

# ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

## FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

<b>Unidad curricular:</b>	Taller Gastronomía - Cocina
<b>Año:</b>	1
<b>Horas semanales:</b>	8
<b>Horas integradas:</b>	12 horas: Alfabetización laboral (2) Ciencias Experimentales - Biología (1) Espacio Artístico (1) Habilidades digitales (2) Idioma Español (1) Inglés (1) Introducción a las Ciencias Experimentales (1) Matemática (1) Representación técnica (2)



**Dirección Técnica de Gestión Académica**  
**Inspección Coordinadora**  
**Departamento de Desarrollo y Diseño Curricular**



### Fundamentación

La presente orientación pedagógica tiene como propósito brindar un marco de referencia para el desarrollo de las unidades curriculares que integran el Plan Formación Profesional Básica de la Educación Técnico Profesional-UTU 2025, articulando los fundamentos didácticos, los criterios de planificación y las estrategias de enseñanza que favorecen aprendizajes significativos para cada estudiante. Se busca promover una propuesta formativa que integre saberes, fomente la participación activa, el pensamiento crítico, y contemple la diversidad de ritmos, intereses y trayectorias presentes en el aula. Desde una mirada integral e inclusiva, al amparo de la libertad de cátedra, estas orientaciones procuran acompañar la labor docente, fortaleciendo prácticas pedagógicas que contribuyan a la integración de saberes disciplinares, el trabajo colaborativo y a la construcción de experiencias educativas pertinentes y desafiantes.

### **Educación en clave de Derechos Humanos**

La educación es un derecho humano fundamental que favorece el desarrollo de la autonomía y la emancipación de las personas y, en ese sentido, constituye un medio esencial para la garantía y el ejercicio de los demás derechos. Asimismo, es una herramienta clave para la promoción de la igualdad, el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo colectivo. Los Derechos Humanos se aprenden y se construyen de manera intersubjetiva a partir de la interacción entre sujetos, en un marco de reconocimiento mutuo.

El punto de partida es el posicionamiento ético que reconoce a toda la humanidad el merecimiento de condiciones de libertad y también condiciones materiales de existencia, que hacen posible la asunción de un proyecto autónomo de vida y la participación en una sociedad de iguales. Se educa en Derechos Humanos, viviendo la educación en esta clave para crear condiciones áulicas que habiliten la práctica de derechos humanos, donde se respete la voz del estudiante, se gestionen los conflictos desde el diálogo, se valore la diversidad y se ejerza la autoridad desde el respeto y la protección.

### **Interseccionalidad y educación**

Al respecto, Kimberlé Williams Crenshaw acuñó el concepto de interseccionalidad en el año 1989, al estudiar tres sentencias judiciales que demostraban el desconocimiento por parte de la Justicia sobre la situación de las mujeres afrodescendientes, siendo que en el análisis

de la discriminación legal existía una única categoría —el género, o la raza/etnia—. Crenshaw dejó en evidencia que las mujeres racializadas no viven el racismo de igual forma que los hombres racializados, ni tampoco viven de igual forma el sistema patriarcal como lo hacen las mujeres blancas, debido a que los ejes simultáneos de diferenciación social inciden. La interseccionalidad no solo advierte que los grupos sociales están cargados de pluralidad sino que también da cuenta de la heterogeneidad que a su vez se aloja a la interna de estos en la construcción de desigualdad, la cual es sistemática, estructural e institucional.

De esta manera, incorporar el enfoque interseccional en las orientaciones programáticas de la Educación Media Básica implica reconocer que las experiencias de estudiantes están atravesadas simultáneamente por múltiples dimensiones —como género, clase social, etnia, discapacidad, diversidad sexual, entre otros— que influyen en sus oportunidades, desafíos y formas de desarrollar sus procesos de aprendizaje.

Este enfoque permite identificar desigualdades que no se explican por un solo factor, promoviendo prácticas pedagógicas más inclusivas, diversas y orientadas a garantizar el derecho a la educación en condiciones dignas. Al integrar la interseccionalidad a contenidos, recomendaciones didácticas, evaluación y estrategias de acompañamiento, las instituciones educativas avanzan hacia propuestas más justas, contextualizadas y capaces de atender la complejidad de las trayectorias estudiantiles.

## **Enfoque de adolescencias y juventudes**

En primer lugar se considera necesario trascender la visión adultocéntrica que históricamente ha definido a este grupo etario desde el déficit, la transitoriedad o el riesgo, para posicionar una mirada que los reconoce como sujetos plenos de derecho, con capacidades, culturas, saberes y agencia propios. Asumir este enfoque implica comprender que adolescentes y jóvenes no son simplemente "futuros ciudadanos" o "adultos en preparación", sino protagonistas del presente, que desde sus propias coordenadas sociales, económicas y culturales, interpretan, cuestionan y reconfiguran el mundo. En este sentido,

Carmen Rodríguez (2014)<sup>1</sup>, en un trabajo que permite analizar este ciclo de forma no horizontal, describe al *“adolescente como sujeto creativo y transicional se ve entonces expuesto a una renovación de su amarra con el lazo social y a la invención de una historia singular, y con minúsculas, en donde la transgresión y reinención se encuentran disponibles y aparecen como gesto útil. El adolescente deberá entonces adentrarse en el “arte de ser uno mismo” (Gutton, P; 2017) y para eso deberá encontrar-reencontrar relaciones afectivas en el vínculo con otros.* Desde esta visión, es necesario desde lo formativo aportar y garantizar espacios de desarrollo de las individualidades, pero en conexión con el entorno, entre pares y con los desafíos que el mundo actual les trae aparejados. Promover espacios donde la reflexión, la crítica y la participación activa de los jóvenes formen parte de la vida cotidiana en la educación favorece el ejercicio de una ciudadanía plena y contribuye a la construcción de vínculos humanos que posibiliten la convivencia armónica con el entorno, que reconoce y valora la riqueza de su diversidad.

Este enfoque requiere una práctica docente que active tres dimensiones interconectadas. Primero, la dimensión del reconocimiento, que exige valorar sus identidades múltiples, sus consumos culturales, sus lenguajes y sus conocimientos situados, no como elementos ajenos o distractores del proceso educativo, sino como recursos válidos y potentes para el aprendizaje. Segundo, la dimensión del diálogo intergeneracional, que supone crear canales auténticos de escucha y participación, donde sus voces inciden en la construcción de normas, en la selección de metodologías y en la evaluación de su propio proceso, fomentando así una autonomía responsable. Tercero, la dimensión de la construcción de futuros, donde la escuela se convierte en un espacio de apoyo para tejer sus aspiraciones educativas y laborales, ayudándoles a navegar las tensiones entre sus deseos y las estructuras sociales, económicas y familiares.

### **Sobre la Formación Profesional Básica**

El diseño curricular del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) constituye una revisión fundada que responde al llamado de quebrar la homogeneidad de la oferta educativa en la Educación Media Básica - EMB (INEEd, 2021) y contribuye a deconstruir la matriz escolar tradicional (Yarca, 2017).

---

<sup>1</sup> Rodríguez, C. (2014). *Adolescencia: un asunto de generaciones*. En *Primera Persona: Realidades adolescentes* (UNICEF).

Un elemento estructural clave es la centralidad del taller, destacado como espacio curricular articulador y como un pilar convocante que motiva a la población estudiantil y facilita la elección de una formación de su interés (Ventós, 2015; Lasida, 2017; País, 2021). Desde el enfoque pedagógico, el Plan FPB se distingue por la creación de espacios de diálogo que habilitan la escucha de los jóvenes y fortalecen su participación (Ventós, 2015). En este contexto, el ejercicio docente se desarrolla a partir de un vínculo pedagógico cercano, siendo valorado tanto por sus saberes como por la relación de proximidad que establecen con los estudiantes, destacándose particularmente la figura del docente de Taller como un mediador motivacional fundamental para la continuidad educativa.

Finalmente, el Plan FPB promueve la integralidad y la interdisciplinariedad, relacionando de manera orgánica las unidades curriculares teóricas con el taller. Esta integralidad, considerada su principal fortaleza y sello distintivo, se manifiesta en espacios que buscan trascender deliberadamente el asignaturismo y la fragmentación del formato escolar.

### **Fundamentación del saber disciplinar - Orientación Alimentación - UC Taller de Cocina**

El Taller de Gastronomía, Orientación Alimentación se inscribe en la Educación Media Básica como una unidad curricular de carácter técnico-formativo, cuyo aporte excede la enseñanza de procedimientos culinarios básicos para constituirse en un espacio de construcción de conocimientos, habilidades y disposiciones vinculadas al trabajo, la cultura y la ciudadanía. Desde el campo de la Formación Profesional Básica, la gastronomía se configura como un saber socialmente significativo, que articula las dimensiones cognitivas, operacionales y éticas en contextos de aprendizaje situados.

A nivel de términos pedagógicos, el taller opera como un entorno privilegiado de mediación, donde los aprendizajes se construyen a partir de la interacción entre pares, la guía docente y el uso de herramientas culturales propias del oficio.

El aporte disciplinar del área Alimentación se expresa, además, en el desarrollo de saberes fundamentales para la Educación Media Básica: planificación de tareas, organización temporal y espacial, resolución de problemas concretos, toma de decisiones fundamentadas, cumplimiento de normas y trabajo colaborativo. Estas iniciativas fortalecen la alfabetización técnico-laboral inicial y contribuyen a la construcción de sentido del

recorrido educativo, especialmente en estudiantes que han transitado trayectorias escolares discontinuas.



## Intenciones educativas

Las intenciones educativas se entienden como la articulación entre la aspiración formativa que se define en el Plan de estudio, en especial el perfil de egreso, y la realidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven en las aulas. Se convierte de esta manera en un mapa para la acción pedagógica y hacen explícito el "para qué" se enseña lo que se enseña. Desde la libertad de cátedra de los colectivos docentes se promueve que cada actividad en el aula contribuya de manera directa y coherente a la formación integral del estudiante. Sin intenciones educativas claras, los elementos del perfil de egreso serían sólo una declaración de buenas intenciones; con ellas se espera que las comunidades docentes, en su acción contextualizada, planeen intervenciones pedagógicas como proceso sistemático y reflexivo mediante el cual se diseña, organiza y anticipa el camino completo de una experiencia de aprendizaje, con el fin de hacerla coherente, efectiva y alineada con las intenciones formativas.

El perfil de egreso del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) se ha diseñado como una respuesta integral a la necesidad de superar la mera instrucción técnica para cimentar las bases de participación social significativa y la continuidad educativa. Su estructura en cinco ejes articulados busca garantizar que cada estudiante desarrolle las capacidades, valores y perspectivas necesarias para habitar e intervenir en un mundo en constante transformación, marcado por desafíos tecnológicos, socioambientales y laborales complejos. La educación en este nivel debe asegurar procesos formativos que incluyan saberes técnicos básicos, y acciones orientadas al desarrollo de ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos. A continuación se presenta la Imagen N° 1 como síntesis de lo antes expuesto.

*Imagen N° 1: Perfil de egreso de la propuesta de Formación Básica Profesional*

**Formación integral y  
aprendizaje  
permanente**



**Ciencia, tecnología  
y sostenibilidad con  
perspectiva crítica**

Fuente: Elaboración propia.

La unidad curricular Taller de Gastronomía – Orientación Alimentación, se constituye y contribuye de manera directa al perfil de egreso del FPB, al promover un conjunto integrado de competencias técnicas, transversales y socioemocionales, coherentes con los fines de la educación técnico-profesional.

En este sentido, la disciplina aporta a la formación de estudiantes capaces de ejecutar técnicas culinarias básicas con criterios de higiene, seguridad y calidad; organizar procesos simples de producción gastronómica; interpretar consignas técnicas; y trabajar de forma colaborativa en contextos regulados por normas y tiempos definidos. Asimismo, fortalece la autonomía progresiva, la responsabilidad personal y colectiva, y la disposición al aprendizaje permanente, habilitando la continuidad educativa y la proyección sociolaboral.

El taller se constituye así en un espacio formativo que articula el hacer, el comprender y el evaluar la propia práctica, en consonancia con el enfoque por competencias que orienta el Plan FPB.

 <b>Contenidos formativos</b>	 <b>Propósitos formativos</b>	<b>Tiempo sugerido</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducción a las tareas del oficio.               <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Deontología.</li> <li>1.2. Normas de higiene personal ambiental y alimentaria. Importancia de la nutrición en la seguridad alimentaria.</li> <li>1.3. Seguridad en el trabajo. Accidentes y seguridad en el taller. Temperaturas críticas. Técnicas básicas de cocción.</li> <li>1.4. Organización de la cocina. Vocabulario técnico, concepto mise en place. Conservación y almacenamiento.</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las cualidades y aptitudes humanas y profesionales para un adecuado desempeño en esta profesión.</li> <li>• Reconoce las normas básicas de higiene personal (uso de indumentaria y aseo personal) higiene ambiental técnicas de limpieza y acondicionamiento del taller, higiene y manipulación alimentaria.</li> <li>• Reconoce aspectos básicos de la nutrición en los alimentos.</li> <li>• Identifica diferentes enfermedades tóxicas alimentarias.</li> <li>• Reconoce las propiedades organolépticas de los alimentos.</li> </ul>	<p>2 Semanas (32 horas)</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Desayunos y merienda               <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Frutas.</li> <li>2.2. Huevos.</li> <li>2.3. Cereales.</li> <li>2.4. Productos lácteos.</li> <li>2.5. Repostería básica.</li> <li>2.6. Masas líquidas y semilíquidas</li> <li>2.7. Bebidas frías Y calientes.</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora la importancia del desayuno en la alimentación diaria.</li> <li>• Identifica diversos tipos de desayunos.</li> <li>• Elabora jugos de frutas,compotas, mermeladas, yogur, huevos revueltos, bebidas, scones dulces y salados, barras de cereales, granola, bizcochuelos, budines, galletas de corte, waffles, pancakes, panqueques.</li> <li>• Planifica y prepara mesas de desayuno.</li> </ul>	<p>5 Semanas (40 horas)</p>



<p>3. Menú sencillos (almuerzo y cena).</p> <p>3.1. Hortalizas y leguminosas.</p> <p>3.2. Fondos claros y vegetales, sopas y salsas básicas.</p> <p>3.3. Huevos.</p> <p>3.4. Carnes (vacuno y pollo)</p> <p>3.5. Frutas. Frutas cocidas o crudas grilladas, asadas, brochettes, ensalada de fruta.</p> <p>3.6. Cereales: Arroz y harina de maíz (polenta).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza papas en sus diferentes formas.</li> <li>• Elabora tortillas, omelettes, buñuelos, flanes, croquetas.</li> <li>• Reconoce diferentes tipos de ensaladas mixtas, simples, tibias y clásicas.</li> <li>• Prepara guarniciones.</li> <li>• Reconoce características generales de las leguminosas.</li> <li>• Reconoce características organolépticas de las carnes y diferencia cortes.</li> <li>• Limpia, corta, brida y manipula diferentes tipos de carnes.</li> <li>• Aplica métodos de cocción, de acuerdo al corte y tipo de carne.</li> </ul>	<p>18 Semanas (120 horas)</p>
<p>4. Masas</p> <p>4.1. Fermento biológico.</p> <p>4.2. Hojaldre simple (aceite)</p> <p>4.3. Masa frola. Pasta frola.</p> <p>4.4. Sablé de Manga.</p> <p>4.5. Pasteles criollos, tortas fritas.</p> <p>4.6. Masas secas.</p> <p>4.7. Tartas, tortas, empanadas, pizza</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica el tratamiento de la levadura.</li> <li>• Desarrolla habilidades básicas para la elaboración de diferentes tipos de masas.</li> <li>• Aplica técnicas adecuadas según el tipo de masa y preparación.</li> <li>• Elabora productos tradicionales respetando criterios de calidad e higiene.</li> </ul>	<p>10 Semanas (80 horas)</p>

Los *contenidos formativos* constituyen los saberes clave que orientan la construcción de aprendizajes fundamentales en el primer año de la orientación Alimentación. Estos se organizan en torno a cuatro ejes estructurantes:

- Organización del espacio de cocina y del puesto de trabajo: normas de higiene, seguridad, uso adecuado de la indumentaria, acondicionamiento del taller y manejo responsable de equipamiento.
- Comprensión y tratamiento de materias primas: propiedades organolépticas, clasificación de los alimentos, conservación, almacenamiento y nociones básicas de nutrición vinculadas a la seguridad alimentaria.
- Técnicas culinarias básicas: mise en place, secuenciación de tareas, cortes elementales, métodos de cocción, preparación de desayunos, meriendas, menús sencillos y elaboraciones de masas.
- Comunicación técnica y trabajo colaborativo: vocabulario específico del área, lectura de consignas, planificación de tareas, organización del tiempo y desempeño en equipos de cocina.

Estos contenidos orientan el trabajo anual y se integran posteriormente con los saberes específicos que se detallan en cada tema propuesto, constituyendo el marco general de referencia para el desarrollo de competencias técnicas y transversales.

### *Propósitos formativos*

Dan cuenta de los aprendizajes que se promoverán y que se espera de las comunidades estudiantes desarrollen en relación a los contenidos formativos: esto incluye procesos cognitivos, operacionales y valorativos.

Los propósitos formativos expresan los aprendizajes que se espera que los estudiantes desarrollen a partir de los contenidos antes mencionados. En el primer año del FPB Alimentación, se busca que los estudiantes:

Procesos cognitivos: comprendan consignas técnicas, analicen secuencias de trabajo, interpreten normas de higiene y seguridad, reconozcan la función de las materias primas y realicen elecciones fundamentadas en relación con su manipulación.

Procesos operacionales: ejecuten técnicas básicas de cocina con creciente autonomía; organicen su puesto de trabajo mediante un mise en place adecuado; control de tiempos y temperaturas; y apliquen procedimientos seguros en la manipulación de alimentos.

Procesos valorativos: desarrollen responsabilidad individual y colectiva, valoración del trabajo cooperativo, cuidado del ambiente de cocina, respeto por normas profesionales y reconocimiento del propio progreso como parte de una trayectoria formativa técnico-profesional.

Estos propósitos deben ser coherentes, observables y evaluables, y se articulan con las prácticas del taller, las actividades integradoras y la evaluación formativa continua.

#### *Aspecto a tener en cuenta*

Los contenidos formativos y los propósitos formativos generales presentados anteriormente se constituyen dentro del marco estructurante del trabajo anual. Funcionan como anticipadores conceptuales y procedimentales que orientan el trayecto formativo del estudiante en el primer y segundo año de la Orientación Alimentación. Sin embargo, para su implementación didáctica y su abordaje en el taller, deberán articularse obligatoriamente con los saberes específicos, contenidos y propósitos detallados en las tablas que se incorporan a continuación.

Dichos cuadros contienen los ejes técnicos centrales del área y organizan el desarrollo anual en torno a las unidades que estructuran la práctica gastronómica. Por lo tanto, el trabajo pedagógico deberá contemplar simultáneamente ambos niveles: por un lado, los contenidos y propósitos generales de carácter transversal, integrador y formativo y, por otro, los saberes propuestos específicos que son vinculados al quehacer técnico y al espacio taller, siendo estos modulares en la formación del FPB y que definen las operaciones, procedimientos y aprendizajes propios de cada tema propuestos para abordar.

Ambos niveles son inseparables y complementarios: los contenidos generales orientan el sentido formativo, y los contenidos específicos garantizan el desarrollo técnico-profesional correspondiente a la unidad curricular.

## Recomendaciones didácticas

Para la efectiva articulación y planificación de la integración el Plan establece instancias de planificación y gestión escolar compartida, desde un enfoque integrado e interdisciplinario, en el marco del Espacio Docente Integrado (EDI). Esta instancia posibilita la construcción de una mirada heterogénea sobre el objeto de estudio, enriqueciendo la tarea docente a partir del intercambio, la complementariedad de saberes, transdisciplinariedad y el trabajo en equipo.

### ¿Cómo se trabaja en el espacio taller?

Pueden abordarse sugerencias metodológicas que contribuyan al desarrollo profesional y la actualización docente.

El espacio taller se configura como un espacio indispensable y privilegiado de aprendizaje técnico y formativo, donde los saberes se construyen a partir de la experiencia directa, la interacción entre pares y la mediación docente. Su organización exige una planificación cuidadosa y progresiva, en la que se articulen momentos de demostración experta, práctica guiada, resolución de situaciones problemáticas propias del quehacer gastronómico, reflexión compartida sobre la acción y evaluación formativa continua. Dentro de este marco, el docente actúa como mediador pedagógico, ofreciendo andamiajes temporales que permitan a los estudiantes transitar desde desempeños iniciales hacia formas más autónomas, complejas y fundamentadas de actuación.

Asimismo, el espacio taller requiere integrar sugerencias metodológicas que propicien y favorezcan el desarrollo profesional docente y la actualización permanente. Entre estas se destaca la incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como enfoque que permite anticipar la diversidad de modos de aprender, ofreciendo múltiples formas de acceso a la información, de participación en las actividades y de expresión de los conocimientos adquiridos. La adopción de estrategias diversificadas como el modelado técnico acompañado de explicaciones verbales, el uso de apoyos visuales, guías de procedimientos, demostraciones secuenciadas, estaciones de trabajo diferenciadas y

tiempos flexibles de producción contribuye a reducir barreras, promover la participación equitativa y garantizar que todos los estudiantes puedan aprender desde sus posibilidades reales.

En este sentido, el taller debe concebirse como un espacio que valora y gestiona la diversidad, no como una limitación sino como una oportunidad pedagógica. Ello implica reconocer distintos ritmos, trayectorias y modos de comprender las tareas; generar oportunidades de trabajo cooperativo que favorezcan la interacción entre pares; y propiciar una cultura de aula que habilite la exploración, el error como fuente de aprendizaje y la reflexión sobre el propio desempeño. La actualización docente tanto técnica como pedagógica resulta clave para sostener estas prácticas, incorporando nuevas tendencias gastronómicas, protocolos de inocuidad, enfoques metodológicos contemporáneos y estrategias inclusivas alineadas con las necesidades reales de los estudiantes.

Desde este paradigma, el espacio taller no solo permitirá adquirir técnicas culinarias básicas y complejas, sino que constituye un escenario de formación integral para el desarrollo de competencias transversales, socioemocionales y profesionales, esenciales para la Educación Media Básica y para la formación técnico-profesional de los estudiantes.

La enseñanza de la gastronomía en el contexto actual de la Formación Profesional Básica requiere propuestas didácticas activas, contextualizadas e inclusivas, que integren la experiencia práctica con la reflexión sobre los procesos. El desafío central reside en superar una lógica exclusivamente procedimental para promover aprendizajes profundos, transferibles y significativos.

Los docentes enfrentan, además, el reto de atender la heterogeneidad de trayectorias educativas, ritmos de aprendizaje y condiciones materiales, implementando estrategias de diferenciación pedagógica y ajustes razonables, sin renunciar a la exigencia formativa ni a la calidad del aprendizaje.



## Evaluación integral de los aprendizajes

Desde la perspectiva pedagógica que se explicita en el Plan FPB 2025, se concibe la evaluación como un proceso formativo, continuo y orientado a proporcionar evidencias e información al estudiante y docente y referentes adultos, los que en muchos casos será una mera aproximación a la vivencia escolar. Su finalidad es identificar los avances, reconocer las dificultades y generar insumos que permitan reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el transcurso de la propuesta. Desde esta concepción, la evaluación no puede ser entendida como un resultado/calificación final, sino como el conjunto de ajustes, orientaciones, observaciones, retroalimentaciones que las comunidades de estudiantes reciben a lo largo del proceso. De esta forma se toma distancia de la evaluación desde un lugar punitivo en tanto la misma solo tiene sentido, si contribuye a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Rebecca Anijovich (2017) la valora como, “como una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función “clásica” de aprobar, promover, certificar”. (p. 13).

### Propuesta de evaluación final

Como instancia de evaluación final, se propone el desarrollo de una situación práctica integral a partir de uno de los contenidos trabajados durante el año lectivo. Dicha propuesta deberá contemplar los siguientes aspectos:

- a) Cumplimiento de normas de higiene y presentación personal.
- b) Organización adecuada del mise en place.
- c) Aplicación de técnicas culinarias básicas y uso pertinente del vocabulario técnico específico.
- d) Organización de tareas, manejo de tiempos y control de temperaturas durante el servicio.
- e) Desempeño en el trabajo individual y en equipo, valorando la cooperación, la comunicación y la responsabilidad compartida.

La consigna será diseñada de manera flexible y contextualizada, atendiendo a las características del grupo, las trayectorias de aprendizaje y los recursos disponibles, garantizando una evaluación auténtica, pertinente e inclusiva.



## Bibliografía<sup>2</sup>

- American Culinary Federation. (2022). *Culinary fundamentals* (3rd ed.). Pearson.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R., & González, C. (2011). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Aique.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed.). FUHEM – Organización de Estados Iberoamericanos.
- Busquier, L. et. al. (2021). “Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles”. En: *Trayectos críticos y desempeños epistemológicos otros para una educación inclusiva hoy*, 5(2), 17-37.
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*.
- Cinterfor/OIT. (2020). *Competencias para el trabajo en el siglo XXI: Nuevas demandas formativas*. OIT.
- Danjulovic, T. (2022). *Evaluación auténtica: Criterios, evidencias y desempeño en educación obligatoria*. Noveduc.
- Danjulovic, T. (2019). *La retroalimentación efectiva: Herramientas para una evaluación que mejora los aprendizajes*. Paidós.

---

<sup>2</sup> Esta bibliografía es sugerida y no exhaustiva.

DGETP-UTU (2025). *Plan Formación Profesional Básica 2025*. RES. Nº 3325/025. EXP. 2025-25-4-008138

Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: Sonrisas y lágrimas*. Narcea.

Filmus, D. (2001). *Educar para el mercado o educar para la sociedad*. Santillana.

Food and Agriculture Organization. (2021). *Food safety and quality for beginners: A practical guide*. FAO.

Frigerio, G. (2008). *La transmisión en las sociedades desiguales*. Noveduc.

Gisslen, W. (2020). *Professional cooking* (9th ed.). Wiley.

Jacinto, C. (2010). *La formación para el trabajo en tiempos de incertidumbre: Trayectorias laborales y educativas de jóvenes*. CINTERFOR–OIT.

Kaplan, C. (2017). *La autoestima social en la escuela: Construcción del reconocimiento educativo*. Miño y Dávila.

Labensky, S., Hause, A., & Martel, P. (2021). *On cooking: A textbook of culinary fundamentals* (7th ed.). Pearson.

McWilliams, M. (2021). *Foods: Experimental perspectives* (8th ed.). Pearson.

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.

Mogensen, J. (2021). *Learning by doing: Pedagogías para la formación profesional básica*. Technical & Vocational Press.

Narodowski, M., & Botinelli, L. (2014). *La escuela y la desigualdad: Aportes para una educación inclusiva*. Siglo XXI Editores.

National Restaurant Association. (2022). *ServSafe manager book* (7th ed.). National Restaurant Association Educational Foundation.

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.

Pallarés, R., & Cappa, C. (2022). *Talleres educativos: Enseñar desde la práctica y la reflexión*. Noveduc.



Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos: De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Colihue.

Rodríguez, P., & Fabra, M. (2023). *Gastronomía y ciencia: Técnicas culinarias aplicadas* (2.ª ed.). Ediciones Universidad de Barcelona.

Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. *Perspectives of Curriculum Evaluation*, 1, 39–83.

Tedesco, J. C. (2010). *Educación y justicia social*. Fondo de Cultura Económica.

Torres, J. (2024). *Cocina profesional contemporánea: Técnicas, procesos y seguridad alimentaria*. Editorial Gastronomía Iberoamericana

Versión preliminar