

## TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

# PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL. SU INTRODUCCIÓN A TRAVÉS DEL MÓDULO PROFESIONAL DE FOL

MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS



VNIVERSIDAD  
DSALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL



Autora: Claudia García Sánchez  
Tutora: Luján Lázaro Herrero  
Curso académico 2018/2019



TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

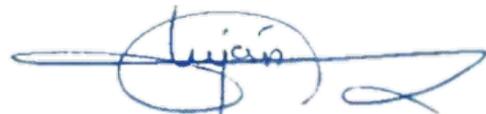
PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA  
FORMACIÓN PROFESIONAL. SU  
INTRODUCCIÓN A TRAVÉS DEL  
MÓDULO PROFESIONAL DE FOL

MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

Autora: Claudia García Sánchez

Tutora: Luján Lázaro Herrero

*Claudia GS*



Salamanca, 17 de junio de 2019



## **RESUMEN:**

El Trabajo de Fin de Máster configura el broche final de los estudios de Máster, donde se deberá demostrar la adquisición de las competencias establecidas para estos estudios de postgrado y ponerse en práctica todo el conocimiento adquirido.

Es por esto que se ha decidido llevar a cabo un trabajo en el que, no solo se investiga sobre un tema que se cree de gran interés, como es la introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo, sino que además se incluye una propuesta didáctica sobre cómo llevar a cabo este cometido en la Formación Profesional.

En primer lugar, el trabajo ofrece un marco teórico que nos ayuda a conocer la situación actual de la inclusión de la perspectiva de género en el contexto académico, así como los roles de género que a día de hoy se siguen reproduciendo en el mismo y el papel que juega el profesorado en dicha tarea que se ha entendido de gran importancia para educar en el valor de la igualdad entre hombres y mujeres.

Por último, se ha elaborado una propuesta didáctica original sobre cómo introducir la perspectiva de género en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina a través de la asignatura de Formación y Orientación Laboral, entendiéndose esta como la más idónea al ser de carácter transversal y cursarse en todos los ciclos formativos.



## ÍNDICE:

1.	INTRODUCCIÓN-JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER:.....	3
1.1.	Objetivos del Trabajo Fin de Máster:.....	4
1.2.	Metodología del Trabajo Fin de Máster:.....	4
2.	MARCO TEÓRICO:.....	5
2.1.	Perspectiva de género. Aproximación conceptual:.....	5
2.2.	Roles de género en la educación. Mecanismos para su perpetuación:.....	7
2.3.	Introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo:.....	9
2.4.	El papel del profesorado respecto a la introducción de la perspectiva de género en educación:.....	13
2.5.	Perspectiva de género en la formación profesional:.....	15
2.5.1.	Ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina:.....	16
2.5.2.	Módulo profesional de Formación y Orientación Laboral:.....	18
3.	PROPUESTA DIDÁCTICA:.....	19
3.1.	Introducción a la propuesta didáctica:.....	19
3.2.	Objetivos de la propuesta didáctica:.....	20
3.3.	Competencias de la propuesta didáctica:.....	21
3.4.	Contenido a trabajar en la propuesta didáctica:.....	22
3.4.1.	Desarrollo de las diferentes unidades didácticas:.....	24
3.4.1.1.	Perspectiva de género en la unidad 2: El contrato de trabajo y sus modalidades.....	24
3.4.1.2.	Perspectiva de género en la unidad 4: Modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.....	30
3.4.1.3.	Perspectiva de género en la unidad 5: El sistema de la Seguridad Social.....	36
3.4.1.4.	Perspectiva de género en la unidad 9: Búsqueda activa de empleo.....	41
3.5.	Temporalización de la propuesta didáctica:.....	49
3.6.	Metodología de la propuesta didáctica:.....	52
3.7.	Evaluación de la propuesta didáctica:.....	53
4.	CONCLUSIONES:.....	55
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	58
6.	ANEXOS:.....	61
6.1.	Anexo 1: Material necesario de las actividades de la unidad 2.....	61

6.2.	Anexo 2: Material necesario de las actividades de la unidad 4 .....	64
6.3.	Anexo 3: Material necesario de las actividades de la unidad 9 .....	65
6.4.	Anexo 4: Página web que se va a utilizar para facilitar el material de las actividades a los alumnos y realizar avisos.....	67
6.5.	Anexo 5: Escala de valoración de la observación directa .....	67

## **1. INTRODUCCIÓN-JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER:**

En el presente Trabajo Fin de Máster se pretende abordar la necesidad de incorporar la perspectiva de género en el contexto educativo, aportando una propuesta didáctica en la cual se trabajará dicha perspectiva de forma transversal en algunas de las unidades didácticas del módulo profesional de Formación y Orientación Laboral (FOL a partir de ahora).

Se ha considerado de interés trabajar la introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo puesto que no debemos de olvidar que el cometido de la educación no solo se encuentra en la transmisión de conocimiento teórico sino que es también misión de esta educar a sus alumnos en valores para formarles como ciudadanos. Incorporando la perspectiva de género en algunos de los contenidos que se trabajan en las aulas estaremos educando en el valor de la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, no se trata de una tarea fácil como comprobaremos a lo largo del presente trabajo, ya que a la hora de aplicar la perspectiva de género entran en juego cuestiones ideológicas que son difíciles de tratar.

A pesar de conocer dicha dificultad y todas las limitaciones que podemos encontrarnos, se busca ofrecer una propuesta didáctica en la cual se incorpore el trabajo de la perspectiva de género. No se pretende basar toda la asignatura en la perspectiva de género, sino incluirla de forma transversal en aquellos temas que lo admitan, a través del diseño original de una serie de actividades las cuales, a la vez que trabajamos el contenido propio del módulo, permitan prestar atención a las cuestiones de género.

De esta forma, podríamos establecer que el trabajo está dividido en dos partes principales. Una primera parte de investigación que configura el marco teórico del Trabajo Fin de Máster, en la cual se expone qué es y por qué es necesaria la perspectiva de género en la educación, el papel que juega el profesorado en dicho cometido y una revisión de los distintos textos normativos que han regulado la educación desde 1970 hasta la actual LOMCE, con el fin de comprobar cómo han incorporado las cuestiones de género en sus disposiciones.

La segunda parte del trabajo estaría configurada por la propia propuesta didáctica, en la cual se desarrollan de forma concreta cuatro unidades didácticas del módulo profesional de FOL, impartidas en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina. Se ha escogido este ciclo formativo concretamente, ya que, como se expone en la parte teórica del trabajo, el sector profesional de la hostelería es uno en los cuales seguimos encontrando mayores desigualdades entre hombres y mujeres. Además, otro motivo que llevó a elegir el Grado Superior de Dirección de Cocina fue el hecho de haber cursado el periodo de prácticas en un instituto donde los ciclos formativos que se estudian pertenecen a la familia profesional de Hostelería y Turismo, pudiéndose observar que en los ciclos que tenían relación con la hostelería predominaban los alumnos varones y los que estaban vinculados al mundo del turismo encontrábamos en su mayoría alumnas mujeres, comprobándose así la brecha de género que existe todavía hoy en día en este sector.

A continuación expondremos los objetivos del Trabajo Fin de Máster y la metodología que se ha utilizado para su elaboración.

### **1.1. Objetivos del Trabajo Fin de Máster:**

Como objetivo general del presente Trabajo Fin de Máster se ha planteado el siguiente:

- Ofrecer una propuesta didáctica con la cual introducir la perspectiva de género en la Formación Profesional a través del módulo profesional de FOL, concretamente, en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina.

Para poder alcanzar nuestro objetivo general se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la perspectiva de género en el ámbito de la educación.
- Estudiar el papel que juega el profesorado en la introducción de la perspectiva de género en la educación.
- Examinar el tratamiento legislativo que ofrecen las leyes educativas en materia de igualdad.
- Analizar la necesidad de introducir la perspectiva de género en la Formación Profesional.
- Determinar la importancia del módulo profesional de FOL en la introducción de la perspectiva de género en la educación.

### **1.2. Metodología del Trabajo Fin de Máster:**

La metodología empleada en el presente Trabajo Fin de Máster ha sido, en primer lugar, la realización de una revisión bibliográfica de numerosos artículos y publicaciones científicas que nos han ayudado a configurar el marco teórico. Tras la búsqueda de las diversas investigaciones encontradas acerca de la perspectiva de género se ha realizado una selección de los textos que eran más acordes con la temática del presente trabajo: la perspectiva de género en el ámbito de la educación. Se ha podido comprobar la escasez de publicaciones que se pronuncian sobre el asunto que nos ocupa, sobre todo en lo referido a la Formación Profesional.

Además de los artículos científicos, para la elaboración del marco teórico, se han revisado las leyes educativas más importantes de nuestro país desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa hasta la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, así como diversos estudios y estadísticas que nos han ofrecido datos objetivos acerca de la realidad que estábamos estudiando.

Por otra parte, la realización de la propuesta didáctica ha sido elaborada de forma original, apoyándonos en los textos legislativos que regulan el ciclo formativo en cuestión para comprobar las exigencias que estos determinan en materia de objetivos, competencias, contenido y resultados de aprendizaje y criterios de evaluación. A pesar de haber consultado la normativa del ciclo, en el desarrollo de las unidades didácticas en las cuales se introduce la perspectiva de género, se han diseñado una serie de objetivos, competencias, actividades, resultados de aprendizaje y criterios de evaluación de forma propia, lo cual configura la principal aportación del presente Trabajo Fin de Máster.

## 2. MARCO TEÓRICO:

### 2.1. Perspectiva de género. Aproximación conceptual:

La perspectiva de género supone considerar las atribuciones, ideas y asignaciones que socialmente se han otorgado a hombres y mujeres por el mero hecho de serlo (Lamas, 1996). Por lo tanto, cuando hablamos de perspectiva de género es inevitable aludir al surgimiento del concepto de género.

Según Lamas (1999) citado en Araya Umaña (2004), podríamos definir la palabra género como:

“El conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que es propio de los hombres (lo masculino) y lo que es propio de las mujeres (lo femenino)” (p. 84).

Pero la concepción de este término no siempre ha sido la misma. En su origen, el término género tenía un uso exclusivamente gramatical y con él se discernían las palabras femeninas, masculinas o neutras. Es en la segunda mitad del siglo XX cuando se empieza a hablar de género para diferenciar entre los roles atribuidos a hombres y mujeres, aquellos que están ligados a la masculinidad y a la feminidad y cuya asignación es fruto de una construcción social. Este cambio se produce, en parte, gracias a los movimientos feministas que empezaron a alzar la voz en la década de los años cincuenta del pasado siglo XX. Es entonces que el concepto género empieza a asociarse al estudio de las cuestiones referidas a la mujer, surgiendo así los conocidos *women studies* o *gender studies* (Miranda Novoa, 2012).

Es importante dedicar las siguientes líneas a los roles y funciones que socialmente se han atribuido a hombres y mujeres, dado las consecuencias que estos han tenido y siguen teniendo a día de hoy en la sociedad, siendo esta diferenciación la que da lugar a la tradicional discriminación de la mujer frente al hombre y que hace que hoy hablemos de la perspectiva de género.

Según el diccionario de la Real Academia Española, un rol es una “función que alguien o algo desempeña”, en otras palabras, aquello que se espera de una persona. De esta forma, encontramos que tradicionalmente los hombres han estado vinculados a características como la agresividad, la acción y la competitividad, en cambio las mujeres han sido relacionadas con la ternura, la debilidad y la sensibilidad, entre otras. Estas atribuciones están relacionadas con el hecho de que el hogar y los cuidados (esfera privada) hayan sido asignados a las mujeres, mientras que el desempeño profesional y la vida pública (esfera pública) se ha visto vinculada a los hombres (Díaz Aguado & Martín Seoane, 2011; Miranda Novoa, 2012; Rebollo Catalán, 2013). Conocido esto también como división sexual del trabajo (Araya Umaña, 2004).

El problema no se encuentra simplemente en la división sexista de la sociedad que producen estas asignaciones, sino en el significado que tradicionalmente se le han dado a las mismas. Esta dualidad ha tenido como consecuencia una sociedad basada en el dominio y la sumisión. Para ser más concretos, la sumisión de la mujer frente al dominio del hombre, ya que

han sido las funciones relacionadas al varón -la esfera pública- a las que se les ha dotado de mayor valor (Díaz Aguado & Martín Seoane, 2011). Así, esta diferenciación ha sido la causante de las desigualdades a las que se han visto sometidas las mujeres y que han servido para justificar la discriminación hacia las mismas, al estar estas diferencias argumentadas desde el determinismo biológico (Rebollo Catalán, 2013). La diferenciación sexista establece una jerarquización que ayuda a perpetuar la inferioridad de la mujer y lo femenino respecto a los hombres (Araya Umaña, 2004; Mosteiro & Porto, 2017).

Recapitulando, nos encontramos ante una sociedad que se ha basado en las diferencias biológicas innatas de hombres y mujeres para asignar a estos roles diferentes. La principal diferencia que ha justificado todas estas asignaciones ha sido la maternidad, la capacidad de la mujer de dar vida (Lamas, 1996). Se han establecido distinciones conductuales y emocionales partiendo de las diferencias biológicas de hombres y mujeres sin tener en cuenta ningún otro aspecto, apostando por una dicotomía absoluta entre lo masculino y lo femenino.

Como ya hemos indicado anteriormente, ha sido la sociedad la encargada de elaborar esta construcción simbólica que ha acabado configurando los roles de género, siendo estos asumidos como innatos de cada sexo (Reinoso Castillo & Hernández Martín, 2011). Al encontrarnos ante una construcción social, el hecho de que generación tras generación se hayan seguido perpetuando los estereotipos sexistas, ha sido producto de la transmisión cultural de los mismos (Rebollo Catalán, 2013). Los roles de género no dejan de ser ideas adquiridas que nada tienen que ver con lo innato o la biología sino que se deben a un aprendizaje social intergeneracional (Lamas, 1996). Las atribuciones que una persona realice sobre lo femenino y lo masculino se deberán a la cultura en la que se desarrolle; acabará asumiendo dichas ideas como algo “normal” y su transferencia acabará siendo inconsciente (García Perales, 2012). En palabras de Lamas (1996), “la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, de lo que se supone es ‘propio’ de cada sexo”.

Por lo tanto, al tratarse de una construcción social, los roles de género trascienden las barreras de lo privado e impregnan todas las esferas públicas: la política, la economía, la educación... También, como consecuencia de que las mujeres hayan estado históricamente desligadas de todos estos ámbitos, ya que, como hemos indicado líneas atrás, la vida pública se ha entendido territorio exclusivo de los hombres. Así, la perspectiva de género surge analizando cómo las atribuciones construidas sobre los hombres y las mujeres afectan a los diversos espacios sociales. Supone abandonar la idea de que hay tareas y conductas exclusivas de un sexo y replantearse la organización social y la gestión de los tiempos y los espacios donde la mujer se ha visto relegada de la vida pública. Podemos decir entonces que la perspectiva de género busca un fin: acabar con la discriminación sexista que originan los estereotipos de género (Lamas, 1996).

Dentro de los espacios afectados por los roles de género, encontramos la educación, objeto que nos compete en el presente trabajo. Es por esto que, a continuación, pasaremos a analizar cómo y por qué se hace necesaria la perspectiva de género en este ámbito.

## **2.2. Roles de género en la educación. Mecanismos para su perpetuación:**

A lo largo de nuestro desarrollo, las personas asimilamos las normas socialmente establecidas, los patrones de conducta que se entienden adecuados, las costumbres de una determinada cultura... De la misma forma que adquirimos todas estas ideas, también aprendemos los roles y estereotipos de género acordes a cada uno de nosotros en función de nuestro sexo biológico. Todo esto se aprende a través de los procesos de socialización (Mosteiro y Porto, 2017).

Dado que los roles y estereotipos de género se encuentran inmersos en la sociedad, estos llegan y afectan también al ámbito educativo, ayudando con ello a la reproducción de los mismos, generación tras generación. La escuela, junto con la familia, es uno de los principales agentes de socialización, por lo que nos vamos a encontrar con la transmisión de pautas socializadoras sexistas encaminadas a educar a las personas en lo masculino o lo femenino dependiendo del sexo biológico de cada uno (Díaz Aguado & Martín Seoane, 2011).

Históricamente, el trato desigualitario hacia hombres y mujeres en la escuela ha tenido diferentes manifestaciones. De esta forma, en el siglo XVIII en España, cuando el sistema educativo comenzó a constituirse, las mujeres veían denegado el acceso a los estudios medios y superiores, ya que se entendía que su deber era el cuidado del hogar y la familia y no la adquisición de cultura y saber, tarea que estaba reservada para los hombres (García Perales, 2012; Reinoso Castillo & Hernández Martín, 2011). A finales del siglo XIX, los primeros planteamientos feministas ya comienzan a hablar del derecho de las mujeres de acceder a la educación en las mismas condiciones que lo hacían los hombres, siendo a principios del siglo XX, cuando en España vivíamos la Segunda República, que nacen las primeras escuelas mixtas. Sin embargo, nuestro país sufrió un grave retroceso en materia de educación al finalizar la Guerra Civil, retomando la educación segregada por sexos y recalcando el papel de la mujer como cuidadora y no como estudiante. Es en 1970, con la Ley General de Educación, cuando finalmente se consigue establecer un currículo generalizado para niños y niñas y comienza a hablarse de nuevo sobre la escuela mixta (García Perales, 2012).

Hoy en día, los actos discriminatorios hacia las mujeres dentro del sistema educativo no se manifiestan de forma tan explícita como en otra época pudo realizarse, sino que nos encontramos con que los mecanismos que actualmente se emplean para mantener los estereotipos sexistas son mucho más sutiles, tanto que en ocasiones pueden pasar desapercibidos (Reinoso Castillo & Hernández Martín, 2011).

Numerosos son los autores que hacen mención al currículo oculto como elemento que ayuda a mantener los roles de género en la esfera educativa, perpetuando así la discriminación hacia las mujeres (Araya Umaña, 2004; Anguita Martínez & Torrego Egido, 2009; Reinoso Castillo & Hernández Martín, 2011). Araya Umaña (2004) nos ofrece una interesante definición de este concepto, estableciendo que “el currículum oculto comprende los aspectos, conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y de aprendizaje”. Por lo tanto, tal y como indican Reinoso Castillo & Hernández Martín (2011), el sexismo se expresa en las aulas por medio de elementos como el trato diferenciado entre alumnos y alumnas, los gestos y actitudes del profesorado hacia estos

y estas, el tono de voz empleado, la participación que se les permite a unos y a otras y/o el lenguaje utilizado. Todos estos elementos que forman parte del día a día de las aulas, pero que no configuran el currículo explícito, ayudan a perpetuar los papeles tradicionalmente asignados a hombres y a mujeres.

Otra pieza clave que favorece el mantenimiento de los roles sexistas, sería el material didáctico empleado para la transmisión de los conocimientos, es decir, aquello que constituye el currículo explícito. Este material está configurado principalmente por los libros de texto utilizados en el aula, los cuales ayudan a conservar ideas sobre lo masculino y lo femenino, por ejemplo, a través de las imágenes que en ellos encontramos (Araya Umaña, 2004). Estos recursos didácticos poseen una gran fuerza persuasiva, esto es, sin que el individuo se dé cuenta, estará interiorizando las conductas que socialmente se han asignado a hombres y a mujeres sin realizar ningún ademán de crítica, ya que se presentan como lo “normal”.

A estos efectos, es de gran interés comentar en este apartado algunas de las anotaciones que se recogen en el “Estudio para conocer la situación de la educación para la igualdad en España” elaborado por el Instituto de la Mujer y Red2Red Consultores que, a pesar de haber sido realizado en el año 2004 y no haberse repetido en años más próximos al actual, ofrece conclusiones muy reveladoras. Entre los numerosos puntos que desarrolla este estudio, uno de ellos se dedica a estudiar la práctica educativa del profesorado de varios centros analizando cuatro ámbitos: la gestión del aula, el patio, el lenguaje y el material didáctico.

En cuanto a la gestión del aula es importante resaltar las observaciones que se realizaron referidas a la disposición física de alumnos y alumnas y el comportamiento de estos en el aula. Se pudo percibir que alumnos y alumnas tendían a sentarse separados, siendo las niñas las que en mayor medida ocupaban los asientos de las primeras filas. Además, en cuanto al comportamiento de los mismos, se constató que eran los varones los que perturbaban en mayor medida el ritmo de la clase.

Respecto a lo que ocurre en el patio, se observó que los deportes de balón, y especialmente el fútbol, se convertían en el entretenimiento de los alumnos varones, mientras las alumnas optaban por observar cómo estos jugaban o desarrollaban otras actividades más imaginativas, como representaciones teatrales.

En lo referido al lenguaje, los profesores entrevistados para realizar el estudio, indicaron que utilizar símbolos como la arroba en la expresión escrita o hacer uso del masculino y el femenino para referirse a los alumnos eran medidas de poca utilidad que no sirven para luchar contra el machismo. Existía una falta de interés generalizada por cuidar el lenguaje sexista.

Por último, en cuanto a los materiales didácticos, se comprobó que los profesores se preocupaban más por el contenido de los mismos que por otros elementos como las imágenes que en dichos materiales aparecen. Lo que sí es cierto es que los profesores mostraron sus quejas al no contar con materiales específicos para trabajar la discriminación de género y manifestaban la necesidad de mayores herramientas para abordar esta problemática.

Todas estas manifestaciones son un reflejo de la interiorización de los roles de género. El hecho de que las niñas tomen asiento en las primeras filas y dediquen el recreo a actividades

más tranquilas, mientras que los niños presentan un peor comportamiento y juegan a deportes de balón, son un claro ejemplo de cómo los individuos se comportan de acuerdo al mensaje que reciben de la cultura en la que se produce su desarrollo. El peor comportamiento de los niños encaja con las características que la sociedad guarda a los varones, como es la agresividad, mientras que el hecho de que el comportamiento de las niñas sea mejor coincide con el rol pasivo y sensible que se asocia a las mujeres, como indicábamos en el apartado anterior.

Por lo tanto, si bien se ha conseguido avanzar en materia de igualdad dentro de la esfera educativa, la unificación de espacios y currículo para niños y niñas, aunque necesaria, no es suficiente para superar la diferenciación sexista que se encuentra insertada en nuestra cultura, aún machista (Díaz Aguado & Martín Seoane, 2011). Puede decirse que, con las leyes de educación surgidas a partir de 1970 que apuestan por la igualdad de hombres y mujeres, se ha conseguido una igualdad formal, pero no material o real como hemos podido comprobar con todos los elementos encubiertos que siguen ayudando a perpetuar los roles de género (Anguita Martínez & Torrego Egido, 2009; Araya Umaña, 2004).

Resumiendo, hemos podido comprobar que, a día de hoy, seguimos reproduciendo los estereotipos sexistas desde el contexto educativo y, por esto, es necesario el planteamiento de la perspectiva de género dentro del mismo. A continuación se expondrá la necesidad de introducir la perspectiva de género en el ámbito educativo, lo que esto supone y los problemas o dificultades que podemos encontrarnos a la hora de hacerlo.

### **2.3. Introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo:**

El origen de la introducción de la discusión sobre las cuestiones de género dentro de la esfera educativa podría situarse en los años 70 del pasado siglo XX, cuando los primeros estudios feministas comienzan a hacerse eco de la distinción entre el término sexo y género, conformando el primero las características biológicas de hombres y mujeres y siendo el segundo las atribuciones socialmente construidas entorno a los mismos. De esta forma, comenzó a pensarse sobre el papel que jugaba la educación en la transmisión de estos roles sexistas, los cuales fomentan las desigualdades entre hombres y mujeres (Araya Umaña, 2004).

Pero, si bien la educación ha contribuido, y aún hoy en día lo hace, a la reproducción de los estereotipos sexistas, también cuenta con la posibilidad de convertirse en una herramienta muy poderosa y crucial para comenzar a eliminar estas ideas estereotipadas de hombres y mujeres que no hacen más que alimentar la desigualdad entre sexos. Por lo tanto, se plantea la educación como un arma de doble filo que, bien utilizada, puede lograr grandes cambios culturales respecto a la eliminación de las desigualdades entre hombres y mujeres, ya que los logros que desde el contexto educativo se consigan en relación a la igualdad de género repercutirán en todas las esferas que configuran la sociedad (Buquet Corleto, 2011). Esto es, se trasciende las barreras de lo educativo consiguiendo crear una sociedad que apueste por la igualdad de género en todos sus ámbitos.

Cuando hablamos de alcanzar una sociedad igualitaria surge un importante debate al que se dedican a continuación unas líneas. Esta discusión se sitúa entorno a la distinción entre el

término perspectiva de género e ideología de género. Según Miranda Novoa (2012), por una parte, la perspectiva de género defendería la diferencia entre hombres y mujeres, asumiendo estas diferencias como algo enriquecedor a nivel social y lo cual no legitima ninguna forma de discriminación ni la subordinación tradicional de la mujer al varón. Por otra parte, la ideología de género se centraría en apostar por la igualdad de hombres y mujeres, sin reconocer ningún tipo de diferencia entre ambos, ya que se entiende que reconocer estas diferencias lo único que consigue es perpetuar la sociedad patriarcal.

En terreno educativo lo conveniente sería reconocer las diferencias de todos y cada uno de los alumnos, ya no solo como hombres y mujeres, sino como individuos personalísimos que cuentan con sus propias peculiaridades. Centrándonos en la perspectiva de género, se trataría de reconocer que pueden darse diferencias entre alumnos y alumnas, las cuales no implicarían ni justificarían ningún acto de discriminación. No se trata de homogeneizar al alumnado sino de respetar la individualidad de cada uno. El respeto hacia todos los individuos será lo que nuestros alumnos y alumnas interiorizarán si se socializan en una escuela que tiene en cuenta la perspectiva de género.

La apuesta por la igualdad en educación comienza con la labor autocrítica que realiza la escuela y el reconocimiento de los comportamientos sexistas que en ella se producían, más o menos en los años 80 del siglo XX, surgiendo así el concepto de coeducación. La coeducación presenta las intervenciones educativas más allá de la transmisión de conocimientos. Estas deberán incluir formación en valores, modelos culturales y actitudes que favorezcan un desarrollo íntegro de los alumnos y alumnas, reconociendo las diferencias de ambos sexos y la necesidad de que estas sean respetadas (Reinoso Castillo & Hernández Martín, 2011; Díaz Aguado & Martín Seoane, 2011). Antes de surgir el término coeducación, se hablaba de escuela mixta. Sin embargo, la escuela mixta se centró únicamente en la permisión de la convivencia entre hombres y mujeres en el mismo centro escolar, lo cual no aseguraba la eliminación de las prácticas discriminatorias entre sexos (García Perales, 2012). El discurso coeducador fue el que inició la búsqueda de la igualdad entre niños y niñas. Es interesante la distinción que García Perales (2012) realiza entre los conceptos paridad e igualdad, siendo el primero un término meramente numérico que alude a la existencia de una misma cantidad de alumnos y alumnas, y refiriéndose el segundo al disfrute de las mismas condiciones de acceso y trato educativo hacia los mismos. Por lo tanto, teniendo en cuenta solamente la escuela mixta estaríamos hablando de paridad y no de igualdad, que es lo que realmente nos interesa para actuar contra las prácticas sexistas que tienen lugar en el contexto educativo. Es gracias a la coeducación que se empieza a introducir la perspectiva de género en la escuela.

Si hablamos de coeducación es ineludible hablar de educación en valores, puesto que coeducar supone trabajar el valor de la igualdad de género. Educar en valores es una tarea ardua que conlleva conocer la sociedad en la que nos encontramos y una actualización constante por parte del profesorado para su adaptación a las distintas problemáticas sociales que van emergiendo. En primer lugar, requiere de una labor de autoconocimiento en la cual los docentes deberán preguntarse cuáles son sus propios valores. Una vez descubiertos, tendrán que reflexionar sobre cuáles de dichos valores quieren transmitir y, posteriormente, cómo lo harán (Cerrillo Martín, 2003). Nos encontramos con el hándicap de que la educación en valores

dependerá de cada profesor y sus valores individuales, pudiendo entrar en juego la ideología de los mismos y debiéndose cuidar la objetividad. Pero no solo se han de tener en cuenta los valores individuales de cada docente, sino que dentro de la propia sociedad hay valores implícitos que son los que ayudan a construir los roles de género, como ya se ha visto en apartados anteriores.

Una vez examinada la introducción de la perspectiva de género en el ámbito de la educación y la necesidad de llevarla a cabo, se ha entendido de interés finalizar este apartado examinando las leyes educativas más importantes de nuestro país para comprobar el tratamiento legal que ha recibido históricamente la perspectiva de género en el contexto educativo.

Los textos normativos que desarrolla un país son un reflejo de los valores sociales que este defiende. Por esto, examinando las distintas leyes educativas de nuestro país y viendo qué recogen en materia de género veremos cómo esta temática, al principio inexistente en nuestras leyes, se va a ir haciendo un hueco cada vez mayor en las exigencias educativas, entendiéndose que existe discriminación entre hombres y mujeres con la cual hay que acabar, también desde la educación.

A continuación, se presenta un cuadro-resumen de las leyes educativas más relevantes de nuestro país, desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa hasta la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, para comprobar de forma más visual la forma en la que se ha ido recogiendo las cuestiones de género en ellas:

*Tabla 1:* cuadro-resumen de las disposiciones en materia de género en las leyes educativas.

<b>LEY EDUCATIVA</b>	<b>DISPOSICIONES EN MATERIA DE GÉNERO</b>
Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hace referencia a las cuestiones de género, ni se pronuncia sobre la necesidad de igualdad de género.</li> <li>• Establece que los programas pedagógicos y los métodos de enseñanza serán “matizados de acuerdo con el sexo”, suponiendo esto una cláusula que legitimaría la realización de práctica sexistas en el ámbito educativo.</li> </ul>
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el Preámbulo se reconoce la importancia de la educación como herramienta para acabar con cualquier tipo de discriminación, entre ellas, por razón de sexo.</li> <li>• Recoge la necesidad de intervenir para conseguir “la efectiva igualdad de derechos entre los sexos”.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elimina las disposiciones que permitían cualquier tipo de matización en función del sexo del alumno en materia educativa.</li> </ul>
Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se habla por primera vez de la transmisión de valores como herramienta para acabar con cualquier tipo de discriminación.</li> <li>• Mantiene el cometido de lograr la “igualdad de derechos entre los sexos”.</li> </ul>
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce en el Preámbulo la necesidad de “superar los comportamientos sexistas”.</li> <li>• Establece la lucha por la igualdad de género como un principio y un fin de la educación.</li> <li>• Reconoce la obligación del Consejo Escolar a “proponer medidas e iniciativas que favorezcan [...], la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación, [...]”.</li> <li>• Incluye una disposición adicional (disposición adicional vigesimoquinta) que supone un mandato explícito y específico sobre el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.</li> </ul>
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mantiene firme a las disposiciones que recoge la LOE, continuando así con el fomento de la lucha contra las desigualdades de género desde el terreno educativo.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

Por lo tanto, como se ha podido comprobar, la incorporación de la preocupación por la igualdad entre hombres y mujeres en las leyes educativas es, prácticamente, reciente. Nos encontramos con que se manifiesta la necesidad de actuar desde la educación para acabar con las desigualdades de género. Sin embargo, se aboga por un enfoque transversal, esto es, no se establecen los materiales o recursos con los que actuar y esto puede dificultar la tarea. Como señalan Anguita Martínez & Torrego Egido (2009), “no basta con especificar una necesidad, es necesario ofrecer guías para su concreción, para su puesta en práctica”.

En definitiva, si bien hoy en día no encontramos ninguna disposición legal que suponga una discriminación manifiesta por razón de sexo, las leyes educativas tampoco son muy precisas a la hora de desarrollar los mecanismos para trabajar la igualdad de género. En este sentido, lo único que consiguen las leyes es establecer una igualdad formal que dista mucho de la igualdad real que se desea conseguir. Si no se recogen prácticas educativas concretas para acabar con las conductas sexistas, las prescripciones de la ley pueden quedar en una mera pretensión, ya que dependerá de la voluntad de cada docente trabajar las cuestiones de género o no en sus respectivas materias. Es por esto que, a continuación, examinaremos la labor que desempeñan los docentes en la introducción de la perspectiva de género en la educación.

## **2.4. El papel del profesorado respecto a la introducción de la perspectiva de género en educación:**

Cuando hablamos de incorporar la perspectiva de género en la educación, necesariamente tendremos que tener en cuenta el papel que juega el profesorado en esta tarea. Como hemos indicado anteriormente, en los últimos años las leyes educativas se han hecho eco de la necesidad de abogar por la no discriminación entre hombres y mujeres, luchando desde el ámbito educativo por la igualdad de género, pero estos preceptos políticos son insuficientes. La práctica docente se presenta imprescindible a la hora de crear y aplicar las condiciones que permitan conseguir la igualdad de género. Han sido muchos los profesores que ya han tomado conciencia de esta necesidad social, sin embargo las prácticas individuales y puntuales no ofrecen los resultados esperados, haciéndose necesaria una labor crítica y reflexiva por parte de todos los docentes e ir más allá de esas prácticas particulares (Araya Umaña, 2009).

Según Cerrillo Martín (2003), el docente se convierte en un mediador entre el alumno y la sociedad debido a su responsabilidad de transmitir valores. Los profesores servirán de guía a sus alumnos en la adquisición de las habilidades necesarias para poder interpretar, percibir, valorar y ser conscientes de aquellos aspectos que socialmente se nos presentan de forma sutil y no de modo aparente o inmediato, como son los estereotipos y atribuciones sexistas.

Uno de los problemas que podemos encontrar a la hora de incluir la perspectiva de género en la educación es que el profesorado, los responsables de hacerlo, son individuos que se han socializado en una cultura machista y poseerán mayor arraigo a valores androcéntricos. El primer paso que deberán realizar los docentes para llevar a cabo prácticas coeducativas y poder superar el sexismo, será reconocer la presencia del mismo en las instituciones educativas como un modo de discriminación entre sexos, el cual es necesario eliminar (Araya Umaña, 2009).

De esta forma, una de las estrategias más importantes en aras de fomentar la igualdad en cualquier ámbito ha sido la denominada visualización, es decir, dotar a los individuos de la capacidad de reconocer las situaciones de discriminación para, posteriormente, poder actuar sobre ellas. Lo que ocurre es que la desigualdad de género se asienta en roles que van acorde con la sociedad patriarcal en la que vivimos, por lo que se han interiorizado y naturalizado y esto dificulta su reconocimiento como forma de desigualdad. Es lo que se ha designado “ceguera de género”: la incapacidad para advertir la discriminación en materia de género (Rebollo Catalán, 2013).

Sin embargo, no solo es cuestión de concienciar al profesorado de la necesidad de educar en igualdad de género sino que se hace imprescindible la formación de estos en materia de género para poder llevar a cabo un proceso de innovación real vinculado a esta cuestión (García Pérez y otros, 2011). La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, reconoce la necesidad de “la integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado”. Dicha labor de formación inicial y permanente del profesorado en materia de género es otro de los puntos en los que hallamos debilidades, puesto que se ha encontrado que la existente falta de formación del profesorado en esta área se presenta como uno de los motivos por los cuales no se llevan a cabo más iniciativas de igualdad en las aulas (García Pérez y otros,

2011). De esta manera, la formación específica del profesorado en materia de igualdad se hace necesaria para así facilitar a estos el conocimiento de sus propios valores, entre ellos la igualdad de género, y la posterior reflexión sobre cuáles de ellos quieren transmitir y de qué forma lo harán (Anguita Martínez & Torrego Egido, 2009).

Por lo tanto, nos encontramos con que, una vez los docentes reconozcan la discriminación sexista, el siguiente paso será dotarles de una adecuada formación en materia de género para poder actuar contra dicha discriminación en el ámbito educativo a través de las prácticas educativas. Lo cierto es que existe discrepancia respecto a lo que se entiende por una “buena” práctica educativa. De esta forma, según nos informan Rebollo Catalán y otros (2012), algunos autores entienden que una buena práctica educativa es aquella que cumple con los objetivos educativos establecidos. Otros indican que serán aquellas que tomen en consideración a toda la comunidad educativa, incluyendo las familias, centrándose en el contexto y el ambiente en el que se desarrollan. Otra forma de interpretar una buena práctica educativa es aquella que tiene la capacidad de generar un cambio respecto a los métodos tradicionales. Otros señalan la innovación, sostenida en el tiempo, como indicador de una buena práctica educativa.

Debido a que en el presente trabajo se debate sobre la introducción de la perspectiva de género en materia educativa, nos interesa prestar atención a lo que Rebollo Catalán (2013) denomina como “buenas prácticas coeducativas”. Se refiere a las modificaciones que deberán llevar a cabo los profesores para conseguir desarrollar prácticas igualitarias; una tarea que puede resultar compleja debido a que supone realizar un cambio en sus pautas de comportamiento, las cuales llevan mucho tiempo interiorizadas y siendo reproducidas.

Así, para conseguir que las prácticas educativas se conviertan en prácticas coeducativas, es interesante plantear los postulados que ofrece el enfoque *doing gender* a la hora de diseñar las mismas. Este enfoque entiende el género como una forma de organización social que guiará a las personas en su forma de hacer. Por lo tanto, analizar las prácticas educativas desde este enfoque supone pensar sobre la forma en la que “se hace” género en la escuela, es decir, cómo influyen los estereotipos de género en la organización escolar y el comportamiento de sus miembros, y así conseguir transformar las prácticas educativas en coeducativas (Rebollo Catalán y otros, 2012).

Sintetizando, el profesorado posee un papel principal en la incorporación de la perspectiva de género en la escuela. Será a través de las prácticas coeducativas que se podrá avanzar en la consecución de la igualdad de género en el contexto educativo. Sin embargo, esta tarea no es tan sencilla, ya que al hablar de cuestiones de género estamos haciendo referencia constantemente, aunque de forma intrínseca, a una cuestión ideológica. Conseguir la eliminación de la discriminación sexista en las aulas es una tarea que requiere de la voluntad de todos. No se puede obligar a nadie a que reconozca la necesidad de cambiar su práctica educativa a fin de lograr una mayor igualdad de género si el propio individuo no percibe la existencia de la problemática. Será importante, en todo caso, la labor de concienciación y formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad.

## **2.5. Perspectiva de género en la formación profesional:**

Como se ha podido comprobar, los estereotipos sexistas afectan al ámbito educativo, favoreciendo así la perpetuación de los roles de género y haciéndose necesaria la incorporación de la perspectiva de género en este contexto.

Seguidamente, examinaremos en qué medida afectan estas conductas estereotipadas en la etapa educativa postobligatoria de la Formación Profesional, ya que no debemos de olvidar que es este nivel educativo el que nos ocupa en el presente trabajo.

Antes de comenzar este apartado es importante resaltar la dificultad existente a la hora de encontrar investigaciones que viertan sus esfuerzos hacia el estudio de la situación de la Formación Profesional, y más aún de forma específica tratando la cuestión de las desigualdades de género. La mayor parte de las investigaciones se refieren, sobre todo, al ámbito universitario.

A pesar de esto, hemos encontrado dos interesantes trabajos en los que se analizan la percepción que poseen los alumnos de Formación Profesional hacia los estereotipos de género y la diversidad de género. A continuación, se expondrán algunas de las aportaciones más significativas de dichos estudios.

En primer lugar, Urrea Solano & otros (2017) concluyen que, tanto hombres como mujeres estudiantes de Formación Profesional, se manifestaron de acuerdo con la necesidad de repartir de forma equitativa las tareas domésticas y conseguir una corresponsabilidad real. Sin embargo, fueron las mujeres las que siguieron mostrando una opinión más clara de rechazo hacia el reparto desigualdad de las labores del hogar en comparación con los hombres; las mujeres rechazaban estas conductas con mayor contundencia. Asimismo, se informa que en este nivel educativo los alumnos y alumnas mostraban actitudes más favorables hacia la igualdad de género que en niveles inferiores como Primaria o Secundaria, pudiendo deberse esto al efecto que surten las campañas de concienciación, a las cuales habrían estado mayormente expuestos los alumnos y alumnas de niveles postobligatorios al llevar más años estudiando. No obstante, cabe aclarar que la muestra utilizada en el estudio es bastante escasa y no se puede realizar una radiografía del panorama de la Formación Profesional en materia de igualdad de género a partir de sus conclusiones.

Por otra parte, Mosteiro García & Porto Castro (2017), utilizan una muestra mucho mayor y se pueden extraer de su estudio aportaciones muy reveladoras. Según el sexo de los estudiantes, las mujeres, al igual que en el estudio anterior, se mostraron mayormente en contra de afirmaciones discriminatorias, mostrando estas un mayor nivel de concienciación con la igualdad de género. Dependiendo del grado al que perteneciera el ciclo formativo en cuestión, medio o superior, se encontró que eran los alumnos y alumnas de Grado Medio los que en mayor medida rechazaban las afirmaciones sexistas a las que se les expuso, algo que resulta curioso al ser estos alumnos, normalmente, más jóvenes que los que cursan ciclos formativos de Grado Superior. Sin embargo, este mismo estudio indica que la edad no influye a la hora de poseer estereotipos, puesto que no se encontraron diferencias significativas en los alumnos y alumnas en función de la edad, concluyéndose así que los estereotipos no se atenúan con el paso del tiempo sino que permanecen, favoreciéndose así la reproducción de los mismos. Se trata de ideas culturalmente adquiridas que se acaban interiorizando.

Lo cierto es que las informaciones que se extraen de ambos estudios son bastante optimistas respecto a las atribuciones sexistas que poseen los jóvenes estudiantes de Formación Profesional de hoy en día. No obstante, se necesita seguir trabajando en materia de igualdad de género para construir una sociedad mayormente igualitaria y la Formación Profesional se presenta como un escenario idóneo para hacerlo, debido a la gran cantidad de alumnos y alumnas con los que cuenta este nivel educativo. Según los datos que nos ofrecen las estadísticas realizadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP a partir de ahora), en el curso académico 2010-2011 había un total de 555.580 estudiantes matriculados en estudios de Formación Profesional, aumentando en el curso 2017-2018 hasta un total de 657.143 estudiantes.

Cada año incrementan el número de jóvenes que deciden optar por estos estudios superiores no universitarios. Dichos estudiantes se convertirán en nuestros futuros trabajadores, y es por eso que se hace imprescindible educarles en valores como el de la igualdad, apostando por la introducción de la perspectiva de género en este contexto educativo.

### **2.5.1. Ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina:**

Dentro de la Formación Profesional encontramos una rica oferta de ciclos formativos, tanto de Grado Medio como de Grado Superior, de entre los cuales se ha decidido centrar el presente trabajo en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina. Como ya indicamos al principio del presente trabajo, se ha decidido aplicar la perspectiva de género en este ciclo formativo en concreto dado que en el sector profesional de la hostelería seguimos encontrando una importante brecha de género como líneas más adelante se detalla.

Según nos informa el MEFP (2019), se trata de un ciclo formativo de Grado Superior que pertenece a la familia profesional de Hostelería y Turismo, cuya duración consta de un total de 2.000 horas. Entra dentro de los denominados Títulos LOE, es decir, aquellos que están regulados por dicho texto legal, y con él se adquiere la titulación de Técnico Superior en Dirección de Cocina.

Entre las profesiones a las que da acceso esta titulación encontramos: director de cocina, jefe de producción en cocina, jefe de cocina, jefe de operaciones de catering, jefe de partida, cocinero o encargado de economato y bodega.

La presente titulación se imparte en un total de 124 centros repartidos por todo el territorio español, a excepción de la Comunidad Autónoma de Islas Baleares y la ciudad autónoma de Melilla, en centros tanto públicos como privados. Además, se puede cursar en la modalidad a distancia en Canarias, Cantabria, Galicia y Castilla y León.

La base estadística sobre educación del MEFP, nos informa de que en el curso 2016-2017 existía un total de 6.175 alumnos matriculados en la titulación de Dirección de Cocina, siendo 4.007 varones y 2.168 mujeres. Sobre este mismo curso, la unidad de igualdad del MEFP, advertía en el informe “Igualdad en Cifras” sobre la existencia de un 52,7% de hombres que cursaban un ciclo formativo de Grado Superior y un 47,3% de mujeres que lo hacían. Por lo tanto, podemos observar que, si bien de forma general la diferencia entre hombres y mujeres

que cursan estudios de Formación Profesional de Grado Superior no es significativa, si analizamos el porcentaje de estudiantes varones y mujeres en el ciclo formativo específico de Dirección de Cocina sí encontramos una clara sobrerrepresentación masculina. Asimismo, el porcentaje de mujeres matriculadas en estudios de Formación Profesional de Grado Superior ha disminuido desde el año 2006 donde representaban un 51,3% del alumnado, hasta el año 2016 donde contaban con un porcentaje del 47,3%.

Si recurrimos a lo que Campos Soria & otros (2010) nos ofrecen en un estudio dedicado al examen de los patrones de segregación de género en el mundo de la hostelería, observamos que las mujeres se encuentran predominantemente en las secciones de recepción y limpieza, mientras que los hombres ocupan mayoritariamente los puestos de cocina y bar. Este puede ser un dato revelador de por qué hay una diferencia de hasta el doble de alumnos varones en el ciclo formativo de Dirección de Cocina.

De la misma forma, Huete & otros (2016), obtienen que la mayoría de los altos cargos en el sector de la hostelería son ostentados por hombres, siendo en el año 2013 tan solo un 30,7% de mujeres las que se encontraban al cargo de puestos de dirección y gerencia. Además, las mujeres son contratadas en mayor medida de forma temporal en comparación con los hombres, por lo que sus retribuciones también son peores. Sin embargo, es curioso que el número de mujeres asalariadas con estudios superiores ascendió en 2013, mientras que el número de hombres con el mismo nivel de estudios descendió. Por lo tanto, el nivel educativo no determina el puesto que ocupan hombres y mujeres en el sector de la hostelería. Tras obtener estas conclusiones, los autores se hacen eco de la necesidad de incorporar “formación en estudios de género en los planes académicos” de las titulaciones relacionadas con el mundo de la hostelería, entre las que encontraríamos el ciclo formativo de Dirección de Cocina.

Teniendo esto en cuenta, acudimos a la Orden EDU/2883/2010, de 2 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Dirección de Cocina, y comprobamos que, en su artículo 9, se establece que el currículo de dicha titulación se deberá realizar “[...] promoviendo una cultura de respeto ambiental, la excelencia en el trabajo, el cumplimiento de normas de calidad, la creatividad, la innovación, la igualdad de géneros y el respeto a la igualdad de oportunidades [...]”. Por lo tanto, ya en la Orden que regula el currículo de este ciclo formativo prestan atención a la educación en igualdad. Algo que solo se materializará si los docentes en cuestión adaptan sus contenidos y materiales en esta dirección.

En definitiva, una vez más, hemos podido comprobar que los roles de género se siguen reproduciendo en nuestra sociedad, lo cual incrementa la importancia de introducir la perspectiva de género en los estudios superiores no universitarios, en este caso el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina, para crear futuros trabajadores capaces de criticar y reflexionar sobre la situación laboral de hombres y mujeres y lograr con ello una igualdad real en la sociedad.

### **2.5.2. Módulo profesional de Formación y Orientación Laboral:**

La introducción de la perspectiva de género en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina se pretenderá hacer a través de la asignatura de Formación y Orientación Laboral (FOL a partir de ahora). Será de esta materia de la cual haremos una propuesta didáctica en el presente trabajo a fin de trabajar de forma transversal la igualdad de género.

Si en apartados anteriores hemos comentado la dificultad con la que nos habíamos encontrado a la hora de localizar estudios que hicieran referencia a la Formación Profesional, de nuevo volvemos a incidir en esta idea, puesto que sobre la asignatura de FOL resulta muy complicado encontrar publicaciones, tanto es así que sobre la introducción de la perspectiva de género en dicha asignatura no se ha hallado ningún escrito.

Sobre la asignatura de FOL cabe destacar que configura un módulo de carácter transversal, el cual se cursa en todos los ciclos formativos, sean estos de Grado Medio o Superior, y prepara a los alumnos para su incorporación laboral una vez finalizados los estudios.

Se trata de una asignatura que ha sido bastante cuestionada, puesto que en ella se trabaja un amplio abanico de contenidos difícil de abarcar. Debido a esto, se requiere un esfuerzo por parte de los profesores de FOL para adaptar los contenidos al ciclo formativo en el que se esté impartiendo. En este sentido, un estudio realizado por Sanjuán Roca (2010), en el cual se examinó la visión del profesorado gallego sobre la asignatura de FOL, se recogió que el 66,1% de los profesores que formaban parte de la muestra de la investigación adaptaban la temática al ciclo formativo en cuestión, quedando un importante 33,9% que no realiza dicha adecuación de los contenidos. Otro dato de gran relevancia que nos aporta este estudio es que solo el 3,6% de los profesores entrevistados consideraban que sus alumnos alcanzaban “mucho” los objetivos del módulo. Asimismo, solo el 5,4% estimaba que los alumnos alcanzaban “mucho” las competencias generales y transversales. Estos datos nos hacen reflexionar sobre la forma en la que se imparte el módulo.

Hoy en día, debido al creciente proceso de globalización que está sufriendo el mercado laboral, se requieren trabajadores que posean algo más que conocimientos técnicos y teóricos sobre la profesión para la que se están formando. Por esto, desde la asignatura de FOL se deberá dotar al alumnado de competencias transversales que vayan más allá de lo establecido en el currículo educativo (Soto Cid & otros, 2015). Entre dichas competencias podríamos situar el respeto por la igualdad de género, para que así esta impregne el mundo laboral donde, a día de hoy, se siguen percibiendo desigualdades entre sexos.

La introducción de la perspectiva de género en el módulo de FOL se deberá hacer de forma que se adapte al ciclo formativo en el que nos encontremos, puesto que, como hemos indicado líneas atrás, la asignatura de FOL se imparte de forma transversal en todos los ciclos formativos y no se entiende conveniente impartirla de la misma forma en todos ellos. Esto es lo que se pretende hacer en la propuesta didáctica que se plantea en el presente trabajo: incluir la perspectiva de género en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina adaptando el contenido y las actividades que se trabajen a dicha temática.

### **3. PROPUESTA DIDÁCTICA:**

#### **3.1. Introducción a la propuesta didáctica:**

Lo que a continuación se va a realizar es una propuesta didáctica de carácter original para trabajar la perspectiva de género a través del módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL), de forma específica, en el ciclo formativo de Grado Superior de Dirección de Cocina.

El Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, establece en su artículo 3.2, donde se recogen los principios y objetivos generales, la siguiente disposición:

“La formación profesional también fomentará la igualdad efectiva de oportunidades para todos, con especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.”

Por lo tanto, es también tarea de la Formación Profesional trabajar la igualdad entre sexos. En nuestro caso, como ya hemos indicado, se hará a partir de la asignatura de FOL. En este sentido, el artículo 23 de este mismo Real Decreto especifica el cometido del módulo profesional de formación y orientación laboral y declara que:

“Todos los ciclos formativos incluirán la formación necesaria para conocer las oportunidades de aprendizaje [...], para facilitar el acceso al empleo o la reinserción laboral en igualdad de género y no discriminación [...].”

Esto es, se vuelve a mencionar la necesidad de trabajar la igualdad de hombres y mujeres, esta vez de forma específica desde el módulo de FOL, que es al que se prestará atención en esta propuesta didáctica.

Si acudimos al texto legal que regula el ciclo formativo que Grado Superior de Dirección de Cocina, es decir, el Real Decreto 687/2010, de 20 de mayo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Dirección de Cocina y se fijan sus enseñanzas mínimas, encontramos que, en el artículo 8, se establece el mandato de tener en cuenta a la hora de desarrollar el currículo, entre otras cosas:

“El significativo cambio en los hábitos y estilos de vida de los consumidores (lejanía del puesto de trabajo y de los centros escolares, incorporación de la mujer a la vida laboral, entre otros) [...].”

Concluyendo, se puede comprobar que los textos normativos que regulan la Formación Profesional y cada uno de los ciclos formativos se hacen eco del cambio que ha sufrido la sociedad en las cuestiones relativas al género y la necesidad de trabajar desde el ámbito de la educación en este sentido para conseguir la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, la ley establece meras disposiciones sin llegar a concretar la forma de tratar dicha temática desde las aulas.

Es por esto que en el presente trabajo se busca ofrecer una propuesta sobre cómo abarcar la perspectiva de género desde el módulo profesional de FOL, intentando materializar las disposiciones que establece la ley en materia de género. No obstante, cabe aclarar que la perspectiva de género se trabajará de forma transversal a lo largo del curso académico para el

que se diseña la propuesta, es decir, no se trata de que la perspectiva de género acapare o se convierta en el hilo conductor de toda la asignatura sino que se incluirá de manera transversal en aquellos temas teóricos que lo admitan, de forma que se trabaje el contenido propio del módulo de FOL al mismo tiempo que prestamos atención a las cuestiones de género.

### **3.2. Objetivos de la propuesta didáctica:**

A la hora de trabajar la perspectiva de género en la asignatura de FOL, hemos incidido en varias ocasiones en la idea de que dicho cometido no está reñido con cuidar y cumplir con los objetivos generales que se plantean para dicha asignatura. El DECRETO 25/2011, de 9 de junio, por el que se establece el currículo correspondiente al Título de Técnico Superior en Dirección de Cocina en la Comunidad de Castilla y León, dispone que, a través de dicho módulo, se trabajan los siguientes objetivos generales del ciclo formativo recogidos en el Real Decreto 687/2010, de 20 de mayo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Dirección de Cocina y se fijan sus enseñanzas mínimas:

- p) Tomar decisiones de forma fundamentada analizando las variables implicadas, integrando saberes de distinto ámbito y aceptando los riesgos y la posibilidad de equivocación en las mismas, para afrontar y resolver distintas situaciones, problemas o contingencias.
- q) Desarrollar técnicas de liderazgo, motivación, supervisión y comunicación en contextos de trabajo en grupo para facilitar la organización y coordinación de equipos de trabajo.
- s) Evaluar situaciones de prevención de riesgos laborales y de protección ambiental, proponiendo y aplicando medidas de prevención personal y colectiva, de acuerdo a la normativa aplicable en los procesos del trabajo, para garantizar entornos seguros.
- w) Reconocer sus derechos y deberes como agente activo en la sociedad, teniendo en cuenta el marco legal que regula las condiciones sociales y laborales para participar como ciudadano democrático.

Sin embargo, debido a que la presente propuesta es novedosa y original, se han diseñado una serie de objetivos los cuales se especificarán a continuación. Como objetivos generales de la propuesta didáctica podemos señalar los siguientes:

- Integrar la perspectiva de género en el módulo de Formación y Orientación Laboral.
- Fomentar el valor de la igualdad entre hombres y mujeres en los estudiantes de Formación Profesional.
- Promover la erradicación de las situaciones de discriminación por razón de sexo.

Teniendo en cuenta estos tres objetivos generales, se desarrollan los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la situación de desigualdad entre hombres y mujeres en el sector de la hostelería, partiendo de la realidad social en la que nos encontramos.

- Examinar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, referido al acceso al mercado laboral.
- Considerar la realidad sobre la conciliación de la vida laboral y familiar de hombres y mujeres.
- Mostrar los actos de discriminación por razón de sexo que se producen en el mundo laboral, centrándonos en la brecha salarial y el techo de cristal.
- Desarrollar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.
- Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes.
- Cuidar el lenguaje y los comportamientos que configuran el currículo oculto, teniendo en cuenta que este no sea sexista.
- Adaptar el contenido y las actividades para dar visibilidad a la realidad de ambos sexos.

### **3.3. Competencias de la propuesta didáctica:**

Podría definirse una competencia como “un atributo latente, conocimiento, actitud, habilidad, destreza y facultad para el desarrollo de una profesión, puesto de trabajo o actuación académica, ejecutando adecuada y correctamente las actuaciones y actividades laborales o académicas exigidas” (Ibarra Sáiz & Rodríguez Gómez, 2010, p. 450).

El surgimiento de las nuevas tecnologías, el proceso de globalización y un mercado empresarial cada vez más competitivo, han hecho que, hoy en día dentro de la Formación Profesional, lo importante no sea la mera adquisición del conocimiento teórico sino la capacidad del estudiante de buscar, administrar, analizar y aplicar dicha información de forma idónea (Tobón, 2006).

Nos encontramos con un mercado laboral que no solo exige a sus trabajadores la posesión de conocimientos teóricos relacionados con su área profesional, sino que se demandan personas que posean ciertas competencias y capacidades dirigidas a la solución de problemas (Rodríguez Sandoval, Vargas Solano, & Luna Cortés, 2010). Es por esto que se habla de la Formación Profesional como una formación que se basa en competencias. Provee a sus estudiantes, no solo del conocimiento teórico necesario para el desempeño de la profesión en cuestión, sino que trata de desarrollar otra serie de actitudes en los mismos.

Sin embargo, hay ocasiones en las que se enfatiza tanto en la dotación de las competencias necesarias para el desarrollo profesional del alumno que se olvida considerar otra serie de valores que son importantes, no solo para formar buenos trabajadores sino para formar buenas personas (Tobón, 2006). Es decir, no debemos olvidar que dentro de la Formación Profesional, además de futuros trabajadores, se siguen preparando futuros ciudadanos, y como tal habremos de cuidar la educación en valores como es la igualdad de género en la cual nos estamos centrando en la presente propuesta didáctica.

De nuevo, al igual que establecíamos con los objetivos, no se deberá descuidar la consecución de las competencias generales que se fijan para el módulo de FOL en el Real Decreto 687/2010, de 20 de mayo, para el ciclo formativo de Dirección de Cocina. Estas son:

q) Generar entornos seguros en el desarrollo de su trabajo y el de su equipo, supervisando y aplicando los procedimientos de prevención de riesgos laborales y ambientales de acuerdo con lo establecido por la normativa y los objetivos de la empresa.

r) Supervisar y aplicar procedimientos de gestión de calidad, de accesibilidad universal y de diseño para todos, en las actividades profesionales incluidas en los procesos de producción o prestación de servicios.

t) Ejercer sus derechos y cumplir con las obligaciones derivadas de su actividad profesional, de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente, participando activamente en la vida económica, social y cultural.

Las competencias de las que se pretende dotar a los alumnos, en relación con la introducción de la perspectiva de género en el módulo profesional de FOL, son las siguientes:

- Ser capaz de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.
- Reconocer situaciones de desigualdad por razón de sexo en el ámbito de la hostelería.
- Ser capaz de analizar la realidad de la conciliación familiar y laboral de hombres y mujeres.
- Comprender los fenómenos de la brecha salarial y el techo de cristal como actos de discriminación por razón de sexo.
- Conocer la repercusión que tiene en el ámbito laboral el hecho de ser víctima de violencia de género.
- Demostrar actitud crítica y reflexiva ante las distintas situaciones de discriminación por razón de sexo que se pueden presentar en el entorno profesional.
- Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.
- Ser capaz de utilizar un lenguaje no sexista.
- Llevar a cabo comportamientos inclusivos de ambos sexos.

### **3.4. Contenido a trabajar en la propuesta didáctica:**

Según el DECRETO 25/2011, de 9 de junio, por el que se establece el currículo correspondiente al Título de Técnico Superior en Dirección de Cocina en la Comunidad de Castilla y León, el módulo profesional de Formación y Orientación Laboral tiene una equivalencia en créditos de 5 ECTS, a los cuales corresponde una duración de 96 horas.

El contenido se divide en dos bloques temáticos. Por un lado, nos encontramos con el bloque A, relativo a la Formación, Legislación y Relaciones Laborales con una duración de 46 horas. Por otro lado, el bloque B de Prevención de Riesgos Laborales, el cual dura 50 horas.

La secuenciación del contenido se puede realizar de múltiples formas. Teniendo en cuenta los puntos teóricos que recoge el DECRETO 25/2011, de 9 de junio, se ha decidido dividir el contenido en las siguientes unidades:

Tabla 2: Contenido del módulo profesional de FOL.

	<b>UNIDAD</b>	<b>NOMBRE DE LA UNIDAD</b>
<b>Bloque A</b> (46 horas)	<b>1</b>	Introducción al Derecho Laboral.
	<b>2</b>	El contrato de trabajo y sus modalidades.
	<b>3</b>	El salario y la nómina.
	<b>4</b>	Modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.
	<b>5</b>	El Sistema de la Seguridad Social
	<b>6</b>	Participación de los trabajadores en la empresa.
	<b>7</b>	Los equipos de trabajo.
	<b>8</b>	Los conflictos en la empresa.
	<b>9</b>	Búsqueda activa de empleo.
<b>Bloque B</b> (50 horas)	<b>10</b>	Prevención de riesgos y salud laboral.
	<b>11</b>	La gestión de la prevención en la empresa.
	<b>12</b>	Los riesgos laborales derivados de las condiciones ambientales.
	<b>13</b>	Los riesgos de las condiciones de seguridad, ergonómicos y psicosociales.
	<b>14</b>	Los primeros auxilios en la empresa.

*Fuente:* elaboración propia.

A la hora de diseñar la propuesta didáctica, se ha entendido que no todas las unidades didácticas admiten la introducción de la perspectiva de género o, por lo menos, no en todas ellas existe la misma necesidad de hacerlo. Si bien, en la propuesta que aquí se está exponiendo se ha decidido trabajar la perspectiva de género en cuatro unidades didácticas, cabe señalar que no son las únicas en las que se aprecia la posibilidad de trabajar cuestiones de género, pero sí se ha creído que son las unidades donde más necesidad de trabajar este tipo de contenido puede existir. Las cuatro unidades de trabajo donde se aplicará la perspectiva de género son las siguientes:

Tabla 3: Contenido al que se aplicará la perspectiva de género.

<b>UNIDAD</b>	<b>NOMBRE DE LA UNIDAD</b>
2	El contrato de trabajo y sus modalidades.
4	Modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.
5	El sistema de la Seguridad Social.
9	Búsqueda activa de empleo.

*Fuente:* elaboración propia.

### 3.4.1. Desarrollo de las diferentes unidades didácticas:

#### 3.4.1.1. Perspectiva de género en la unidad 2: El contrato de trabajo y sus modalidades

Esta unidad busca dotar a los alumnos del conocimiento necesario sobre los contratos de trabajo, las distintas modalidades contractuales que existen y toda una serie de aspectos relacionados con los mismos.

Se ha entendido de interés introducir en esta unidad en concreto la perspectiva de género puesto que la contratación laboral, y sobre todo la modalidad contractual de hombres y mujeres, es uno de los ámbitos donde se pueden observar diferencias significativas entre ambos sexos interesantes de ser analizadas. Además, se trata de un contenido teórico que admite trabajar fenómenos como la conocida brecha salarial, el techo de cristal o la conciliación de la vida familiar y laboral.

- **Objetivos propios de la unidad de trabajo:**

Los objetivos que se exponen a continuación, tanto los globales como los relacionados con la perspectiva de género, han sido diseñados de forma original para la presente propuesta didáctica:

Tabla 4: Objetivos diseñados para la unidad 2.

<b>OBJETIVOS GLOBALES</b>	<b>OBJETIVOS RELACIONADOS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Analizar los derechos y deberes que se derivan de la relación laboral.</li><li>• Definir el concepto de contrato de trabajo.</li><li>• Exponer los elementos de los que se compone un contrato de trabajo.</li><li>• Definir el periodo de prueba de los contratos de trabajo.</li><li>• Desarrollar la jornada de trabajo y sus modalidades.</li><li>• Explicar las diferentes modalidades contractuales que existen.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li><li>• Examinar las diferencias que puedan existir en la modalidad contractual de hombres y mujeres.</li><li>• Exponer las medidas de fomento de la contratación con perspectiva de género.</li><li>• Valorar las medidas para la conciliación familiar y laboral.</li><li>• Exponer la realidad social de la brecha salarial y el techo de cristal.</li><li>• Reflexionar sobre las diferencias que puedan existir en la jornada laboral de hombres y mujeres.</li><li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li><li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li></ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Competencias propias de la unidad de trabajo:**

Las competencias expuestas a continuación, tanto las globales como las que están relacionadas con la perspectiva de género, han sido diseñadas de forma original para la presente propuesta didáctica:

*Tabla 5:* Competencias diseñadas para la unidad 2.

<b>COMPETENCIAS GLOBALES</b>	<b>COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de identificar los derechos y deberes que se derivan de la relación laboral.</li> <li>• Conocer el concepto de contrato de trabajo.</li> <li>• Identificar los elementos de los que se compone un contrato de trabajo.</li> <li>• Conocer el periodo de prueba de los contratos de trabajo.</li> <li>• Ser capaz de reconocer las diferentes modalidades contractuales que existen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Considerar las diferencias que puedan existir en la modalidad contractual de hombres y mujeres.</li> <li>• Conocer la realidad social de la brecha salarial y el techo de cristal.</li> <li>• Aplicar una visión crítica al examen de las medidas para la conciliación familiar y laboral.</li> <li>• Ser capaz de reflexionar sobre las diferencias que puedan existir en la jornada laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Contenido propio de la unidad de trabajo:**

El contenido recogido para la presente unidad de trabajo ha sido diseñado teniendo en cuenta las exigencias del DECRETO 25/2011, de 9 de junio, y tras revisar libros de texto de la asignatura de FOL como, por ejemplo, el libro de la editorial Mc Graw Hill escrito por García Leal y otros (2017):

*Tabla 6:* Contenido establecido para la unidad 2. Objetivos diseñados para la unidad 2.

<b>CONTENIDO DE LA UNIDAD DE TRABAJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos y deberes derivados de la relación laboral.</li> <li>• Concepto de contrato de trabajo.</li> <li>• Elementos que componen un contrato de trabajo.</li> <li>• Contenido del contrato de trabajo. El periodo de prueba.</li> <li>• La jornada de trabajo.</li> </ul>

- Modalidades del contrato de trabajo (contratos indefinidos, de duración determinada, formativos...).
- El tiempo de trabajo.
- Medidas de fomento de la contratación.
- Medidas para la conciliación familiar y profesional.
- Beneficios para los trabajadores en las nuevas organizaciones: flexibilidad, beneficios sociales entre otros.

*Fuente:* elaboración propia.

- **Actividades diseñadas para trabajar la perspectiva de género:**

Las actividades que a continuación se presentan han sido elaboradas de forma original, pensando en todo momento en el ciclo formativo en el que van a ser impartidas: Grado Superior de Dirección de Cocina. Todas ellas suponen una posibilidad de trabajar la perspectiva de género en la asignatura de FOL sin olvidar el contenido teórico de la misma.

Cabe añadir que a la hora de ser puestas en práctica deberemos sopesar la idoneidad de las mismas para llevarlas o no a cabo. Esto es, habrá de ser tenido en cuenta el contexto del aula en el que nos encontramos y que las actividades no supongan una intromisión en la vida personal del alumnado, puesto que se tratan temas tan delicados como es la violencia de género.

Los alumnos podrán consultar el material necesario para cada una de las actividades en una página web que se ha creado específicamente para ello (véase anexo 6.5). El profesor, previamente a la realización de la actividad le informará de qué materiales tiene que consultar.

*Tabla 7:* Actividad 1. Unidad 2.

<b>ACTIVIDAD 1 “Conciliación equitativa de la vida laboral y familiar ¿realidad o ficción?”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Reflexionar sobre las diferencias entre la jornada laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Valorar los motivos de las diferencias en la jornada laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Analizar la realidad sobre el trabajo a tiempo parcial aplicando la perspectiva de género.</li> <li>• Reflexionar sobre la situación de la conciliación de la vida laboral y familiar en España.</li> <li>• Dar a conocer opiniones propias.</li> <li>• Fomentar la capacidad argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	Los alumnos, por parejas o en pequeños grupos de tres personas, deberán visualizar los datos aportados extraídos del Instituto Nacional de Estadística que muestran el porcentaje de hombres y mujeres que

	<p>trabajan a tiempo parcial, los motivos por los que hombres y mujeres trabajan a tiempo parcial y cómo influye la composición del hogar en el trabajo a tiempo parcial. Una vez analizados y comentados entre los compañeros que configuran la pareja o el pequeño grupo, deberán reflexionar y contestar a una serie de cuestiones, las cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué es lo que más te llama la atención de los datos analizados?</li> <li>✓ ¿Crees que a día de hoy existe un reparto equitativo de las tareas del hogar entre hombres y mujeres?, ¿cómo afecta esto a la vida laboral de los mismos?</li> <li>✓ A la vista de los datos, ¿crees que existe una conciliación de la vida familiar y laboral equitativa entre hombres y mujeres?</li> </ul> <p>Una vez hayan reflexionado sobre ellas se llevará a cabo una puesta en común con toda la clase donde se escucharán las opiniones de las distintas parejas/grupos, comprobando los puntos en los que coinciden y en cuales existen desacuerdos. Dicha puesta en común deberá ser apoyada y guiada por el docente, quién ayudará a encaminar la reflexión de los alumnos sobre la conciliación de la vida laboral y familiar.</p>
<b>Temporalización</b> (sesión de 50')	La actividad está pensada para ser trabajada en la sesión dedicada al contenido “la jornada de trabajo”. La explicación teórica se realizaría en los primeros 20 minutos de clase y los 30 minutos restantes servirían para hacer la actividad, ocupando el debate final de la actividad mínimo unos 15 minutos, ya que lo importante es que los alumnos demuestren su capacidad reflexiva a la hora de analizar una determinada realidad.
<b>Materiales</b>	Disposición adecuada del aula para trabajar en pareja/grupo, las distintas estadísticas impresas o en formato digital (véase anexo 6.1), folios.
<b>Evaluación</b>	La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final. Para evaluar esta actividad las distintas parejas/grupos deberán entregar al profesor un folio en el que se recoja una breve contestación a las preguntas. Además, el docente valorará la implicación de cada alumno en el debate final a través de la observación directa, utilizando para ello una escala de valoración (véase anexo 6.6).

*Fuente:* elaboración propia.

*Tabla 8:* Actividad 2. Unidad 2.

<b>ACTIVIDAD 2: “Infórmate y reflexiona 1: la brecha salarial y el techo de cristal”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Tomar conciencia de la realidad social de la brecha salarial y el techo de cristal en el sector de la hostelería.</li> <li>• Promover el trabajo autónomo de los alumnos.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de síntesis e investigación de los estudiantes.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>

<b>Descripción</b>	<p>Los alumnos, de manera individual deberán buscar una noticia relativamente reciente (últimos 24 meses) en la cual se informe sobre la brecha salarial y el techo de cristal en el sector de la hostelería (dos noticias distintas) y elaborar una reflexión.</p> <p>Para la elaboración de dicha reflexión se les proporcionarán una serie de cuestiones que les sirvan de guía: ¿existe brecha salarial en este sector?, ¿igual o más o menos que en otros?, ¿hay pocas mujeres chef o es que no se conocen?, ¿por qué crees que en el hogar el papel de cocinera ha sido tradicionalmente femenino y en el mundo profesional masculino?... Además, se les informará de que a la hora de elaborar la reflexión deberán incidir en ideas trabajadas en el aula: tipo de contratación, jornada de trabajo, medidas para la conciliación familiar y laboral, puesto laboral...</p> <p>Se fijará una fecha para la cual los alumnos deberán tener hecha esta tarea y en el aula se pondrá en común las noticias encontradas por los estudiantes, así como</p>
<b>Temporalización</b> (sesión de 50')	<p>Esta actividad tiene una gran carga de trabajo autónomo.</p> <p>La exposición en el aula de las noticias encontradas se fijará para un determinado día, en cuya sesión se dedicarán mínimo unos 30 minutos a realizar dicha puesta en común. Es decir, no se dedicará toda la sesión a la realización de esta actividad, se puede utilizar el resto del tiempo para continuar avanzando en el contenido teórico de la asignatura.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Proyector, ordenador, conexión wi-fi (para proyectar las noticias en el caso de que fuera necesario).</p>
<b>Evaluación</b>	<p>La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final.</p> <p>El profesor valorará el nivel de participación de los estudiantes en la puesta en común que se realice en el aula a través de la observación directa, utilizando para ello una escala de valoración (véase anexo 6.6).</p> <p>Aun así, previo a dicha exposición, los alumnos deberán haber entregado al profesor las noticias encontradas y la reflexión realizada vía correo electrónico.</p>

*Fuente:* elaboración propia.

Tabla 9: Actividad 3. Unidad 2.

<b>ACTIVIDAD 3: “Aprendemos debatiendo 1: medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Conocer las medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral.</li> <li>• Reflexionar sobre las medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral, aplicadas al sector de la hostelería.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la LEY 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.</li> <li>• Conocer el Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación.</li> <li>• Fomentar la capacidad argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>La actividad consistirá en la realización de un debate en el cual se discutirá sobre la siguiente cuestión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Las medidas para la conciliación de la vida laboral y familiar que existen actualmente en España, ¿crees que son suficientes para una conciliación real en el mundo de la hostelería? → Sí VS No.</li> </ul> <p>La clase será dividida en cuatro grupos, por lo que se realizarán dos debates de dos contra dos.</p> <p>Los alumnos, conocedores de la cuestión a tratar en el debate deberán preparar en equipo sus argumentos. Los grupos no sabrán qué posición defenderán en el debate hasta el día de la actividad, así nos aseguraremos de que hacen una labor de investigación y reflexión con mayor profundidad.</p> <p>Podrán utilizar cualquier material para la defensa de su posición pero es obligatorio consultar y hacer referencia a dos textos legales importantes (véase anexo 6.1):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ LEY 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.</li> <li>✓ Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación.</li> </ul>
<b>Temporalización</b> (sesión de 50')	<p>Los dos debates se llevarán a cabo en la misma sesión, dedicándose los 50 minutos de la sesión a la realización de la actividad. Se hará así para evitar dar ventajas a cualquiera de los grupos participantes.</p> <p>Cada uno de los debates tendrá una duración de 20 minutos, utilizando 5 minutos posteriores al debate para que el profesor realice las apreciaciones que crea convenientes.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Disponer el aula para realizar el debate: dos filas de sillas, una enfrente de la otra para que los “contrincantes” puedan debatir.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Esta actividad, dado la carga de trabajo autónomo y en grupo que supone, formará parte de la evaluación sumativa o final de la asignatura, la cual configura un 60% de la nota final.</p> <p>El profesor valorará el nivel de participación de los distintos integrantes del grupo, realizando una evaluación a través de la observación directa, para lo cual se utilizará una escala de valoración (véase anexo 6.6)</p> <p>Además, al final del debate, cada grupo, entregará al docente un folio con los argumentos utilizados durante el mismo.</p>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Evaluación de la unidad de trabajo en relación a la perspectiva de género:**

- **Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación:**

Los resultados de aprendizaje y sus correspondientes criterios de evaluación adaptados a la introducción de la perspectiva de género han sido diseñados de forma original atendiendo al cometido de la presente propuesta didáctica:

*Tabla 10:* Evaluación de la unidad 2.

<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>	Analiza los derechos y deberes que se derivan de las relaciones laborales y las diferentes modalidades contractuales teniendo en cuenta la perspectiva de género.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se han puesto en práctica la capacidad reflexiva y la visión crítica a la hora de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Se ha analizado la jornada laboral con perspectiva de género.</li> <li>• Se han examinado las diferencias que pueden existir en la modalidad contractual de hombres y mujeres.</li> <li>• Se han valorado las medidas para la conciliación familiar y laboral en el sector de la hostelería.</li> <li>• Se ha demostrado conocer los fenómenos de la brecha salarial y el techo de cristal.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

### **3.4.1.2. Perspectiva de género en la unidad 4: Modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.**

En la unidad de trabajo que nos ocupa a continuación se estudian los conceptos de modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo, las causas que pueden dar lugar a estas circunstancias, los procedimientos que se siguen en su realización y otros aspectos a tener en cuenta en relación con los mismos.

En este caso, la necesidad de introducir la perspectiva de género viene dada por las circunstancias que pueden dar lugar a la modificación, suspensión y/o extinción del contrato de trabajo, donde encontramos causas como: la maternidad, el embarazo y/o la lactancia, ser víctima de violencia de género... Se ha entendido de gran interés analizar estas realidades con los alumnos, al mismo tiempo que se trabaja el contenido teórico.

- **Objetivos propios de la unidad de trabajo:**

Los objetivos que se exponen a continuación, tanto los globales como los relacionados con la perspectiva de género, han sido diseñados de forma original para la presente propuesta didáctica:

Tabla 11: Objetivos diseñados para la unidad 4.

<b>OBJETIVOS GLOBALES</b>	<b>OBJETIVOS RELACIONADOS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar los derechos y deberes que se derivan de la relación laboral.</li> <li>• Desarrollar las causas que dan lugar a la modificación del contrato.</li> <li>• Estudiar las causas que dan lugar a la suspensión del contrato.</li> <li>• Explicar las causas de la extinción del contrato de trabajo por voluntad del trabajador.</li> <li>• Explicar las causas de la extinción del contrato de trabajo por voluntad de la empresa.</li> <li>• Explicar las causas de la extinción del contrato de trabajo por otras causas.</li> <li>• Exponer las actuaciones que se llevan a cabo tras un despido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Explicar la suspensión del contrato de trabajo por razón de la maternidad, paternidad y/o adopción.</li> <li>• Valorar la suspensión del contrato de trabajo por riesgo en el embarazo y/o la lactancia.</li> <li>• Analizar la suspensión del contrato de trabajo cuando se trata de una mujer víctima de violencia de género.</li> <li>• Estudiar la extinción del contrato por voluntad del trabajador cuando es un caso de violencia de género.</li> <li>• Exponer las diferencias de trato que pueden darse hacia hombres y mujeres en materia de modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Competencias propias de la unidad de trabajo:**

Las competencias expuestas a continuación, tanto las globales como las que están relacionadas con la perspectiva de género, han sido diseñadas de forma original para la presente propuesta didáctica:

Tabla 12: Competencias diseñadas para la unidad 4.

<b>COMPETENCIAS GLOBALES</b>	<b>COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de identificar los derechos y deberes que se derivan de la relación laboral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer las causas que dan lugar a la modificación del contrato.</li> <li>• Identificar las causas que dan lugar a la suspensión del contrato.</li> <li>• Ser capaz de identificar las causas de la extinción del contrato de trabajo por voluntad del trabajador.</li> <li>• Ser capaz de identificar las causas de la extinción del contrato de trabajo por voluntad de la empresa.</li> <li>• Ser capaz de identificar las causas de la extinción del contrato de trabajo por otras causas.</li> <li>• Conocer las actuaciones que se llevan a cabo tras un despido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de considerar las implicaciones de la maternidad, paternidad y/o adopción en la suspensión del contrato de trabajo.</li> <li>• Ser capaz de considerar las implicaciones del riesgo en el embarazo y/o la lactancia en la suspensión del contrato de trabajo.</li> <li>• Conocer las consecuencias de ser víctima de violencia de género respecto a la suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Considerar las diferencias de trato que pueden existir hacia hombres y mujeres en materia de modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.</li> </ul>
---	---

*Fuente:* elaboración propia.

- **Contenido propio de la unidad de trabajo:**

El contenido recogido para la presente unidad de trabajo ha sido diseñado teniendo en cuenta las exigencias del DECRETO 25/2011, de 9 de junio, y tras revisar libros de texto de la asignatura de FOL como, por ejemplo, el libro de la editorial Mc Graw Hill escrito por García Leal y otros (2017):

*Tabla 13:* Contenido establecido para la unidad 4.

<b>CONTENIDO DE LA UNIDAD DE TRABAJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos y deberes derivados de la relación laboral.</li> <li>• Análisis del recibo de salarios. Liquidación de haberes.</li> <li>• Modificaciones del contrato de trabajo.</li> <li>• Suspensión del contrato de trabajo. Causas.</li> <li>• Extinción del contrato de trabajo por voluntad del trabajador.</li> <li>• Extinción del contrato de trabajo por voluntad de la empresa.</li> <li>• Extinción del contrato de trabajo por otras causas.</li> <li>• Actuaciones en caso de despido.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Actividades diseñadas para trabajar la perspectiva de género:**

Las actividades que a continuación se presentan han sido elaboradas de forma original, pensando en todo momento en el ciclo formativo en el que van a ser impartidas: Grado Superior de Dirección de Cocina. Todas ellas suponen una posibilidad de trabajar la perspectiva de género en la asignatura de FOL sin olvidar el contenido teórico de la misma.

Cabe añadir que a la hora de ser puestas en práctica deberemos sopesar la idoneidad de las mismas para llevarlas o no a cabo. Esto es, habrá de ser tenido en cuenta el contexto del aula en el que nos encontramos y que las actividades no supongan una intromisión en la vida personal del alumnado, puesto que se tratan temas tan delicados como es la violencia de género.

Los alumnos podrán consultar el material necesario para cada una de las actividades en una página web que se ha creado específicamente para ello (véase anexo 6.5). El profesor, previamente a la realización de la actividad le informará de qué materiales tiene que consultar.

*Tabla 14:* Actividad 1. Unidad 4.

<b>ACTIVIDAD 1: “Estudio de casos: ¿verdad o mentira?”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad social con una visión reflexiva.</li> <li>• Reflexionar sobre los motivos de modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Analizar cómo afectan las cuestiones de género a la modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Analizar noticias de prensa de forma crítica.</li> <li>• Impulsar la creación de ideas propias en los alumnos.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>La actividad consistirá en la exposición en clase por parte del profesor de una serie de noticias (más o menos cinco en total) relacionadas con despidos llamativos.</p> <p>El profesor leerá las noticias de una en una. Tras la lectura de la misma los alumnos deberán decir si creen que esta es verdad o mentira. Después, el docente revelará si efectivamente la noticia que ha leído es verdadera o falsa.</p> <p>Posterior a esto, se abrirá un debate en clase para comentar cada noticia, reflexionando sobre una serie de cuestiones que el profesor se encargará de lanzar a los alumnos: ¿qué opináis de este caso de despido?, ¿creéis que está justificado?, ¿sería procedente o improcedente?, ¿creéis que la noticia es tratada con objetividad?, ¿qué aspectos discriminatorios percibís en este caso?...</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50’)	<p>Se ha pensado realizar la actividad en las primeras sesiones de este tema, cuando todavía los alumnos no tengan los conocimientos necesarios sobre la modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo. A lo largo de las siguientes sesiones se irá profundizando y dando respuesta a los diferentes casos que se presentan en las noticias de la presente</p>

	<p>actividad. No solo se trabajar cuestiones de género sino que se pone en práctica el contenido teórico estudiado.</p> <p>No será necesario dedicar una sesión completa a dicha actividad, bastando con unos 30 minutos de la misma.</p>
<b>Materiales</b>	Las noticias impresas o en formato digital (véase anexo 6.2), proyector, ordenador, conexión wi-fi.
<b>Evaluación</b>	<p>La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final.</p> <p>Será evaluada a través de la observación directa, utilizándose para ello una escala de valoración (véase anexo 6.6).</p>

*Fuente:* elaboración propia.

Tabla 15: Actividad 2. Unidad 4.

<b>ACTIVIDAD 2: “Infórmate y reflexiona 2: derechos laborales y violencia de género”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad social con una visión reflexiva.</li> <li>• Indagar sobre las medidas laborales diseñadas en materia de violencia de género.</li> <li>• Conocer el caso especial de la suspensión del contrato por motivos de violencia de género.</li> <li>• Conocer el caso especial de la extinción del contrato por motivos de violencia de género.</li> <li>• Reflexionar sobre la lacra social que supone la violencia de género.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de síntesis e investigación de los estudiantes.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>Labor de investigación sobre las medidas que se han puesto a disposición de las víctimas de violencia de género.</p> <p>Los alumnos, de manera individual deberán llevar a cabo una labor de investigación sobre las medidas adoptadas desde el ámbito laboral para las mujeres víctimas de violencia de género y elaborar una reflexión.</p> <p>Para la elaboración de dicha reflexión se les proporcionarán una serie de cuestiones que les sirvan de guía: ¿crees que dichas medidas son suficientes?, ¿qué aspectos positivos resaltarías de dichas medidas?, ¿qué debilidades percibes en las medidas encontradas?, ¿qué otra medida se te ocurre?, ¿crees que alguna de las medidas es desmesurada?, ¿por qué crees que el derecho laboral ha elaborado dichas medidas?...</p> <p>Se les informará de que a la hora de elaborar la reflexión deberán incidir en ideas trabajadas en el aula: suspensión del contrato, extinción del contrato, jornada laboral, tiempo de trabajo...</p> <p>A pesar de que podrán utilizar cualquier fuente y documento que tenga carácter oficial, será obligatorio consultar (véase anexo 6.2):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Artículo 21 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.</li> </ul>

	✓ Artículos 45, 47, 48 y 49 del Estatuto de los Trabajadores.
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50')	Esta actividad tiene una gran carga de trabajo autónomo. La exposición en el aula de las medidas encontradas se fijará para un determinado día, en cuya sesión se dedicarán mínimo unos 30 minutos a realizar dicha puesta en común. Es decir, no se dedicará toda la sesión a la realización de esta actividad, se puede utilizar el resto del tiempo para continuar avanzando en el contenido teórico de la asignatura. De cualquier forma, el tiempo dedicado a la actividad puede reajustarse dependiendo del nivel de debate que se genere.
<b>Materiales</b>	No se precisa de ningún material específico.
<b>Evaluación</b>	La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final. El profesor evaluará la participación de los estudiantes en la puesta en común que se realice en el aula a través de la observación directa, utilizando para ello una escala de valoración (véase anexo 6.6). Aun así, previo a dicha exposición, los alumnos deberán haber entregado al profesor el trabajo escrito con las medidas encontradas y la reflexión realizada vía correo electrónico.

*Fuente:* elaboración propia.

- **Evaluación de la unidad de trabajo en relación a la perspectiva de género:**

- **Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación:**

Los resultados de aprendizaje y sus correspondientes criterios de evaluación adaptados a la introducción de la perspectiva de género han sido diseñados de forma original atendiendo al cometido de la presente propuesta didáctica:

*Tabla 16:* Evaluación de la unidad 4.

<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>	Analiza la repercusión que tienen las cuestiones de género en la modificación, suspensión y/o extinción del contrato de trabajo, entendiendo que pueden darse situaciones que supongan una discriminación por razón de sexo.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se han puesto en práctica la capacidad reflexiva y la visión crítica a la hora de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Se han considerado las implicaciones de la maternidad, paternidad y/o adopción en la modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Se han considerado las implicaciones del riesgo en el embarazo y/o la lactancia en la suspensión del contrato de trabajo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha reflexionado sobre las consecuencias de ser víctima de violencia de género respecto a la suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> <li>• Se han valorado las diferencias de trato que pueden existir hacia hombres y mujeres en materia de modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo.</li> </ul>
--	---

*Fuente:* elaboración propia.

### 3.4.1.3. Perspectiva de género en la unidad 5: El sistema de la Seguridad Social.

En la unidad de trabajo “El sistema de la Seguridad Social” se estudia la estructura del sistema de la seguridad social, sus principales prestaciones y el cálculo de las mismas. Se pretende así que el alumno conozca los derechos y los deberes que posee respecto al sistema de la Seguridad Social.

Se introduce la perspectiva de género en esta unidad, debido a que dentro del sistema de la Seguridad Social encontramos ciertos aspectos relacionados con cuestiones de género a los que merece la pena prestar atención.

Nos referimos a cuestiones como el permiso de maternidad y paternidad para trabajar la realidad de la conciliación de la vida laboral y familiar o los casos de discriminación positiva hacia las mujeres a la hora de calcular ciertas prestaciones, donde las mujeres reciben un plus por maternidad, o la prestación por incapacidad temporal, donde se cobra el 100% de la base reguladora cuando se trata de riesgo en el embarazo o la lactancia natural, situación que no ocurre con el resto de contingencias.

#### • **Objetivos propios de la unidad de trabajo:**

Los objetivos que se exponen a continuación, tanto los globales como los relacionados con la perspectiva de género, han sido diseñados de forma original para la presente propuesta didáctica:

*Tabla 17:* Objetivos diseñados para la unidad 5.

<b>OBJETIVOS GLOBALES</b>	<b>OBJETIVOS RELACIONADOS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la estructura del sistema de la seguridad social.</li> <li>• Explicar los conceptos básicos necesarios para entender el sistema de la seguridad social.</li> <li>• Definir el Régimen General de la seguridad social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Analizar el permiso de maternidad y paternidad aplicando la perspectiva de género.</li> <li>• Estudiar los supuestos de discriminación positiva hacia la mujer que existen con</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir el Régimen Especial de la seguridad social.</li> <li>• Exponer las principales obligaciones de empresarios y trabajadores en materia de Seguridad Social: afiliación, altas, bajas y cotización.</li> <li>• Explicar el cálculo de las bases de cotización a la seguridad social.</li> <li>• Desarrollar las distintas prestaciones que ofrece la seguridad social y sus requisitos.</li> <li>• Explicar el cálculo de las prestaciones de la seguridad social en un nivel básico.</li> </ul>	<p>relación a algunas de las prestaciones de la seguridad social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la conciliación familiar y laboral con perspectiva de género.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>
--	--

*Fuente:* elaboración propia.

- **Competencias propias de la unidad de trabajo:**

Las competencias expuestas a continuación, tanto las globales como las que están relacionadas con la perspectiva de género, han sido diseñadas de forma original para la presente propuesta didáctica:

*Tabla 18:* Competencias diseñadas para la unidad 5.

<b>COMPETENCIAS GLOBALES</b>	<b>COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la estructura del sistema de la seguridad social.</li> <li>• Ser capaz de distinguir entre el régimen general y especial de la seguridad social.</li> <li>• Ser capaz de exponer las principales obligaciones de empresarios y trabajadores en materia de Seguridad Social: afiliación, altas, bajas y cotización.</li> <li>• Comprender el cálculo de las bases de cotización a la seguridad social.</li> <li>• Ser capaz de distinguir entre las distintas prestaciones que ofrece la seguridad social y sus requisitos.</li> <li>• Ser capaz de calcular las prestaciones de la seguridad social en un nivel básico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Ser capaz de analizar el permiso de maternidad y paternidad aplicando la perspectiva de género.</li> <li>• Conocer el concepto de discriminación positiva.</li> <li>• Ser capaz de distinguir en qué ocasiones se produce la discriminación positiva hacia las mujeres en las prestaciones de la seguridad social.</li> <li>• Aplicar una visión crítica al examen de las medidas para la conciliación familiar y laboral.</li> <li>• Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Contenido propio de la unidad de trabajo:**

El contenido recogido para la presente unidad de trabajo ha sido diseñado teniendo en cuenta las exigencias del DECRETO 25/2011, de 9 de junio, y tras revisar libros de texto de la asignatura de FOL como, por ejemplo, el libro de la editorial Mc Graw Hill escrito por García Leal y otros (2017):

*Tabla 19:* Contenido establecido para la unidad 5.

<b>CONTENIDO DE LA UNIDAD DE TRABAJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La seguridad social. Conceptos básicos.</li> <li>• Régimen General de la seguridad social.</li> <li>• Régimen Especial de la seguridad social.</li> <li>• Principales obligaciones de empresarios y trabajadores en materia de Seguridad Social: afiliación, altas, bajas y cotización.</li> <li>• Cálculo de bases de cotización a la seguridad social y determinación de cuotas.</li> <li>• Prestaciones de la Seguridad Social: asistencia sanitaria, maternidad, paternidad, incapacidad temporal, incapacidad permanente, jubilación, desempleo, viudedad y orfandad.</li> <li>• Cálculo de las diferentes prestaciones de la seguridad social en un nivel básico.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Actividades diseñadas para trabajar la perspectiva de género:**

Las actividades que a continuación se presentan han sido elaboradas de forma original, pensando en todo momento en el ciclo formativo en el que van a ser impartidas: Grado Superior de Dirección de Cocina. Todas ellas suponen una posibilidad de trabajar la perspectiva de género en la asignatura de FOL sin olvidar el contenido teórico de la misma.

Cabe añadir que a la hora de ser puestas en práctica deberemos sopesar la idoneidad de las mismas para llevarlas o no a cabo. Esto es, habrá de ser tenido en cuenta el contexto del aula en el que nos encontramos y que las actividades no supongan una intromisión en la vida personal del alumnado, puesto que se tratan temas tan delicados como es la violencia de género.

Los alumnos podrán consultar el material necesario para cada una de las actividades en una página web que se ha creado específicamente para ello (véase anexo 6.5). El profesor, previamente a la realización de la actividad le informará de qué materiales tiene que consultar.

Tabla 20: Actividad 1. Unidad 5.

<b>ACTIVIDAD 1: El complemento por maternidad</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Aprender a calcular las prestaciones de la seguridad social en un nivel básico.</li> <li>• Analizar las diferencias que existen en las prestaciones de la seguridad social entre hombres y mujeres.</li> <li>• Reflexionar sobre la aplicación del complemento por maternidad en las prestaciones de la seguridad social.</li> <li>• Conocer el concepto de discriminación positiva.</li> <li>• Fomentar la capacidad argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>La presente actividad constará de la realización de una serie de ejercicios prácticos sobre el cálculo de las diferentes prestaciones de la seguridad social. Debido a que en algunas de dichas prestaciones (jubilación, incapacidad permanente, viudedad) las mujeres reciben un plus por maternidad (discriminación positiva), se les planteará a los alumnos el cálculo de dichas prestaciones en dos supuestos: cuando el sujeto es una mujer y cuando el sujeto es un hombre.</p> <p>De esta forma podremos comprobar las diferencias que existen entre uno y otro, abriéndose un pequeño debate al finalizar cada uno de los ejercicios lanzando cuestiones como: ¿por qué crees que existe este plus por maternidad?, ¿crees que está justificado?, ¿cuál es tu opinión acerca de dicho plus?, ¿crees que ayuda a la igualdad de hombres y mujeres o perpetúa sus diferencias?... Con la actividad no se trabajan exclusivamente las cuestiones de género, sino que se pretende trabajar el cálculo de las distintas prestaciones de la seguridad social, reflexionando sobre las diferencias que encontramos entre hombres y mujeres en relación a las mismas.</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50')	La actividad es recomendable que se realice entremezclada con la explicación teórica de cada una de las prestaciones. Es por esto que esta actividad se trabajará a lo largo de dos sesiones; las dos sesiones dedicadas al contenido “las prestaciones de la seguridad social y su cálculo”.
<b>Materiales</b>	Ejercicios que se trabajarán con cada una de las prestaciones.
<b>Evaluación</b>	Debido a que la actividad busca enseñar a los alumnos a calcular las prestaciones de la seguridad social, preparándoles así para la prueba tipo examen, la realización de los mismos no será evaluada como tal, sino que se tendrá en cuenta la implicación de los alumnos y su nivel de participación en las diferentes reflexiones que se realicen. Se hará uso de la observación directa, para lo cual se utilizará una escala de valoración (véase anexo 6.6).

*Fuente:* elaboración propia.

Tabla 21: Actividad 2. Unidad 5.

<b>ACTIVIDAD 2: “Aprendemos debatiendo 2: La equiparación del permiso de maternidad y de paternidad”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Conocer la realidad del permiso de maternidad y de paternidad</li> <li>• Reflexionar sobre las diferencias que existen en los permisos de maternidad y de paternidad.</li> <li>• Analizar la situación de la conciliación de la vida familiar y laboral de hombres y mujeres.</li> <li>• Conocer las actuaciones políticas futuras que se pretenden sobre el permiso de maternidad y de paternidad.</li> <li>• Fomentar la capacidad argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>La actividad consistirá en la realización de un debate en el cual se discutirá sobre la siguiente cuestión:</p> <p style="padding-left: 40px;">✓ La equiparación del permiso de maternidad y de paternidad → a favor VS en contra.</p> <p>La clase será dividida en cuatro grupos, por lo que se realizarán dos debates de dos contra dos.</p> <p>Los alumnos, conocedores de la cuestión a tratar en el debate deberán preparar en equipo sus argumentos. Los grupos no sabrán qué posición defenderán en el debate hasta el día de la actividad, así nos aseguraremos de que hacen una labor de investigación y reflexión con mayor profundidad.</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50’)	<p>Los dos debates se llevarán a cabo en la misma sesión, dedicándose los 50 minutos de la sesión a la realización de la actividad. Se hará así para evitar dar ventajas a cualquiera de los grupos participantes.</p> <p>Cada uno de los debates tendrá una duración de 20 minutos, utilizando 5 minutos posteriores al debate para que el profesor realice las apreciaciones que crea convenientes.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Disponer el aula para realizar el debate: dos filas de sillas, una enfrente de la otra para que los “contrincantes” puedan debatir.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Esta actividad, dado la carga de trabajo autónomo y en grupo que supone, formará parte de la evaluación sumativa o final de la asignatura, la cual configura un 60% de la nota final.</p> <p>El profesor valorará el nivel de participación de los distintos integrantes del grupo, realizando una evaluación a través de la observación directa, para lo cual se utilizará una escala de valoración (véase anexo 6.6). Además, al final del debate, cada grupo, entregará al docente un folio con los argumentos utilizados durante el mismo.</p>

*Fuente: elaboración propia.*

- **Evaluación de la unidad de trabajo en relación a la perspectiva de género:**
  - **Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación:**

Los resultados de aprendizaje y sus correspondientes criterios de evaluación adaptados a la introducción de la perspectiva de género han sido diseñados de forma original atendiendo al cometido de la presente propuesta didáctica:

*Tabla 22: Evaluación de la unidad 5.*

<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>	Analiza el sistema de la seguridad social y sus prestaciones reflexionando sobre las posibles situaciones de discriminación por razón de sexo que pueden darse a raíz de las mismas.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha analizado la realidad laboral de hombres y mujeres de forma reflexiva</li> <li>• Se ha analizado el permiso de maternidad y paternidad aplicando la perspectiva de género.</li> <li>• Se ha demostrado conocer el concepto de discriminación positiva.</li> <li>• Se han distinguido las ocasiones en las que se produce discriminación positiva hacia las mujeres en las prestaciones de la seguridad social.</li> <li>• Se ha aplicado una visión crítica al examen de las medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral.</li> <li>• Se han puesto en práctica la capacidad reflexiva y la visión crítica a la hora de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.</li> </ul>

*Fuente: elaboración propia.*

#### **3.4.1.4. Perspectiva de género en la unidad 9: Búsqueda activa de empleo.**

La búsqueda de empleo es crucial para la inserción laboral de los alumnos y futuros trabajadores. Es por esto que la presente unidad de trabajo se centra en el estudio del mercado laboral, las técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo y otra serie de aspectos que están relacionados y que tienen como fin facilitar la incorporación del alumno al mundo profesional una vez finalizados sus estudios.

Son conocidos los obstáculos que encuentran las mujeres en ocasiones, y en algunos sectores profesionales en concreto, a la hora de buscar empleo. Estas dificultades suelen derivarse, sobre todo, de la maternidad. Es por esto que se ha entendido de interés incorporar la perspectiva de género en esta unidad y trabajar estas cuestiones con los alumnos, aplicando una visión de género al estudio del proceso de búsqueda de empleo.

- **Objetivos propios de la unidad de trabajo:**

Los objetivos que se exponen a continuación, tanto los globales como los relacionados con la perspectiva de género, han sido diseñados de forma original para la presente propuesta didáctica:

*Tabla 23:* Objetivos diseñados para la unidad 9.

<b>OBJETIVOS GLOBALES</b>	<b>OBJETIVOS RELACIONADOS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la importancia de la formación permanente como factor clave para la empleabilidad.</li> <li>• Analizar los itinerarios formativos-profesionales relacionados con el perfil profesional del técnico superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Exponer las aptitudes y actitudes requeridas para la actividad profesional del técnico superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Describir las fuentes de información implicadas en la búsqueda de empleo.</li> <li>• Explicar las técnicas e instrumentos utilizados en la búsqueda de empleo.</li> <li>• Analizar las alternativas de autoempleo en el sector profesional de la hostelería.</li> <li>• Valorar la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la realidad del proceso de búsqueda de empleo para hombres y mujeres.</li> <li>• Analizar los posibles actos de discriminación por razón de sexo que pueden darse en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>• Explicar el concepto de currículum vitae ciego como medida para acabar con la discriminación por razón de sexo en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Valorar la implicación de las redes sociales en la búsqueda de empleo con perspectiva de género.</li> <li>• Considerar la maternidad como un posible obstáculo en el proceso de búsqueda de empleo para la mujer.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

- **Competencias propias de la unidad de trabajo:**

Las competencias expuestas a continuación, tanto las globales como las que están relacionadas con la perspectiva de género, han sido diseñadas de forma original para la presente propuesta didáctica:

Tabla 24: Competencias diseñadas para la unidad 9.

<b>COMPETENCIAS GLOBALES</b>	<b>COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la importancia de la formación permanente como factor clave para la empleabilidad.</li> <li>• Ser capaz de analizar los itinerarios formativos-profesionales relacionados con el perfil profesional del técnico superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Reconocer las aptitudes y actitudes requeridas para la actividad profesional del técnico superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Identificar las fuentes de información implicadas en la búsqueda de empleo.</li> <li>• Conocer las técnicas e instrumentos utilizados en la búsqueda de empleo.</li> <li>• Ser capaz de analizar las alternativas de autoempleo en el sector profesional de la hostelería.</li> <li>• Ser capaz de valorar la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de analizar el proceso de búsqueda de empleo de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Reconocer los posibles actos de discriminación por razón de sexo que pueden darse en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>• Comprender el concepto de currículum vitae ciego como medida para acabar con la discriminación por razón de sexo en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Aplicar la perspectiva de género en la valoración de la implicación de las redes sociales en la búsqueda de empleo.</li> <li>• Ser capaz de considerar la maternidad como un posible obstáculo en el proceso de búsqueda de empleo para la mujer.</li> <li>• Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

• **Contenido propio de la unidad de trabajo:**

El contenido recogido para la presente unidad de trabajo ha sido diseñado teniendo en cuenta las exigencias del DECRETO 25/2011, de 9 de junio, y tras revisar libros de texto de la asignatura de FOL como, por ejemplo, el libro de la editorial Mc Graw Hill escrito por García Leal y otros (2017):

Tabla 25: Contenido establecido para la unidad 9.

<b>CONTENIDO DE LA UNIDAD DE TRABAJO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la importancia de la formación permanente para la trayectoria laboral y profesional del Técnico Superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Oportunidades de aprendizaje y empleo en Europa. Programas europeos.</li> <li>• Valoración de la empleabilidad y adaptación como factores clave para responder a las exigencias del mercado laboral.</li> <li>• Identificación de los itinerarios formativos relacionados con el Técnico Superior en Dirección de Cocina.</li> <li>• Análisis de los intereses, aptitudes y motivaciones personales para la carrera profesional.</li> </ul>

- Definición y análisis del sector profesional del Técnico Superior en Dirección de Cocina.
- Proceso de búsqueda de empleo en pequeñas, medianas y grandes empresas del sector.
- La búsqueda de empleo. Fuentes de información.
- Técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo: carta de presentación, currículum vitae, entrevista de trabajo y pruebas de selección.
- Oportunidades de autoempleo.
- El proceso de toma de decisiones.
- La igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.

*Fuente:* elaboración propia.

- **Actividades diseñadas para trabajar la perspectiva de género:**

Las actividades que a continuación se presentan han sido elaboradas de forma original, pensando en todo momento en el ciclo formativo en el que van a ser impartidas: Grado Superior de Dirección de Cocina. Todas ellas suponen una posibilidad de trabajar la perspectiva de género en la asignatura de FOL sin olvidar el contenido teórico de la misma.

Cabe añadir que a la hora de ser puestas en práctica deberemos sopesar la idoneidad de las mismas para llevarlas o no a cabo. Esto es, habrá de ser tenido en cuenta el contexto del aula en el que nos encontramos y que las actividades no supongan una intromisión en la vida personal del alumnado, puesto que se tratan temas tan delicados como es la violencia de género.

Los alumnos podrán consultar el material necesario para cada una de las actividades en una página web que se ha creado específicamente para ello (véase anexo 6.5). El profesor, previamente a la realización de la actividad le informará de qué materiales tiene que consultar.

*Tabla 26:* Actividad 1. Unidad 9.

<b>ACTIVIDAD 1: “Role playing: entrevístame”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer la correcta ejecución de una entrevista de trabajo.</li> <li>• Conocer las aptitudes y actitudes necesarias para enfrentarse a una entrevista de trabajo.</li> <li>• Analizar la realidad del proceso de búsqueda de empleo para hombres y mujeres.</li> <li>• Analizar los posibles actos de discriminación por razón de sexo que pueden darse en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>• Considerar la maternidad como un posible obstáculo en el proceso de búsqueda de empleo para la mujer.</li> <li>• Identificar elementos sexistas en la entrevista de trabajo.</li> <li>• Identificar elementos discriminatorios en la entrevista de trabajo.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>

<b>Descripción</b>	<p>La actividad consistirá en la realización de cuatro role-playing en los cuales se simulará una entrevista de trabajo.</p> <p>En las cuatro interpretaciones el papel del entrevistador estará guionizado, ya que lo que se busca es representar una serie de situaciones concretas, diferentes una de la otra. Los roles previstos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entrevistador tirano siendo la entrevistada una mujer.</li> <li>2. Entrevistador tirano siendo el entrevistado un hombre</li> <li>3. Entrevistador amigable siendo la entrevistada una mujer.</li> <li>4. Entrevistador amigable siendo el entrevistado un hombre.</li> </ol> <p>Todas las interpretaciones serán realizadas por alumnos (uno hará de entrevistador y el otro de entrevistado), suponiéndose que el puesto que se solicita es alguno a los que permite el acceso el Grado Superior en Dirección de Cocina.</p> <p>Los alumnos que protagonizarán el role-playing serán elegidos al azar en la misma sesión, de esta forma nos aseguramos que todos los estudiantes se preocupan por preparar la entrevista, utilizando la teoría que previamente se habrá estudiado en el aula.</p> <p>La dinámica de la actividad será la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realización de la interpretación por parte de los dos alumnos.</li> <li>2. Los alumnos que han estado de espectadores comentarán los aspectos positivos y negativos de la entrevista: aspectos positivos, aspectos negativos, actitud de ambas partes, identificar las preguntas inadecuadas e ilegales, identificar los elementos discriminatorios de la entrevista...</li> <li>3. Los propios intérpretes del role-playing harán una valoración de cómo se han sentido.</li> </ol> <p>No solo se trabajan cuestiones de género, sino que se pretende poner en práctica el contenido teórico relativo a la entrevista de trabajo y, a su vez, trabajar las posibles conductas discriminatorias que pueden surgir en este instrumento de búsqueda de empleo.</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50')	<p>Se utilizará una sesión completa.</p> <p>Las interpretaciones serán breves, de unos 5 minutos cada una (20 minutos en total). Lo realmente interesante es el debate y las aportaciones que se generen tras la realización de cada una de ellas, para lo cual se utilizarán unos 8 minutos aproximadamente, utilizándose así la sesión en su totalidad para la realización de esta actividad.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Guiones para el entrevistador impresos (véase anexo 6.3), disposición del aula para simular una entrevista de trabajo.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final.</p> <p>El profesor valorará el nivel de participación de los estudiantes en la actividad a través de la observación directa, para lo cual se utilizará una escala de valoración (véase anexo 6.6).</p>

*Fuente: elaboración propia.*

Tabla 27: Actividad 2. Unidad 9.

<b>ACTIVIDAD 2: “Igualdad desde el currículum vitae”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los distintos tipos de currículum vitae que existen.</li> <li>• Analizar la realidad del proceso de búsqueda de empleo para hombres y mujeres.</li> <li>• Analizar los posibles actos de discriminación por razón de sexo que pueden darse en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>• Reconocer el currículum vitae ciego como medida para acabar con la discriminación por razón de sexo en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Reflexionar sobre el CV en España.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>La actividad está pensada para ser realizada en la sesión en la cual se trabaje el currículum vitae como un instrumento de búsqueda de empleo. Se le proporcionará a cada uno de alumnos un CV con datos falsos, con la peculiaridad de que unos recibirán un CV normal y otros un CV ciego. Posteriormente, todos deberán responder a las mismas cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué aspectos positivos destacarías del CV que posees?</li> <li>✓ ¿Qué aspectos negativos destacarías del CV que posees?</li> <li>✓ ¿Identificas algún elemento que pueda ser objeto de discriminación?</li> <li>✓ ¿Qué solución se te ocurre para eliminar esa discriminación si la hubiera?</li> </ul> <p>Se dejará a los alumnos un tiempo para que respondan y, posteriormente, algunos de ellos (voluntariamente) darán a conocer sus respuestas. Los alumnos no saben que poseen CV distintos y lo que se pretende es comparar las respuestas de los alumnos que poseen un CV normal con las de aquellos que tienen un CV ciego, entendiéndose que las respuestas que darán a las preguntas serán distintas. Así, se estudiarán ambos tipos de CV y se reflexionará sobre las ventajas e inconvenientes de ambos, incidiendo en la idea del CV ciego como una herramienta para acabar con la discriminación por razón de sexo en la búsqueda de empleo.</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50’)	<p>El contenido teórico relativo al CV no es muy denso, por lo que complementar la sesión con esta actividad se entiende adecuado. La explicación de la teoría puede ocupar 20 minutos de la sesión, quedando los restantes 30 minutos para realizar la actividad.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Copias de los CV impresos (véase anexo 6.3) y las cuestiones para cada uno de los alumnos, folios.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final. Estos deberán entregar al profesor las respuestas que han dado a las diferentes cuestiones durante la sesión.</p>

*Fuente: elaboración propia.*

Tabla 28: Actividad 3. Unidad 9.

<b>ACTIVIDAD 3: “Folio giratorio: redes sociales y trabajo”</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiar el proceso de búsqueda de empleo a través de las redes sociales.</li> <li>• Valorar las ventajas e inconvenientes de las redes sociales en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Analizar la realidad del proceso de búsqueda de empleo para hombres y mujeres.</li> <li>• Valorar la implicación de las redes sociales en la búsqueda de empleo con perspectiva de género.</li> <li>• Identificar posibles elementos discriminatorios de las redes sociales en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Aprender a trabajar de forma cooperativa.</li> <li>• Fomentar la capacidad reflexiva y argumentativa de los alumnos.</li> <li>• Favorecer el espíritu crítico entre los estudiantes.</li> </ul>
<b>Descripción</b>	<p>El folio giratorio es una técnica de aprendizaje cooperativo donde los alumnos trabajan en pequeños grupos sobre una cierta temática. En este caso, vamos a trabajar la influencia de las redes sociales en el proceso de búsqueda de empleo.</p> <p>La actividad se compone de varias fases:</p> <p><u>Fase 1:</u> Los alumnos se dividirán en grupos de cuatro personas (no es relevante para la actividad que algún grupo tenga que estar compuesto por cinco miembros). Inicialmente, cada alumno tendrá un folio en el que se presenta una cuestión distinta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Folio 1: ventajas que aportan las redes sociales en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>✓ Folio 2: inconvenientes de las redes sociales en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> <li>✓ Folio 3: aspectos de las redes sociales que pueden dar lugar a actos discriminatorios.</li> <li>✓ Folio 4: redes sociales que conoces para buscar empleo.</li> </ul> <p>Cada alumno escribirá sus ideas y transcurrido un periodo breve de tiempo el folio rotará. En este momento cada alumno se encontrará con un folio nuevo (el de su compañero), debiendo completar la respuesta de su compañero sin criticar ni eliminar ninguna de las aportaciones realizadas por otros miembros del grupo.</p> <p>Así se hará sucesivamente hasta que todos los folios y sus respectivas cuestiones hayan pasado por manos de todos los miembros del grupo.</p> <p><u>Fase 2:</u> los miembros del equipo pondrán en común todas las respuestas recogidas a las distintas cuestiones, estimando con cuales están de acuerdo y en cuales discrepan. El objetivo es que finalmente se dé una respuesta uniforme a cada una de las cuestiones.</p>

	<p><u>Fase 3</u>: cada equipo designará un portavoz. En este momento cada equipo pondrá en común, a través de su portavoz, las respuestas que han dado a las distintas cuestiones, con el fin de que todos los equipos completen sus respuestas con las aportaciones de otros equipos.</p> <p>No se trata de que los grupos den a conocer la respuesta simplemente, sino que se busca que tras las mismas haya una reflexión. En este sentido, el docente hará la labor de guía, fomentando el debate y aportando las ideas que crea convenientes tratar si estas no aparecen en las respuestas de los alumnos como, por ejemplo, las cuestiones de género.</p>
<b>Temporalización</b> (Sesión de 50')	La actividad, al estar compuesta por numerosas fases, se ha entendido que se llevará a cabo a lo largo de una sesión completa (50 minutos).
<b>Materiales</b>	Copias de los distintos folios para cada uno de los equipos.
<b>Evaluación</b>	<p>La actividad formará parte de la evaluación formativa o evaluación continua, la cual configura un 40% de la nota final.</p> <p>Cada equipo deberá entregar los folios (con el nombre de todos los miembros del equipo) que han ido completando y donde han dado respuesta a las cuestiones planteadas, completando estas con las aportaciones de otros grupos.</p> <p>Así, el profesor comprobará que todos los miembros han participado y que se ha prestado atención a las respuestas de otros compañeros.</p>

*Fuente: elaboración propia.*

- **Evaluación de la unidad de trabajo en relación a la perspectiva de género:**

- **Resultados de aprendizaje y criterios de evaluación:**

Los resultados de aprendizaje y sus correspondientes criterios de evaluación adaptados a la introducción de la perspectiva de género han sido diseñados de forma original atendiendo al cometido de la presente propuesta didáctica:

*Tabla 29: Evaluación de la unidad 9.*

<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE</b>	Analiza las implicaciones de las cuestiones de género en el estudio del proceso de búsqueda de empleo, teniendo en cuenta los posibles actos de discriminación que pueden producirse entre hombres y mujeres en el sector de la hostelería.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha analizado el proceso de búsqueda de empleo de hombres y mujeres de forma reflexiva.</li> <li>• Se han reconocido los posibles actos de discriminación por razón de sexo que pueden darse en la búsqueda de empleo en el sector de la hostelería.</li> </ul>

- Se ha comprendido el concepto de currículum vitae ciego como medida para acabar con la discriminación por razón de sexo en el proceso de búsqueda de empleo.
- Se ha aplicado la perspectiva de género en la valoración de la implicación de las redes sociales en la búsqueda de empleo.
- Se ha considerado la maternidad como un posible obstáculo en el proceso de búsqueda de empleo para la mujer.
- Poseer capacidad crítica y argumentativa en el estudio de la realidad social.
- Se han puesto en práctica la capacidad reflexiva y la visión crítica a la hora de analizar la realidad laboral de hombres y mujeres.

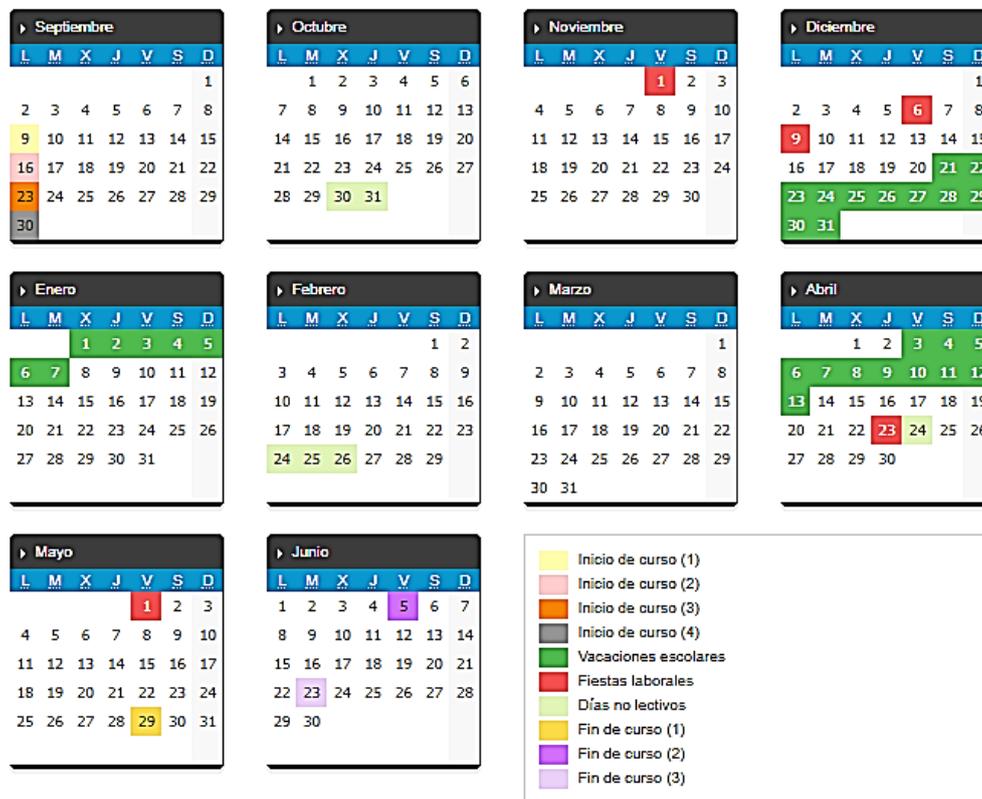
*Fuente:* elaboración propia.

### 3.5. Temporalización de la propuesta didáctica:

La temporalización de la propuesta didáctica se realizará suponiendo que la misma sería puesta en marcha en el curso académico 2019-2020.

Según el portal de educación de la Junta de Castilla y León (educacyl), el calendario académico previsto para el curso 2019-2020 sería el siguiente:

*Imagen 1:* Calendario del curso académico 2019-2020.



*Fuente:* Portal de Educación de la Junta de Castilla y León: Educacyl.

La fecha de inicio del curso escolar para los ciclos formativos, tanto de grado superior como de grado medio, es el 9 de septiembre de 2019.

Para estimar la temporalización de las unidades de trabajo en las cuales vamos a introducir la perspectiva de género tenemos que tener en cuenta que la asignatura de FOL cuenta con una carga docente de 3 sesiones semanales de 50 minutos cada una de ellas. De esta forma, y suponiendo que las clases de FOL tienen lugar los lunes, martes y viernes, la temporalización de las diferentes unidades de trabajo, quedaría de la siguiente forma:

*Tabla 30:* Temporalización de la unidad 2.

<b>UNIDAD 2: El contrato de trabajo y sus modalidades</b>	
Semanas 3 y 4: 23/09/2019-07/10/2019 (6 sesiones de 50 minutos)	
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: derechos y deberes derivados de la relación laboral.</li> </ul>
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: concepto de contrato de trabajo, elementos que componen un contrato de trabajo, contenido del contrato de trabajo, modalidades del contrato de trabajo.</li> </ul>
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: la jornada de trabajo (20 minutos)</li> <li>• Actividad 1: Conciliación equitativa de la vida laboral y familiar ¿realidad o ficción? (30 minutos).</li> </ul>
Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: medidas de fomento de la contratación, medidas para la conciliación familiar y profesional (20 minutos).</li> <li>• Actividad 2: Infórmate y reflexiona 1: la brecha salarial y el techo de cristal (30 minutos).</li> </ul>
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: beneficios para los trabajadores en las nuevas organizaciones: flexibilidad, beneficios sociales entre otros.</li> </ul>
Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad 3: Aprendemos debatiendo 1: medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

*Tabla 31:* Temporalización de la unidad 4.

<b>UNIDAD 4: Modificación, suspensión y extinción del contrato de trabajo</b>	
Semanas 7 y 8: 21/10/2019-04/11/2019 (5 sesiones de 50 minutos: viernes 1 de noviembre festivo)	
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: derechos y deberes derivados de la relación laboral, análisis del recibo de salarios, liquidación de haberes.</li> </ul>
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad 1: Estudio de casos: ¿verdad o mentira? (30 minutos).</li> <li>• Explicación de teoría: modificación del contrato de trabajo (20 minutos).</li> </ul>
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: suspensión del contrato de trabajo. Causas.</li> </ul>

Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: extinción del contrato de trabajo.</li> </ul>
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: actuaciones en caso de despido (20 minutos).</li> <li>• Actividad 2: Infórmate y reflexiona 2: derechos laborales y violencia de género (30 minutos).</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

*Tabla 32:* Temporalización de la unidad 5.

<b>UNIDAD 5: El Sistema de la Seguridad Social</b>	
Semanas 9 y 10: 04/11/2019-18/11/2019 (6 sesiones de 50 minutos)	
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: La seguridad social. Conceptos básicos, Régimen General y Régimen Especial de la Seguridad Social.</li> </ul>
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: principales obligaciones de empresarios y trabajadores en materia de Seguridad Social: afiliación, altas, bajas y cotización.</li> </ul>
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: cálculo de bases de cotización a la seguridad social y determinación de cuotas.</li> <li>• Realización de ejercicios prácticos.</li> </ul>
Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: las prestaciones de la seguridad social y su cálculo: maternidad, paternidad, incapacidad temporal y permanente</li> <li>• Actividad 1: El complemento por maternidad.</li> </ul>
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: las prestaciones de la seguridad social y su cálculo: desempleo, jubilación, viudedad y orfandad.</li> <li>• Actividad 1: El complemento por maternidad.</li> </ul>
Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad 2: Aprendemos debatiendo 2: La equiparación del permiso de maternidad y de paternidad</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

*Tabla 33:* Temporalización de la unidad 9.

<b>UNIDAD 9: Búsqueda activa de empleo</b>	
Semanas 17 y 18: 20/01/2020-03/02/2020 (6 sesiones de 50 minutos)	
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: la búsqueda de empleo. Fuentes de información, proceso de búsqueda de empleo en pequeñas, medianas y grandes empresas del sector, igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.</li> </ul>
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo: la entrevista de trabajo y la carta de presentación.</li> </ul>
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad 1: Role playing: entrevístame.</li> </ul>

Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: técnicas e instrumentos de búsqueda de empleo: el currículum vitae (20 minutos).</li> <li>• Actividad 2: Igualdad desde el currículum vitae (30 minutos).</li> </ul>
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de teoría: Oportunidad de autoempleo, el proceso de toma de decisión, intereses, aptitudes y motivaciones personales para la carrera profesional.</li> </ul>
Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad 3: Folio giratorio: las redes sociales y trabajo.</li> </ul>

*Fuente:* elaboración propia.

### **3.6. Metodología de la propuesta didáctica:**

Hemos sido conscientes, y así lo hemos establecido en el marco teórico del trabajo, de que trabajar la perspectiva de género engloba una problemática principal y es que se trata de una cuestión ideológica que se deberá trabajar desde la mayor objetividad posible. Nos referimos a que existe una sutil línea entre lo que podría llamarse educar en género y adoctrinar en género. No se trata de insertar ideas en los alumnos acordes con los pensamientos ideológicos del profesor, sino despertar la actitud crítica y reflexiva de estos para que cada uno, de forma personal, cree sus propias ideas acerca de esta cuestión, mostrando en todo momento una realidad objetiva sobre la desigualdad entre hombres y mujeres.

Es por esto que, las actividades que se han diseñado para trabajar la perspectiva de género, ofrecen un papel protagonista al alumno en todo momento. Es decir, se pretende implicar al alumno de forma activa en su propio proceso de aprendizaje, requiriéndose de la implicación de los estudiantes para que así estos logren los objetivos y obtenga las competencias que se han planteado respecto a la perspectiva de género. Se buscará en todo momento fomentar la autonomía del alumno y despertar su espíritu crítico y reflexivo.

El hecho de implicar a los alumnos de una forma activa en la clase no significa olvidar el uso de las metodologías más tradicionales como puede ser la clase magistral. Estas se hacen necesarias en el cometido de explicar el contenido más teórico para poder trabajar después la visión de género en muchos de ellos. Asimismo, el uso de la clase magistral cuando sea necesario no significa convertir la sesión en un mero monólogo del profesor, sino que se deberá procurar la interacción constante con los alumnos, invitándoles a que realicen sus aportaciones, expongan sus ideas, debatan las temáticas que se estén tratando...

A la hora de planear la metodología de las sesiones, es crucial pensar en la forma en la que se despertará el interés de los alumnos y se mantendrá su atención. Para este cometido es importante que el alumno sienta que aquello que está estudiando tiene utilidad práctica, es decir, que no se quede en la mera adquisición de información y conocimiento sino que entienda que es necesario para su desempeño profesional y social. En este caso, la educación en el valor de la igualdad entre hombres y mujeres tiene que plantearse como una competencia necesaria para poder convivir socialmente, no solo en el área profesional correspondiente sino en la vida personal del alumno, ayudando a formar buenos ciudadanos. Además, se pretende trabajar en todo momento con datos y hechos objetivos que muestren a los alumnos que aquello de lo que se está hablando es una realidad social y no una invención o suposición del profesor.

Por otra parte, se ha apostado por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como parte de la metodología. En este caso, se hará uso de una página web llamada “Mirando el mundo a través de FOL” (véase anexo 6.5) que se ha creado de forma exclusiva para la presente propuesta didáctica y que tendrá el fin de facilitarle al alumno el material necesario para cada una de las actividades programadas. Además, en la página web también se informará de las fechas en las cuales se llevarán a cabo las actividades programadas para que los alumnos puedan organizar con tiempo la realización de las mismas. Asimismo, habrá actividades que se entreguen vía correo electrónico, evitando así el uso excesivo del formato papel.

Por último, deberemos tener en cuenta las circunstancias de los alumnos y las necesidades de cada uno de estos. Hay temas que engloba la perspectiva de género como es la violencia de género, los cuales deberán ser tratados con la delicadeza que merecen, ya que no debemos de olvidar que es una realidad que está inmersa en nuestra sociedad y puede darse el caso de que alguna de nuestras alumnas haya sido víctima, o incluso lo esté siendo, de este tipo de violencia, así como haberse vivenciado episodios de estas características dentro de las familias de los estudiantes. Por todo esto, el profesor deberá ser cauteloso y delicado a la hora de plantear trabajar las actividades programadas y hacerlo siempre cuando crea que es conveniente y adecuado hacerlo.

Concluyendo, metodológicamente se tratará principalmente de convertir al alumno en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, hacerle partícipe activo de las sesiones y las actividades diseñadas y cuidar el interés y atención de los mismos. Todo esto se deberá hacer sin olvidar la transmisión del conocimiento teórico para que se produzca el aprendizaje necesario en el alumno. A su vez, se deberá sopesar la idoneidad de cada una de las actividades a la hora de ser puestas en práctica, atendiendo así a las circunstancias de los diferentes estudiantes.

### **3.7. Evaluación de la propuesta didáctica:**

La evaluación, aunque configure el último epígrafe de la propuesta didáctica y de la inmensa mayoría de las programaciones didácticas, es en muchas ocasiones la base sobre la cual se van construyendo el resto de elementos de la propuesta. Esto es, los resultados de aprendizaje que se pretenden conseguir configurarían el punto de partida para diseñar el resto de elementos (Ibarra Sáiz & Rodríguez Gómez, 2010).

Durante el diseño de la presente propuesta didáctica se ha reflexionado sobre qué es lo que queremos que nuestros alumnos adquieran y aprendan a través de las actividades diseñadas, es decir, cuáles son los resultados de aprendizaje que evaluaremos en nuestros alumnos, entendiendo por resultado de aprendizaje: “los cambios que se hayan producido en el conocimiento, comprensión y nivel competencial del estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje” (Ibarra Sáiz & Rodríguez Gómez, 2010, p. 450).

Una vez pensado qué es lo que queremos que nuestros alumnos aprendan, se han elaborado las competencias que deseamos que estos adquieran, los criterios de evaluación a

partir de los cuales se estimará si han adquirido dichas competencias o no y se han fijado los objetivos a alcanzar.

En cualquier caso cabe aclarar algo muy importante. A la hora de evaluar si los alumnos han adquirido las competencias establecidas o si han alcanzado los resultados de aprendizaje estipulados, lo importante no es la calificación numérica sino el real aprendizaje que estos hayan adquirido. De esta forma, en lo que a la perspectiva de género se refiere, lo significativo será que los alumnos sean capaces realmente de analizar la realidad social que les rodea, que apliquen el pensamiento crítico y reflexivo al análisis de las distintas cuestiones que se les plantean y que tomen conciencia de los actos de discriminación por razón de sexo que, aún a día de hoy, se siguen produciendo en nuestra sociedad.

Para poder comprobar si todo esto se ha logrado es fundamental partir en todo momento de una evaluación inicial del alumno, esto es, partir de los conocimientos previos que este posea. Cuando llevamos a cabo una actividad lo interesante es que esta aporte algo nuevo al conocimiento de los estudiantes y no que reincida en una idea que estos ya conocen, solo así puede producirse el verdadero aprendizaje.

Por otra parte, se llevará a cabo una evaluación formativa, es decir, todas y cada una de las actividades que se realicen en el aula se tendrán en cuenta en la evaluación, es lo que también se conoce como evaluación continua. Se entiende que no sirve de nada evaluar al alumno con una única prueba final, sino que lo importante será comprobar su progreso a lo largo de todo el curso. De esta forma podremos ir adecuando las actividades al ritmo de cada aula y de los alumnos. En el caso concreto de nuestra propuesta didáctica, la evaluación formativa configurará el 40% de la nota final del alumno.

Por último, se realizará una evaluación sumativa o final al acabar cada una de las unidades de trabajo, suponiendo esta un porcentaje de todo el proceso de evaluación, ya que como hemos indicado unas líneas más arriba, una única prueba final no se entiende que sea demostrativo del proceso de aprendizaje y progreso del alumno, por lo tanto no puede acaparar todo el peso de la evaluación. Concretamente, en la presente propuesta didáctica, la evaluación sumativa conformará el 60% restante de la nota final del estudiante, dividiéndose este porcentaje a su vez de la siguiente forma: 40% pruebas finales de evaluación y 20% debates realizados a lo largo del curso.

Asimismo, para llevar a cabo dicho proceso de evaluación se utilizarán instrumentos diversos, ya que tener solo en cuenta instrumentos como la observación directa o medir todo con pruebas tipo examen se ha entendido que sería insuficiente. Se parte de la idea de que cuanto más variados sean los instrumentos de evaluación más objetiva será dicha evaluación.

De esta forma, y de forma desglosada, podríamos establecer que el sistema de evaluación de la propuesta didáctica queda configurado de la siguiente forma:

Tabla 34: Sistema de evaluación de la propuesta didáctica

<b>Evaluación sumativa o final</b>	60%	40%	Exámenes de evaluación
		20%	Debates
<b>Evaluación formativa o continua</b>	40%	5%	Asistencia: control a través de las listas.
		10%	Participación: escala de valoración (véase anexo 6.5).
		25%	Entrega de trabajos escritos al profesor.

*Fuente:* elaboración propia.

En definitiva, a la hora de diseñar la evaluación de la propuesta didáctica se ha entendido que lo más idóneo es combinar distintos tipos e instrumentos de evaluación para así conseguir un proceso de evaluación lo más completo y objetivo posible, valorando el aprendizaje real del alumno a lo largo de todo el curso académico.

#### 4. CONCLUSIONES:

La lucha por la igualdad de hombres y mujeres ha irrumpido en nuestra sociedad con una gran fuerza, abriéndose paso hasta convertirse en uno de los principales asuntos que ocupan y preocupan a la política y provocando importantes cambios en la conciencia de las personas sobre la necesidad de eliminar las distintas formas de discriminación por razón de sexo que, aún a día de hoy, se siguen produciendo.

En España, esta preocupación se ha materializado a través de distintos textos legislativos como la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género o la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Por lo tanto, nos encontramos con que la búsqueda de la igualdad de género se ha convertido en una necesidad social patente y como tal ha empapado las distintas esferas públicas, entre ellas la educación. Si examinamos los distintos textos normativos que han regulado la educación en nuestro país desde la década de los 70 hasta hoy, podemos comprobar que las cuestiones de género se han ido incluyendo poco a poco en los mismos, hasta establecerse el fomento de la igualdad de hombres y mujeres como un objetivo y un principio rector de la educación.

Es por esto que, en el presente trabajo, se ha querido trabajar la introducción de la perspectiva de género en el ámbito educativo, entendiéndose este como la herramienta perfecta para dar respuesta a dicha necesidad social. No debemos olvidar que los centros educativos son los responsables, como agentes de socialización secundaria que son, de formar a los futuros ciudadanos. Por esto, si desde las instituciones educativas se trabajan las cuestiones de género, se pueden producir grandes cambios sociales en materia de igualdad entre hombres y mujeres.

De forma más concreta, en este trabajo, se ha apostado por la introducción de la perspectiva de género en la Formación Profesional a través del módulo profesional de Formación y Orientación Laboral. Si bien es cierto que se puede trabajar en materia de igualdad con los alumnos desde edades muy tempranas, existen cuestiones que entran cierta complejidad y que requieren de un cierto nivel cognitivo para poder ser reflexionadas y aplicar una visión crítica. Es por esto que la Formación Profesional se presenta adecuada para trabajar dichas cuestiones. Los alumnos que cursan los ciclos formativos tendrán, como mínimo, dieciséis años y podremos comenzar a trabajar con ellos dichas cuestiones de una forma más profunda.

El hecho de incluir la perspectiva de género en la Formación Profesional a través del módulo de FOL se entiende idóneo puesto que se trata de un módulo transversal, es decir, que se cursa en todos los ciclos formativos, tanto si son de Grado Medio como si son de Grado Superior. De esta forma, nos aseguramos que todos los ciclos formativos trabajarán en materia de igualdad. Además, la asignatura de FOL prepara a los alumnos para su inmediata incorporación al mundo laboral una vez terminados sus estudios y es aquí, en el ámbito laboral, donde todavía se aprecian diferencias entre hombres y mujeres, produciéndose actos de discriminación.

Trabajar la perspectiva de género con los alumnos de Formación Profesional, no solo ayuda a educar en el valor de la igualdad entre hombres y mujeres sino que facilita el desarrollo de otra serie de capacidades en los alumnos como es su capacidad reflexiva, el espíritu crítico o la facultad de analizar la realidad social. Estas capacidades se pueden aplicar a cualquier aspecto que requiera atención en la sociedad y ayuda a crear no solo buenos futuros trabajadores sino también buenos ciudadanos.

Por todo esto, en el presente trabajo se ha presentado una propuesta didáctica en la cual se ha incluido la perspectiva de género en cuatro de las unidades de trabajo que forman la asignatura de FOL. La elección de dichas unidades se ha hecho sopesando los distintos temas que configuran el contenido para determinar en cuál de ellos se apreciaba una mayor necesidad de trabajar estas cuestiones. En todo momento se ha dejado claro la intención de no olvidar el contenido teórico de FOL y que la introducción de la perspectiva de género no acapararía ni se convertiría en el hilo conductor de toda la asignatura y así se ha tratado de hacer.

Lo cierto es que la tarea de introducir la perspectiva de género a través de la asignatura de FOL no ha sido una labor fácil. La principal dificultad que nos encontramos a la hora de pensar sobre cómo trabajar las cuestiones de género es que tenemos que ser conscientes de que se trata de un tema bastante ideológico que se debe manejar con la mayor objetividad posible. Esto es, y como hemos apuntado en la exposición de la metodología de la propuesta, no se trata de adoctrinar en género sino de educar en género. Esto implica que no se pretende insertar en los alumnos ideas determinadas sino que se les quiere plantear la realidad e incitarles a que reflexionen sobre la misma, que despierten su capacidad de pensar y criticar, y construyan sus propios ideales y opiniones. Tampoco ha sido fácil la elaboración de la presente propuesta puesto que se ha tratado de algo novedoso y original. Requiere un gran proceso de reflexión sobre lo que se quiere conseguir en los alumnos y cómo se va a hacer.

Por otra parte, para poder trabajar cuestiones de estas características en el aula, nos hemos dado cuenta de que se necesita la participación activa de los alumnos, que estos se impliquen en la realización de las actividades propuestas. Para conseguir el nivel de colaboración deseado en el alumnado es necesario que el docente presente la temática de forma que esta motive a los alumnos, que entiendan que es una necesidad que está presente en nuestra sociedad, despertando así su interés.

Concluyendo, y para finalizar el Trabajo Fin de Máster, podría decirse que si bien la inclusión de la perspectiva de género en el ámbito educativo es una tarea ardua y que requiere implicación y un proceso de ensayo-error por parte de los docentes hasta ser una realidad en nuestras aulas, se trata de una necesidad manifiesta para dar respuesta a un problema social como es la desigualdad que, aún a día de hoy, se vive entre hombres y mujeres. Es por esto que aquí se presenta una propuesta didáctica sobre cómo trabajar la perspectiva de género en la Formación Profesional en la asignatura de FOL, la cual tendrá que ser puesta en práctica para comprobar su efectividad.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Anguita Martínez, R., & Torrego Egidio, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23, 17-25.
- Araya Umaña, S. (2004). Hacia una educación no sexista. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 4, 1-13.
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. *Perfiles educativos*, 23, 211-225.
- Campos Soria, J. A., Ortega Aguaza, B., & Roperó García, M. A. (2010). Diferentes patrones de segregación género y diferencia salarial entre hombres y mujeres en la hostelería. *Estudios de Economía Aplicada*, 28, 1-30.
- Cerrillo Martín, M. R. (2003). Educar en valores, misión del profesor. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 59-68.
- Díaz Aguado, M. J., & Martín Seoane, G. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, 23, 252-259.
- España. DECRETO 25/2011, de 9 de junio, por el que se establece el currículo correspondiente al Título de Técnico Superior en Dirección de Cocina en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 15 de junio de 2011, núm. 115.
- España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 6 de agosto de 1970, núm. 187.
- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de octubre de 1990, núm. 238.
- España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de diciembre de 2002, núm. 307.
- España. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de diciembre de 2004, núm. 313.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de mayo de 2006, núm. 106.
- España. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de marzo de 2007, núm. 71
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 10 de diciembre de 2010, núm. 295.
- España. Orden EDU/2883/2010, de 2 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Dirección de Cocina. *Boletín Oficial del Estado*, de 10 de noviembre de 2010, núm. 272.

- España. Real Decreto 687/2010, de 20 de mayo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Dirección de Cocina y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, de 12 de junio de 2010, núm. 143.
- España. Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 30 de julio de 2011, núm. 182.
- García Leal, C., Gago García, L., López Barra, S., & Ruiz Otero, E. (2017). *Formación y Orientación Laboral*. McGraw-Hill Interamericana.
- García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18.
- Huete, R., Brotons M., & Sigüenza, M. C. (2016). La desigualdad entre mujeres y hombres en el sector hostelero español. *Estudios y perspectivas en turismo*, 25, 73-87.
- Ibarra Sáiz, M. S., & Rodríguez Gómez, G. (2010). Los procedimientos de evaluación como elementos de desarrollo de la función orientadora en la universidad. *REOP*, 21(2), 443-461.
- INE. (2017). Número de trabajadores a tiempo parcial en el empleo total según periodo. España: Instituto Nacional de Estadística.
- INE. (2017). Razones del trabajo a tiempo parcial según grupos de edad en España. España: Instituto Nacional de Estadística.
- INE. (2017). Trabajo a tiempo parcial según composición del hogar. España: Instituto Nacional de Estadística.
- Instituto de la Mujer & Red2Red Consultores. (2004). Estudio para conocer la situación actual de la educación para la igualdad en España. Madrid.
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura de la sección 47*, 216-229.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Todo FP*. Recuperado de: <http://todofp.es/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar/familia/loe/hosteleria-turismo/direccion-cocina.html#duracion>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). Estadísticas. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). Igualdad en cifras MEFP. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/00007533516a3222c1927>
- Miranda Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Dikaion*, 21, 337-356.

- Mosteiro García, M. J. y Porto Castro, A. M. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de Formación Profesional: diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35, 151-165.
- Real Academia Española (RAE). (2018). Diccionario de la Real Academia Española (DRAE). Madrid.
- Rebollo Catalán, M.A., Piedra de la Cuadra, J., Sala, A., Sabuco Cantó, A., Saavedra Macías, J., & Bascón Díaz, M. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, 129-152.
- Rebollo Catalán, M. A. (2013). La innovación educativa con perspectiva de género: retos y desafíos para el profesorado. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 17, 3-8.
- Reinoso Castillo, I., & Hernández Martín, J. C. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3, no páginas
- Rodríguez Sandoval, E., Vargas Solano, É. M., & Luna Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia de “aprendizaje basado en proyectos”. *Educación y Educadores*, 13(1), 13–25.
- Sanjuán Roca, M. M., (2010). Los contenidos y las competencias del módulo de formación y orientación laboral (FOL): visión del profesorado en Galicia. *Innovación Educativa*, 20, 89-103.
- Soto Cid, J., Silva Gómez, D., Lago Cancelo, M. I., Gómez Cantorna, C., Vidal Tubío, R. A., & Fernández Vázquez, A. (2015). Análisis de la metodología de aprendizaje colaborativo en la impartición del módulo de formación y orientación laboral. *Innovación Educativa*, 25, 207-218.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Talca: Proyecto Mesesup*, 1, 1-15.
- Urrea Solano, M. E., Hernández Amorós, M. J., Granados Alós, L., Lagos San Martín, N. G., Sanmartín López, R., & García Fernández, J. M. (2017). Percepción del alumnado de formación profesional hacia la diversidad de género. *INFAD Revista de Psicología*, 3, 23-32.

## 6. ANEXOS:

### 6.1. Anexo 1: Material necesario de las actividades de la unidad 2

- Actividad 1: “Conciliación equitativa de la vida laboral y familiar, ¿realidad o ficción?”:

*Imagen 2:* Número de trabajadores a tiempo parcial según periodo y sexo.



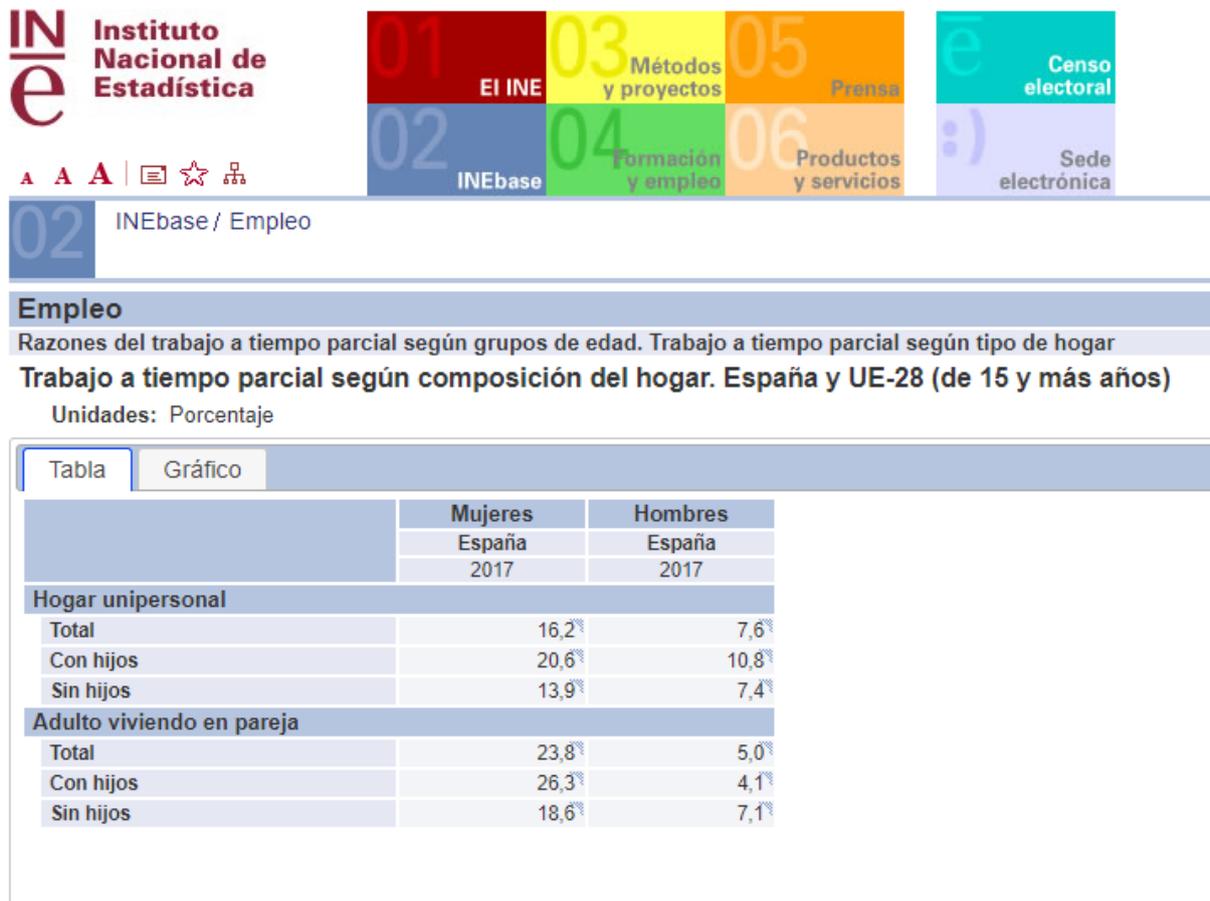
*Fuente:* Instituto Nacional de Estadística.

Imagen 3: Razones del trabajo a tiempo parcial según grupo de edad y sexo.



Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Imagen 4: Trabajo a tiempo parcial según composición del hogar.



Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

- Actividad 2: “Infórmate y reflexiona 1: La brecha salarial y el techo de cristal”:

Algunos ejemplos de noticias sobre la brecha salarial en hostelería.

- [https://elpais.com/economia/2018/07/03/actualidad/1530630949\\_410270.html](https://elpais.com/economia/2018/07/03/actualidad/1530630949_410270.html)
- <https://www.lavanguardia.com/vida/20180425/442994488526/la-hosteleria-es-el-sector-con-menor-brecha-salarial-segun-excultur.html>
- <https://www.zamora24horas.com/texto-diario/mostrar/795714/aumenta-brecha-salarial-hosteleria-mujeres-ganan-25-menos-salario-medio-anual>

Algunos ejemplos de noticias sobre el techo de cristal en hostelería.

- <https://magazin.storyous.com/es/situacion-mujeres-hosteleria/>
- <https://eldia.es/sociedad/2019-03-09/29-laberinto-cristal-hosteleria.htm>
- <https://www.lavanguardia.com/vida/20180302/441178518959/mujeres-chefs-gastronomia-restaurantes-michelin-cocina-hosteleria.html>

- Actividad 3: “Aprendemos debatiendo 1: Medidas para la conciliación de la vida familiar y laboral”:
  - Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación → <https://www.boe.es/buscar/pdf/2019/BOE-A-2019-3244-consolidado.pdf>
  - LEY 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar laboral de las personas trabajadoras → <https://www.boe.es/boe/dias/1999/11/06/pdfs/A38934-38942.pdf>

## 6.2. Anexo 2: Material necesario de las actividades de la unidad 4

- Actividad 1: “Estudio de casos: ¿Verdad o mentira?”:

Noticias que se utilizarán para realizar la actividad:

### Verdad:

- Una directora de cine sustituye a la actriz que iba a ser la protagonista de su próxima serie por estar embarazada y no encajar con las exigencias del guion → <http://www.rtve.es/noticias/20181120/directora-leticia-dolera-sustituyo-actriz-protagonista-su-serie-estar-embarazada/1841100.shtml>
- Despedida una trabajadora de la ORA por “poner pocas multas” → <https://www.elmundo.es/elmundo/2010/03/03/barcelona/1267603007.html>
- Una profesora de religión despedida por casarse por lo civil con un divorciado → [https://elpais.com/diario/2001/05/17/ultima/990050401\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2001/05/17/ultima/990050401_850215.html)
- Una dependienta de unos grandes almacenes es despedida por revelar a un niño que Papá Noel son los padres → [https://www.lespanol.com/economia/empresas/20180109/corte-ingles-despide-empleada-decirle-papa-noel/275972836\\_0.html](https://www.lespanol.com/economia/empresas/20180109/corte-ingles-despide-empleada-decirle-papa-noel/275972836_0.html)
- Un hombre es despedido tras pedir la reducción de jornada con el fin de conciliar la vida familiar y laboral → [https://www.eldiario.es/economia/Padres\\_0\\_627838102.html](https://www.eldiario.es/economia/Padres_0_627838102.html)

### Mentira:

- Despedido del trabajo un hombre por adoptar a un niño chino.

- Actividad 2: “Infórmate y reflexiona 2: derechos laborales y violencia de género”:
  - Estatuto de los trabajadores (consultar artículos 45, 47, 48 y 49)→  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-11430-consolidado.pdf>
  - Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (consultar artículo 21) →  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>  
artículo 21

### 6.3. Anexo 3: Material necesario de las actividades de la unidad 9

- Actividad 1: “Role playing: entrevístame”:
  - ✓ Guion para los entrevistadores cuando la entrevistada sea una mujer:
    1. Háblame de ti.
    2. ¿Por qué estás buscando trabajo?
    3. ¿Cuál es tu situación sentimental familiar actual? (pregunta ilegal)
    4. ¿Cuál es tu mayor defecto?
    5. ¿Y tú mayor virtud?
    6. ¿Dónde te ves dentro de 5 años?
    7. ¿Prefieres trabajar sola o en equipo?
    8. ¿Tienes hijos?, ¿Te gustaría formar una familia algún día? (pregunta ilegal)
    9. ¿Estarías cómoda trabajando solo con hombres? (pregunta inadecuada)
    10. ¿Cuáles son tus pretensiones salariales?
    11. ¿Pertenece a algún club o sociedad? (pregunta inadecuada)
    12. ¿Cuál es el trabajo de tus sueños?
    13. ¿Cómo te enfrentas al fracaso?
    14. ¿Tendrías una relación sentimental con un compañero de trabajo? (pregunta inadecuada)
    15. ¿Por qué crees que eres la candidata perfecta para este puesto de trabajo?
  - ✓ Guion para los entrevistadores cuando la entrevistada sea un hombre:
    1. Háblame de ti.
    2. ¿Por qué estás buscando trabajo?
    3. ¿Cuál es tu situación sentimental familiar actual? (pregunta ilegal)
    4. ¿Cuál es tu mayor defecto?
    5. ¿Y tú mayor virtud?
    6. ¿Dónde te ves dentro de 5 años?
    7. ¿Prefieres trabajar solo o en equipo?
    8. ¿Cuál ha sido tu mayor logro profesional?
    9. ¿Cuáles son tus pretensiones salariales?

10. ¿Cómo encaja este puesto de trabajo en tu carrera?
11. ¿Pertenece a algún club o sociedad? (pregunta inadecuada)
12. ¿Cuál es el trabajo de tus sueños?
13. ¿Cómo te enfrentas al fracaso?
14. ¿Cómo reaccionas al cambio?
15. ¿Por qué crees que eres el candidato perfecto para este puesto de trabajo?

- Actividad 2: “Igualdad desde el currículum vitae”:

*Imagen 5: currículum vitae ciego.*

**EXPERIENCIA PROFESIONAL**  
○ Puesto o Posición

**CONTACTO**  
Dirección  
Teléfono  
Correo  
Sitio Web

**INFORMACION ADICIONAL**  
Carné de conducir  
Incorporación inmediata

**PREMIOS Y RECONOCIMIENTOS**  
○

**ESTUDIOS PROFESIONALES**

*Fuente: elaboración propia.*

Imagen 6: currículum vitae normal.

**CLAUDIA GARCÍA**

**EXPERIENCIA PROFESIONAL**  
○ Puesto o Posición

**DATOS PERSONALES**  
Nombre  
Cumpleaños  
Estado Civil  
Nacionalidad  
Idiomas

**CONTACTO**  
Dirección  
Teléfono  
Correo  
Sitio Web

**INFORMACION ADICIONAL**

**PREMIOS Y RECONOCIMIENTOS**

**ESTUDIOS PROFESIONALES**  
○ Education Title Here

**REFERENCIAS**

*Fuente: elaboración propia.*

#### **6.4. Anexo 4: Página web que se va a utilizar para facilitar el material de las actividades a los alumnos y realizar avisos**

Enlace: <https://sites.google.com/usal.es/mirandoalmundofol/p%C3%A1gina-principal>

#### **6.5. Anexo 5: Escala de valoración de la observación directa**

La siguiente escala muestra los ítems que se tendrían en cuenta a la hora de evaluar a través de la observación directa.

La escala va desde el 1 (el ítem no está nada presente) hasta el 5 (el ítem está completamente presente).

<b>ESCALA DE VALORACIÓN (OBSERVACIÓN DIRECTA)</b>					
<i>EL/LA ALUMNO/A....</i>					
Participa de forma activa en la exposición de ideas delante de la clase.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Realiza aportaciones que guardan coherencia con el tema que se está tratando.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Expone sus ideas con un orden lógico.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Utiliza el conocimiento teórico impartido en el aula a la hora de elaborar sus respuestas	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Demuestra tener capacidad de crítica y reflexión en las aportaciones realizadas.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Respeto las intervenciones de otros compañeros.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Realiza el esfuerzo de reflexionar sobre las cuestiones planteadas en el aula.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

*Fuente: elaboración propia.*