospitality and Tourism Education*, 28(4), 178-188. doi:10.1080/10963758.2016.1226847.
- Ortega Reina, F. J. (2022). Organigrama de un restaurante: Ejemplos, puestos y funciones.
- Panc, I. (2015). Investigating the Entrepreneurial Potential of Students – Design and Preliminary Validity Data of the Assessment Center Method. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 203, 393-399. doi:10.1016/j.sbspro.2015.08.314.
- Parasuraman, A.; Zeithaml, V. A.; Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41. doi:10.2307/1251430.
- Paul, C. L. (2014). Analyzing card-sorting data using graph visualization. *Journal of Usability Studies*, 9(3), 87-104.
- Pine, J.; Gilmore, J. H. (1998). Economy leadership when there is no one to ask : welcome to the experience economy cost systems putting the enterprise into the enterprise system. *Harvard Business Review*, 76(4), 97-105.
- Polyakova, E. I. (2016). Business Simulation as a Means of Developing Intercultural Competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 236(December 2015), 289-294. doi:10.1016/j.sbspro.2016.12.031.
- Pr, S.; Gupta, D. (2019). Introducing Failure as a Deliberate Instructional Strategy to Enhance Learning and Academic Outcomes. In K. K. M. S. K. V Chang M. Rajendran R. (Ed.), *Proceedings - IEEE 10th International Conference on Technology for Education, T4E 2019* (pp. 67-70). doi:10.1109/T4E.2019.00020.
- Rugg, G.; McGeorge, P. (1997). The sorting techniques: A tutorial paper on card sorts, picture sorts and item sorts. *Expert Systems*, 14(2), 80-93. doi:10.1111/1468-0394.00045.



- Saunders, M.; Riordan, K.; Altinay, L. (2009). the Management of Post Merger Cultural. *Service Industries Journal*, 29(10), 1359-1375.
- Sisson, L. G.; Adams, A. R. (2013). Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*, 25(3), 131-145. doi:10.1080/10963758.2013.826975.
- Steinhoff, C.; Still, J. D. (2013). Priming categorization in a card sort. *Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 8004 LNCS(PART 1), 265-272. doi:10.1007/978-3-642-39232-0_30.
- Tonon, G. (2008). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Reflexiones Latinoamericanas Sobre Investigacion Cualitativa*, 48-68.
- Valverde, A. (2021). Gestión de equipos (Parte 1): El personal de sala y el proceso de selección. | *Scoolinary Blog* (pp. 5-9). (<https://blog.scoolinary.com/gestion-de-equipos-parte-1-el-personal-de-sala-y-el-proceso-de-seleccion/>).
- Villarreal-Puga, J.; Cid García, M. (2022). Aplicación de entrevistas semiestructuradas durante la pandemia. *Revista Hallzgos* 21, 7(Marzo-Junio), 52-60.
- Wang, C. Y.; Guchait, P.; Chiang, C. H.; Weng, W. T. (2017). When customers want to become frontline employees: an exploratory study of decision factors and motivation types. *Service Business*, 11(4), 871-900. doi:10.1007/s11628-017-0334-9.
- Wong, S. C. K.; Lee, P. C. (2017). Competencies of training professionals in the Hong Kong hotel industry. *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*, 16(4), 384-400. doi:10.1080/15332845.2017.1266872.
- Yu-Chi, W.; Tsai, C.-S.; Hsiung, H.-W.; Chen, K.-Y. (2015). Linkage between frontline employee service competence scale and customer perceptions of service quality Yu-Chi. *Journal of Service Marketing*, 29(3).