



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Factores de influencia en los intereses de las mujeres que cursan ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad

Factors influencing the interest of women undertaking formative training in the professional family of socio-cultural and community services

Alumna: Bárbara Cobo García

Especialidad: FP Sector Primario, Industrial y Servicios

Tutora UC: Marta García Lastra

Curso académico: 2018/2019

Fecha: Junio 2019

*“Abandonar el ámbito de las ideas recibidas requiere un esfuerzo,
y además puede ser entendido como una provocación.”*

(M^a Dolores Juliano)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	1
1.1. Justificación teórica.....	1
1.2. Justificación personal.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1. Formación Profesional en España.....	4
2.2. Estudios tradicionalmente masculinizados, ¿cuál es su estado en la actualidad?.....	6
2.3. Feminización de los ciclos formativos de la rama profesional de Servicios socioculturales y a la comunidad.....	10
2.4. ¿Elecciones vocacionales o influencia de los estereotipos de género?....	12
2.5. El papel de la orientación académico-profesional.....	13
2.6. Estudios sobre género y elección formativa.....	15
3. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.....	18
3.1. Objetivos e Hipótesis.....	18
3.1.1. Objetivo general.....	18
3.1.2. Objetivos específicos.....	18
3.1.3. Hipótesis.....	18
3.2. Desarrollo de la investigación.....	19
3.2.1. Contexto a investigar.....	19
3.2.2. Instrumentos de recogida de información.....	20

3.2.2. Instrumentos de recogida de información.....	20
3.2.3. Diseño de instrumentos para la recogida de información.....	22
3.2.3.1. Diseño de los cuestionarios.....	22
3.2.3.2. Preparación del grupo de discusión. Elaboración del guion de preguntas.....	23
3.2.4. Aspectos éticos de la investigación.....	25
3.2.5. Selección de las alumnas participantes en la investigación.....	26
3.3. Presentación de resultados.....	28
3.3.1. Resultados de los cuestionarios.....	28
3.3.1.1. Perfil de las alumnas encuestadas.....	28
3.3.1.2. Motivos de la elección académica.....	30
3.3.1.3. Influencia de agentes socializadores.....	32
3.3.1.4. Percepción de las personas del entorno.....	34
3.3.1.5. Expectativas de futuro.....	34
3.3.1.6. Cambio de decisión en la elección de estudios.....	35
3.3.1.7. Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.....	36
3.3.2. Resultados del grupo de discusión.....	38
3.3.2.1. Motivos de la elección académica.....	39
3.3.2.2. Influencia de agentes socializadores.....	40
3.3.2.3. Percepción de las personas del entorno.....	41
3.3.2.4. Expectativas de futuro.....	42
3.3.2.5. Cambio de decisión en la elección de estudios.....	43

3.3.2.6. Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.....	43
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.....	47
4.1. Conclusiones extraídas.....	47
4.2. Algunas propuestas de actuación.....	49
5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN... 	50
5.1. Limitaciones del estudio.....	50
5.2. Propuestas de investigación futuras.....	50
6. DIVULGACIÓN DEL ESTUDIO.....	51
7. BIBLIOGRAFÍA.....	52
8. ANEXOS.....	56
8.1. Plantilla del cuestionario empleado.....	56
8.2. Guion para el grupo de discusión.....	61
8.3. Resolución del Comité de Ética en la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.....	64

RESUMEN

Tomando como referencia los últimos datos estadísticos, podemos afirmar que la Formación Profesional continúa presentando una fuerte segregación por sexos. Centrándonos en los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, observamos que representan unos de los estudios con mayor índice de matriculaciones. Sin embargo, también reflejan una marcada brecha de género.

En este trabajo trataremos de identificar aquellos factores que influyen en el interés de las mujeres que cursan los ciclos formativos de esta familia profesional, comprendiendo de qué modo los agentes socializadores han influido en su decisión, indagando sobre la percepción de su entorno respecto a las elecciones que han tomado, analizando sus expectativas académico-profesionales y conociendo su percepción sobre la feminización de los estudios que están cursando.

Para ello, nos basaremos en una encuesta facilitada a las alumnas de un IES de Cantabria y un grupo de discusión formado por una alumna de cada ciclo formativo.

Palabras clave: Formación Profesional, brecha de género, agentes socializadores, feminización.

ABSTRACT

Taking as a reference the newest statistical data, we can conclude that vocational training continues showing large segregation between both sexes. Focusing on the training cycles in the professional family of socio-cultural and community services, we can perceive that this is one of the formative trainings with the highest number of registered students. However, they present a significant gender gap.

In this work we aim at identifying the factors that influence the interest of women who undertake a training of this professional group, understanding how socialising agents affect their decision, investigating their environment's perceptions about the decisions they have taken, analysing their academic and professional expectations and studying their views on the feminisation of the training they are following.

For this purpose, we will use a survey distributed among the female students of a professional school in Cantabria and a discussion group composed by one student of each training cycle.

Keywords: Professional Training, gender gap, socialising agents, feminisation.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

1.1. Justificación teórica

Nuestro sistema educativo y, por tanto, el profesorado que lo conforma, tiene el deber de favorecer la igualdad de oportunidades no como una exigencia, sino como un derecho. Sin embargo, la realidad que se plantea en la actualidad es que, dentro del propio sistema educativo, continúan reproduciéndose una serie de roles y estereotipos que fomentan diferentes tipos de discriminación, partiendo de una clara segregación de género desde edades muy tempranas.

De hecho, han sido diversos los estudios que han realizado investigaciones ante esta problemática, atendiendo a aspectos como el sexismo académico, la segregación vocacional, el impacto de los estereotipos de género en la toma de decisiones respecto a las elecciones académicas, las expectativas en función del rol profesional, así como el papel de la orientación dentro de los centros educativos, tal y como se expondrá a lo largo de este trabajo.

En el año 2016, se pusieron en marcha los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), algunos de los cuales caminaban en este sentido. A continuación se presentan aquellos que hacen referencia de forma explícita a la igualdad de género en el ámbito académico-profesional (ONU, 2015):

Objetivo 4: EDUCACIÓN DE CALIDAD

Asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

Objetivo 5: IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo.

Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública.

Objetivo 8: TRABAJO DECENTE Y CRECIMIENTO ECONÓMICO

Lograr el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todas las mujeres y los hombres, incluidos los jóvenes y las personas con discapacidad, así como la igualdad de remuneración por trabajo de igual valor.

Si nos centramos en la Formación Profesional, a la que atiende el presente trabajo, resulta paradójico que, teniendo en cuenta que la oferta formativa se ha ido ampliando progresivamente a lo largo de los últimos años, continúen reproduciéndose los mismos patrones de género tradicionales en la elección formativa. Este hecho desemboca en una marcada brecha de género, caracterizada por una concentración masculina en los ciclos formativos de Formación Profesional sorprendentemente mayor que la femenina, lo que a su vez, conduce a menores opciones laborales, en sectores con condiciones de mayor precariedad (Arconada, 2010; Cano, 2018).

En concreto, la familia profesional de Formación Profesional seleccionada para este trabajo de investigación, ha sido la de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, por tratarse de una de las familias profesionales que presentan una de las cifras más altas en el número de matriculaciones, pero que reproducen, a su vez, una mayor brecha de género, con un índice de alumnas superior al 85% respecto al total de alumnado matriculado tanto en España como en la comunidad autónoma de Cantabria.

El interés de este trabajo es conocer por qué las mujeres se interesan por los estudios de esta rama profesional, cuáles son sus expectativas académico-profesionales, identificar si los agentes socializadores y los estereotipos de género están directamente relacionados con esas motivaciones y conocer la percepción de las alumnas sobre la feminización de sus estudios.

1.2. Justificación personal

Si tuviese que definir alguna de las razones que me han llevado a realizar este trabajo, las concretaría principalmente en tres ámbitos.

Por un lado, tras este trabajo existe una motivación a nivel personal. Esta investigación me permitía llevar a cabo una labor de introspección muy importante, brindándome la oportunidad de analizar mi propia experiencia como alumna que ha cursado un ciclo formativo de esta rama profesional, pero también como profesional dentro del ámbito de estudio.

Por otro lado, se plantea una motivación a nivel social. En una sociedad que refleja multitud de estereotipos de género, pero que a su vez, dice evolucionar, se despierta en mí la curiosidad de conocer, analizar e investigar qué es lo que hace que sigamos reproduciendo los mismos roles y tomando las mismas decisiones.

Por último, subyace también una motivación a nivel profesional, que me hace plantearme la siguiente cuestión: ¿qué puedo hacer yo como educadora social y docente ante esta situación?

En conclusión, este trabajo presentaba un gran reto para mí, por la complejidad que posee el análisis de los aspectos planteados, así como el tiempo tan elevado que debía dedicarle. Sin embargo, ha supuesto a su vez una experiencia enriquecedora, que me ha aportado muchos conocimientos, madurez y nuevos puntos de vista tanto a nivel personal, formativo, profesional y social.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Formación Profesional en España

La Formación Profesional ha ido experimentando numerosos cambios en nuestro país a lo largo de su historia. Desde los gremios y asociaciones, que constituyeron la primera normativa legal reguladora de la actividad profesional relacionada con los oficios artesanos, pasando por los estatutos de la Enseñanza Industrial en 1924 y de la Formación Profesional en 1928, hasta entonces regulados por el Ministerio de Trabajo, hasta llegar a la Ley de Formación Profesional Industrial de 1955 (Roces, 2002). Esta ley surge como reto de la industrialización y como respuesta a las reformas sociales en materia laboral, con la pretensión de formar y cualificar a las personas en las actividades laborales vinculadas a la industria. En cuanto a su organización, la Formación Profesional Industrial comprendía tres etapas: Preaprendizaje (Aprendiz), Aprendizaje (Oficialía) y Maestría (Gómez, 1992).

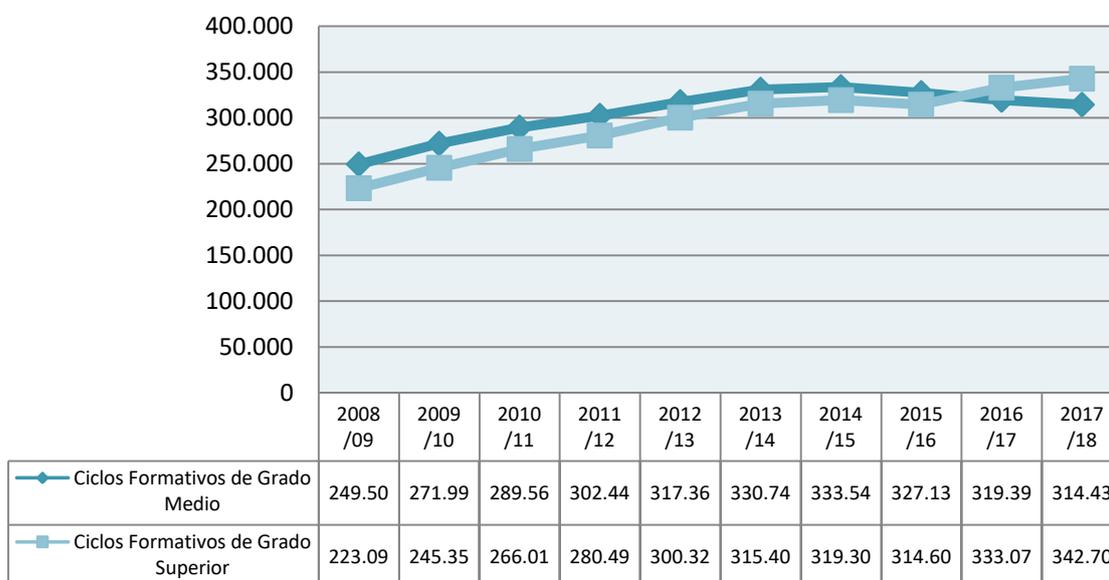
En 1970, la Ley General de Educación (LGE) extiende la Formación Profesional al Sector Primario y Terciario, estructurándose FP1 (Técnico Auxiliar), FP2 (Técnico Especialista) y FP3 (Técnico Superior), aunque este último nunca llegó a implantarse. Es en 1990, con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) cuando se produce un importante avance en la FP, tanto en el aumento de su prestigio como en el incremento del índice de matriculaciones (Renés y Castro, 2013). Con esta nueva ley, se comenzó a organizar la Formación Profesional en ciclos formativos, divididos en áreas de conocimiento y compuestos por módulos.

En el año 2002, se crea la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Siguiendo la línea de otros países de la Unión Europea, se pretende evaluar y acreditar las competencias profesionales, promoviendo el desarrollo profesional y la adaptación a las necesidades del contexto. Se crean los certificados de profesionalidad, se tiene en cuenta la normativa de la Unión Europea en materia de reconocimiento de la Formación Profesional, así como la acreditación de competencias a partir de la experiencia laboral.

Por último, tanto la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, como la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, realizan algunas modificaciones en los criterios de acceso a los ciclos formativos. Además, la LOE incorpora la FP Dual, implicando al tejido empresarial en la formación del alumnado y la LOMCE implanta la FP Básica, que permite el acceso a ciclos formativos de grado medio.

Este progreso de la Formación Profesional no solo se ha visto reflejado a nivel legislativo, sino que sus efectos se han materializado en un importante incremento del número de matriculaciones en estos estudios. Así, si realizamos una comparativa entre las cifras de alumnado inscrito en ciclos formativos de Formación Profesional a lo largo de los últimos diez años, se observa un claro aumento en este sentido. Como se refleja en el gráfico 1, las matriculaciones en FP de grado medio y superior a nivel nacional, parten de las 472.604 matriculaciones durante el curso académico 2008/2009, hasta alcanzar las 657.143 en el curso 2017/2018.

Gráfico 1. Evolución del alumnado matriculado en Ciclos Formativos de Formación Profesional en España.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos del MECD.

2.2. Estudios tradicionalmente masculinizados, ¿cuál es su estado en la actualidad?

A pesar de la creciente evolución que ha experimentado la FP, así como la amplia oferta académica que se ha ido implementando en los últimos años, no debe pasarse por alto un aspecto fundamental, tanto a nivel social como educativo: la Formación Profesional ha ido asociada históricamente al ámbito masculino y este es un hecho que aún perdura en nuestros días.

Si bien es cierto que el acceso de las mujeres a la formación reglada y su incorporación al mundo laboral son cuestiones relativamente recientes, el número de matriculaciones universitarias actuales en España muestra una mayor representación de alumnas, según los últimos datos obtenidos, que pueden verse reflejados a través de la Tabla 1. Las alumnas representan el 55% del alumnado universitario en nuestro país y tienen una mayor presencia en todas las ramas de enseñanza universitaria, salvo en la rama de Ingeniería y Arquitectura, donde se percibe una marcada brecha de género, con un 75% de hombres matriculados en estos estudios frente a un 25% de mujeres. Esta brecha también se aprecia en la rama de Ciencias de la Salud, donde el 70% del alumnado matriculado son mujeres frente al 30%.

Tabla 1. Porcentaje de matriculaciones universitarias durante el curso académico 2017-2018, por rama de enseñanza y sexo.

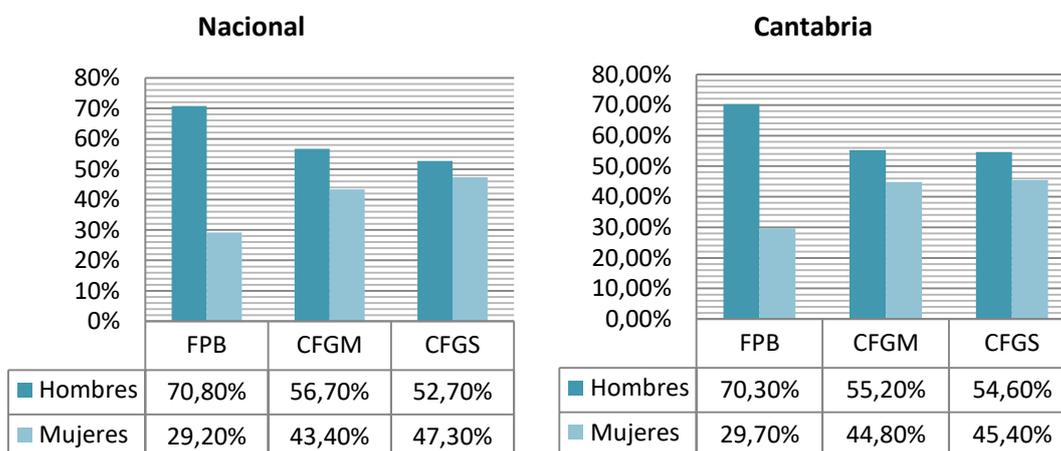
	Mujeres	Hombres	Total
Ciencias Sociales y Jurídicas	361.938 (60%)	243.238 (40%)	605.176
Ingeniería y Arquitectura	57.758 (25%)	173.577 (75%)	231.335
Artes y Humanidades	80.574 (62%)	50.227 (38%)	130.801
Ciencias de la Salud	169.615 (70%)	72.761 (30%)	242.376
Ciencias	41.530 (51%)	39.926 (49%)	81.456
Total	711.415 (55%)	579.729 (45%)	1.291.144

Fuente: Elaboración propia a través de datos obtenidos en el MECD.

Con todo esto, podría afirmarse que existe un claro sesgo de género en la matriculación entre carreras típicamente masculinas y femeninas, donde las mujeres optan en mayor medida por estudios universitarios relacionados con las Ciencias Sociales y Jurídicas, Artes y Humanidades y Sanidad, mientras que los hombres continúan eligiendo ramas vinculadas a la Ingeniería y la Arquitectura. Esto se basa, según Martín (2018), en una socialización segregada, que se pone de manifiesto en el mercado laboral y que promueve la diferenciación en las actividades profesionales de hombres y mujeres. En palabras de la autora, “la diferenciación no se refiere sólo al contenido, sino también en cuanto al valor que a estas actividades se concede” (p.11).

A diferencia de lo que sucede con los estudios universitarios, el número de alumnos en ciclos formativos de Formación Profesional, tanto en España como la comunidad autónoma de Cantabria, continúa siendo mayor que el número de mujeres matriculadas en estos estudios, según los últimos datos recogidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, correspondientes al curso académico 2016-2017 y señalados en el Gráfico 2.

Gráfico 2. Porcentaje de mujeres y hombres matriculados en FP en el curso 2016-2017.



Fuente: Elaboración propia a través de datos obtenidos en el MECD.

Aunque esas diferencias no representan una alarmante desproporción, a excepción de la FP Básica, es en la distribución por familias profesionales cuando podemos afirmar que existe una clara representación de familias

masculinizadas y feminizadas. Partiendo de los estándares fijados por la Comisión Europea (European Commission, 2014), se denominan ocupaciones mixtas aquellas cuyas proporciones de hombres y mujeres se sitúan en parámetros comprendidos entre el 40% y el 60%, mientras que aquellas cuyo porcentaje se ubica por encima del 60% de hombres o mujeres, se consideran masculinizadas o feminizadas respectivamente. Según esto y, en función de los datos que se indican en la Tabla 2, puede afirmarse que la Formación Profesional presenta cinco familias profesionales feminizadas: Administración y Gestión (excepto en FP Básica, donde la distribución de hombres y mujeres presenta un considerable equilibrio), Imagen Personal, Sanidad, Servicios Socioculturales y a la Comunidad, así como Textil, Confección y Piel (excepto en FP Básica, que presenta unas cifras más compensadas). Sin embargo, el número de familias profesionales masculinizadas asciende a 15: Actividades Físicas y Deportivas, Agraria, Edificación y Obra Civil, Electricidad y Electrónica, Energía y Agua, Fabricación Mecánica, Imagen y Sonido, Industrias Extractivas, Informática y Comunicaciones, Instalación y Mantenimiento, Madera, Mueble y Corcho, Marítimo-Pesquera, Seguridad y Medio Ambiente, Transporte y Mantenimiento de Vehículos y Vidrio y Cerámica. En el caso de Artes Gráficas, aunque las diferencias son más ligeras, se observa una mayor brecha de género en los ciclos formativos de Grado Medio. En los ciclos formativos de Hostelería y Turismo existe un mayor número de hombres, excepto en los ciclos formativos de Grado Superior, donde el número de mujeres es superior.

Por tanto, teniendo en cuenta los datos mencionados, observamos que existe una distribución de género en los ciclos formativos de FP que conduce a una menor concentración femenina y, por tanto, a una reducción en las opciones de empleo de las mujeres que cursan estudios de FP. Así mismo, las mujeres están mayormente representadas en ciclos formativos relacionados con el Sector Servicios, siendo este precisamente uno de los sectores que presentan peores condiciones laborales, con salarios medios anuales más de un 30% por debajo de la media, según la Encuesta Anual de Estructura Salarial (INE, 2018).

Tabla 2. Distribución porcentual de alumnado matriculado en FP en el curso académico 2016-2017, por familia profesional y sexo.

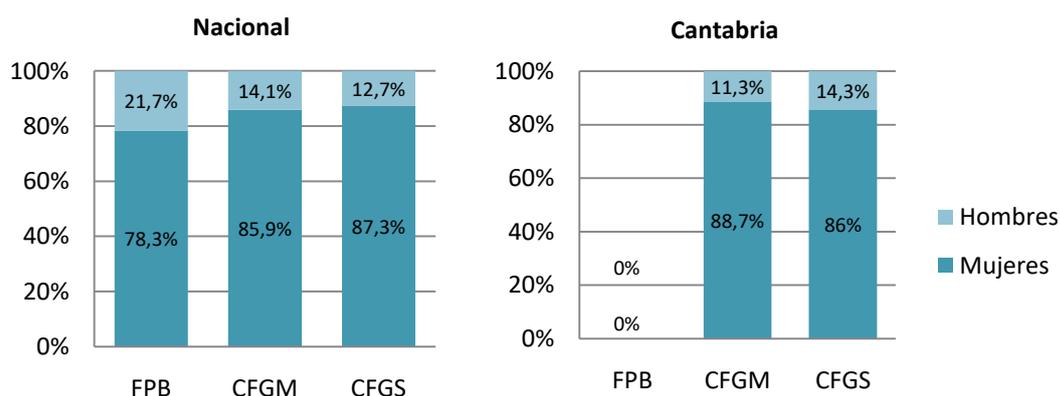
	FP Básica		CFGM		CFGS	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
TOTAL	29,2%	70,8%	43,4%	56,6%	47,3%	52,7%
Actividades Físicas y Deportivas			20,6%	79,4%	20,2%	79,8%
Administración y Gestión	50,7%	49,3%	60,5%	39,5%	63,3%	36,7%
Agraria	19,7%	80,3%	14,7%	85,3%	19,3%	80,7%
Artes Gráficas	42,2%	57,8%	35,3%	64,7%	47,3%	52,7%
Artes y Artesanías					43,5%	56,5%
Comercio y Marketing	53,7%	46,3%	53,8%	46,2%	48,2%	51,8%
Edificación y Obra Civil	8,6%	91,4%	20,1%	79,9%	31%	69%
Electricidad y Electrónica	3,4%	96,6%	2,9%	97,1%	4,9%	95,1%
Energía y Agua					9,8%	90,2%
Fabricación Mecánica	2,5%	97,5%	3%	97%	8,7%	91,3%
Hostelería y Turismo	39,4%	60,6%	37,8%	62,2%	56,3%	43,7%
Imagen Personal	84,7%	15,3%	91,2%	8,8%	94,3%	5,7%
Imagen y Sonido			23,8%	76,2%	32,7%	67,3%
Industrias Alimentarias	42,5%	57,5%	54,5%	45,5%	46,9%	53,1%
Industrias Extractivas			3,6%	96,4%		
Informática y Comunicaciones	17,8%	82,2%	8%	92%	11,7%	88,3%
Instalación y Mantenimiento	3,4%	96,6%	2,1%	97,9%	14,4%	85,6%
Madera, Mueble y Corcho	8,5%	91,5%	7,2%	92,8%	21,4%	78,6%
Marítimo-Pesquera	3,4%	96,6%	6,9%	93,1%	9,9%	90,1%
Química			56,1%	43,9%	50,2%	49,8%
Sanidad			72,3%	27,7%	73,7%	26,3%
Seguridad y Medio Ambiente			10,4%	89,6%	34,7%	65,3%
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	78,3%	21,7%	85,9%	14,1%	87,3%	12,7%
Textil, Confección y Piel	54,3%	45,7%	82,3%	17,7%	86,2%	13,8%
Transporte y Mantenimiento de Vehículos	1,9%	98,1%	2,4%	97,6%	2,8%	97,2%
Vidrio y Cerámica	31,9%	68,1%	18,1%	81,9%	46,7%	53,3%

Fuente: Elaboración propia a través de datos obtenidos del MEFP.

2.3. Feminización de los ciclos formativos de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad

La intención de este trabajo es conocer aquellos factores que influyen en las motivaciones en la elección de estudios de las mujeres que cursan ciclos formativos de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. La distribución de hombres y mujeres en esta rama profesional refleja una fuerte segregación de género, con tasas que superan el 85% de mujeres matriculadas en estos estudios durante el curso 2016/2017, como puede observarse a través del Gráfico 3. Estos datos, a nivel nacional, coinciden cuando son comparados con las cifras correspondientes a la comunidad autónoma de Cantabria.

Gráfico 3. Matriculaciones en la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad durante el curso 2016-2017, por nivel formativo y sexo.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos del MECD.

Además, si nos adentramos en los ciclos formativos de esta rama profesional, los datos recogidos en la Tabla 3 indican que, en todos los niveles, el índice de mujeres es significativamente mayor que el de hombres matriculados. A nivel nacional, sorprende el hecho de que, a medida que aumenta el nivel formativo, también lo hace la brecha de género. Mientras que las mujeres representan el 70,3% del alumnado matriculado en Formación Profesional Básica, constituyen el 85,9% en ciclos formativos de Grado Medio y el 87,3% en ciclos formativos de Grado Superior. Esto resulta especialmente llamativo si tenemos en cuenta que Servicios Socioculturales y a la Comunidad es una de las ramas

profesionales con mayor número de personas matriculadas en FP, con el 5,8% de alumnado total en ciclos formativos de Grado Medio y 15,2% en ciclos formativos de Grado Superior.

Los datos a nivel autonómico siguen resultándonos alarmantes y, aunque sus diferencias no son significativas en comparación con las cifras nacionales, los datos se invierten en cuanto a niveles formativos se refiere. El 88,7% del alumnado de FP de Grado Medio de esta familia profesional son mujeres, reduciéndose muy levemente al 85,7% en FP de Grado Superior. En Cantabria no se ofertan estudios de FP Básica de esta familia profesional.

Los ciclos formativos de Grado Superior de Educación Infantil y Promoción de la Igualdad de Género son los que revelan las cifras más alarmantes, superando el 90% de matriculaciones de mujeres, seguidos del ciclo formativo de Grado Medio de Atención a Personas en Situación de Dependencia, con un 85,9% de alumnas a nivel nacional y un 88,7% a nivel autonómico.

Tabla 3. Distribución porcentual de alumnado matriculado en ciclos formativos de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad a nivel nacional y autonómico.

	Nacional		Cantabria	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Formación Profesional Básica				
Actividades domésticas y limpieza de edificios	70,3%	21,7%		
Ciclos Formativos de Grado Medio				
Atención a personas en situación de dependencia	85,9%	14,1%	88,7%	11,3%
Ciclos Formativos de Grado Superior				
Animación Sociocultural y Turística	70,8%	29,2%	60,9%	39,1%
Educación Infantil	92,5%	7,5%	93,7%	6,3%
Integración Social	79,1%	20,9%	77,4%	22,6%
Mediación Comunicativa	87%	13%	88%	12%
Promoción de la Igualdad de Género	90%	10%	94%	6%

Fuente: Elaboración propia a través de datos del MECD.

2.4. ¿Elecciones vocaciones o influencia de los estereotipos de género?

Los datos mencionados anteriormente ponen de manifiesto lo que señalan Caprile, Vallés, Potrony, Crèixams y Arasanz (2008) cuando indican que “las trayectorias educativas de hombres y mujeres son diferentes y algunas disciplinas continúan asociadas a la tradicional construcción de lo masculino y lo femenino” (p. 9).

Las argumentaciones principales frente a este tipo de afirmaciones suelen fundamentarse en que las elecciones formativas y laborales se basan en aspectos vocacionales, es decir, en lo que solemos denominar “vocación profesional”. Pero, ¿cuáles son los cimientos de las aspiraciones vocacionales? Estas se sustentan fundamentalmente en los gustos e intereses de las personas, pero estos, a su vez, esconden una influencia cultural muy marcada por la variable sexo-género (Gómez, 2017).

Para Sáinz, López-Sáez y Lisbona (2004), las elecciones humanas suelen formarse en función de las expectativas de éxito y la valoración de la tarea. Sin embargo, ambas esferas están condicionadas por las experiencias personales, las creencias y los estereotipos marcados por la cultura. Todos estos aspectos hacen que las personas formen su autoconcepto y, con ello, lo que se considera importante en la vida.

Según Santana, Feliciano y Jiménez (2012), las chicas muestran una mayor decisión sobre sus estudios, basándose en sus gustos e intereses, es decir, eligiendo aquellos estudios con los que se sienten más identificadas. Se consideran más trabajadoras y voluntariosas, pero se perciben a sí mismas menos capaces, especialmente en tareas técnicas. Además, sienten un mayor apoyo familiar que los hombres, lo que conduce a afirmar que la familia sigue guiando y transmitiendo unos valores, creencias y, a su vez, unos prejuicios determinados.

La fuerte segregación vocacional en la Formación Profesional es una realidad y, la mayor parte de los estudios, destacan la influencia cultural como un aspecto relevante en este sentido. No existe nada intrínseco a las disciplinas o

profesiones que las hagan más o menos aptas para hombres o mujeres. La brecha de género está provocada por factores culturales específicos del proceso de socialización (Sáinz y Meneses, 2018).

Podemos concluir por tanto que las mujeres eligen lo que les gusta, pero esto viene determinado por el proceso de socialización. Se han ido generando estereotipos e interiorizando gustos y preferencias como algo natural, cuando están fuertemente condicionados por la identidad de género, entendiendo esta como la clasificación que una persona hace de sí misma como hombre o mujer y al conjunto de pensamientos y sentimientos que tenemos como miembros de una categoría de género. Cuando la identidad de género se construye, se van asumiendo a su vez diferentes roles que determinan los estereotipo y el autoconcepto de género (García, 2005).

2.5. El papel de la orientación académico-profesional

La orientación educativa y profesional resulta un elemento clave dentro del contexto escolar para el proceso educativo y vital de las personas. La orientación pretende lograr el desarrollo integral del alumnado y, por tanto, no puede dejar fuera la manera en la que este se transforma en personas adultas, construyendo su propia identidad de género (Pernas y Vila, 2014).

Si bien es cierto que esta orientación ha de llevarse a cabo desde edades tempranas, la realidad es que la mayor parte del alumnado se encuentra implicado de forma explícita en un proceso de orientación académico-profesional en los momentos en los que ha de tomar decisiones trascendentales. En concreto, esto suele suceder al finalizar el último curso de la E.S.O, donde el alumnado se plantea principalmente si continuar cursando Bachillerato o decantarse por la Formación Profesional. Lo mismo ocurre al acabar 2º curso de Bachillerato, cuando se suele elegir entre acceder a estudios universitarios o cursar un ciclo formativo de Grado Superior. Todas estas decisiones resultan aún de mayor complejidad cuando han de acotarse a

un ámbito muy específico, algo que muchos alumnos y alumnas pudiesen no haberse planteado antes.

Con esto se plantea la necesidad de que la orientación parta de la infancia y sea un proceso continuado que se mantenga a lo largo de todo el recorrido educativo de las personas. Sin embargo, esto requiere de una implicación muy elevada por parte del personal docente y de la calidad de las relaciones que mantenga con su alumnado. Como indica Donoso (2012) “la persona que orienta, es desde este enfoque, más importante que las técnicas que se empleen y las estrategias que se posean” (p.2).

De hecho, si nos centramos en la relación entre el género y las elecciones académicas, existe algún estudio (Aristizabal, 2017) que ha puesto de relieve cómo se han llevado a cabo algunas iniciativas interesantes en relación a la orientación no sexista, pero que tan solo se han tratado de acciones puntuales, no continuadas en el tiempo.

Las diferencias de género están presentes en todos los ámbitos que abarca la orientación académico-profesional, ya que influye de forma directa en las capacidades, las habilidades, los conocimientos y las actitudes de hombres y mujeres. Obviar esta cuestión, conduce a permitir que se sigan produciendo las mismas formas de discriminación (Ayuntamiento de Fuenlabrada, 2011).

Por tanto, si realmente queremos que las elecciones formativas y laborales se lleven a cabo aspirando al desarrollo pleno de nuestro alumnado, en base sus aspiraciones reales y desde su consciencia del sistema sexo-género presente en nuestra sociedad, hemos de cuestionarnos también cuáles son nuestras formas de relación, los modelos que ofrecemos o por qué se eligen unas opciones y no otras, incorporando así la perspectiva de género en la profesión docente.

2.6. Estudios sobre género y elección formativa

En los últimos años, se han llevado a cabo diferentes estudios relacionados con la relación género-elección formativa. A través de la Tabla 4, trataremos de hacer referencia a aquellos que hemos destacado en este trabajo como fuentes de información.

Caprile, Vallés, Potrony, Crèixams y Arasanz (2008) concluyeron que, tras la observación en varios centros de ESO, la realización de entrevistas y un seminario de discusión, la construcción de las identidades de género, así como la reproducción de estereotipos, se produce fundamentalmente en ámbitos informales dentro de los centros educativos, mientras que en espacios formales se transmite el discurso políticamente correcto. También observaron una jerarquización en los itinerarios formativos, revelando de manera sutil una segregación de género, donde prevalece lo masculino frente a lo femenino.

Ruiz y Santana (2018) confirman lo ya revelado por otros estudios, poniendo de manifiesto que las mujeres toman sus decisiones guiadas por el deseo de cooperar y ayudar, mientras que los hombres se basan en sus habilidades físicas, lo cual confirma la influencia de los estereotipos de género.

Masa, Berroeta, Retolaza y Ortuondo (2016) concluyen con su estudio que toma como referencia a las chicas y chicos de cursan 2º de Bachillerato, que el alumnado otorga una gran valor a la igualdad de género, basándose en el discurso políticamente correcto, pero que las respuestas muestran claras diferencias entre hombres y mujeres. Ellas muestran estar más influenciadas por sus gustos a la hora de elegir su itinerario formativo, mientras que ellos atienden en mayor medida a factores externos.

Por su parte, Rodríguez, Peña y García (2016) analizaron las diferencias entre alumnado de 1º de Bachillerato en relación a las ramas elegidas. Mientras que los alumnos se decantan por la rama tecnológica, las alumnas muestran una mayor predilección por la sanitaria, lo que constata una vez más las diferencias por razón de género.

Santana, Feliciano y Jiménez (2012) analizaron las diferencias de género respecto a una serie de ítems, así como los argumentos utilizados por el alumnado para justificar esas diferencias. Concluyeron que las chicas se sienten más seguras en sus decisiones académicas y reciben un mayor apoyo familiar, dejando en evidencia estereotipos y prejuicios que han ido recibiendo a lo largo de su etapa vital. Los hombres son más sexistas y tienen una actitud más benevolente hacia los hombres. Ellos perciben más diferencias de género frente al proyecto de vida. Las mujeres se ven a sí mismas más trabajadoras y, sin embargo, también se sienten menos capaces de llevar a cabo estudios de carácter práctico, evidenciando de nuevo estereotipos de género tradicionales.

Sáinz, López-Sáez y Lisbona (2004) compararon las diferencias en el discurso de mujeres que cursaban carreras típicamente feminizadas y las que estudiaban carreras típicamente masculinizadas. También se realizó una comparación con sus compañeros. Concluyeron que, tanto la elección como las expectativas, están mediatizadas por los estereotipos.

Lameiras, Rodríguez, Calado, Foltz y González (2006) encuestaron a casi 500 alumnas y alumnos de la Universidad de Vigo. Concluyeron que tanto hombres como mujeres continúan eligiendo sus profesiones en línea con los estereotipos de género. También revelaron que los hombres presentan mayores actitudes sexistas que las mujeres y que estas, a su vez, son mayores en varones que cursan carreras técnicas. Aunque tanto hombres como mujeres cediesen más importancia a la vida familiar que a la laboral, las motivaciones de las mujeres en su trabajo están más orientadas a ayudar a otras personas y las de los hombres a tener prestigio y estatus.

En cuanto a los aspectos que influyen en la elección académica, Rodríguez, Torío y Fernández (2006) destacan la influencia de los procesos de socialización (estereotipos), las actitudes de personas adultas e iguales (sexismo), así como la influencia de las creencias sobre nuestra eficacia. También observaron que el alumnado otorga gran importancia a la orientación escolar, lo que hace necesario que esta no sea sesgada por razones de

género. Proponen a su vez programas que se enfoquen en los logros, la experiencia observacional, la persuasión verbal y el estado de arousal.

Tabla 4. Resumen de principales estudios relacionados con la relación entre elecciones formativas y género.

Autores	Estudios realizados
Caprile, Vallés, Potrony, Crèixams y Arasanz (2008)	El sesgo de género en el sistema educativo. Su repercusión en las áreas de matemáticas y tecnología en Secundaria (THEANO).
Masa, Berroeta, Retolaza y Ortuondo (2016)	La incidencia del valor de la igualdad en la elección de estudios de Grado Superior por alumnado de 2º de Bachillerato en Euskadi.
Lameiras, Rodríguez, Calado, Foltz y González (2006)	Sexism, vocational goals and motivation as predictors of men's and women's career choice.
Rodríguez, Peña y García (2016)	Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes de Bachillerato científico-tecnológico.
Rodríguez, Torío y Fernández (2006)	El impacto del género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO.
Ruiz y Santana (2018)	Elección de carrera y género.
Sáinz, López-Sáez y Lisbona (2004)	Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas.
Santana, Feliciano y Jiménez (2012)	Toma de decisiones y género en el Bachillerato.

Fuente: Elaboración propia.

3. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

3.1. Objetivos e Hipótesis

3.1.1. Objetivo general

- Identificar aquellos factores que influyen en el interés de las mujeres en la elección de ciclos formativos de la familia profesional de servicios socioculturales y a la comunidad.

3.1.2. Objetivos específicos

- Comprender de qué modo los agentes socializadores han influido en la toma de decisiones de las alumnas que cursan estudios de esta rama profesional.
- Indagar sobre la percepción que tiene su entorno sobre la decisión que han tomado las alumnas.
- Analizar las expectativas de las alumnas sobre su futuro laboral y formativo.
- Conocer la percepción que tienen las alumnas sobre la feminización de los estudios que están cursando.

3.1.3. Hipótesis

- Los estereotipos de género condicionan los intereses y las motivaciones académicas de las mujeres que deciden elegir estudios de la familia profesional de servicios socioculturales y a la comunidad.

3.2. Desarrollo de la investigación

3.2.1. Contexto a investigar

El centro seleccionado para la realización de esta investigación fue el IES Santa Clara. El motivo principal en el que se basó esta decisión fue el hecho de tratarse del centro educativo en Cantabria con mayor número de oferta educativa dentro de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Además, era el centro donde tuve la oportunidad de realizar las prácticas correspondientes al presente máster, lo que me permitía un contacto más directo y prolongado para desarrollar este trabajo.

El IES Santa Clara está ubicado en el centro de la ciudad de Santander y, dada su variada oferta educativa, así como el alto número de alumnado matriculado, que en la actualidad asciende a 1.640 personas, se puede afirmar que el perfil de su alumnado resulta muy diverso, tanto en función de su procedencia (centros concertados, públicos, privados, zonas rurales, urbanas, etc.), como en relación a su nivel socioeconómico y cultural.

Centrándonos en el Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, el número total aproximado de alumnado cursando ciclos formativos de esta rama profesional es de 200 personas en la modalidad presencial y 400 en la modalidad a distancia. Como señalo, los datos son aproximados, puesto que del total de alumnado matriculado, existe una gran complejidad para determinar las cifras exactas de aquellas personas que realmente están cursando los estudios en los que se matricularon.

Los ciclos formativos ofertados dentro de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad son los que se detallan a continuación:

- Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM) Atención a Personas en Situación de Dependencia: se oferta en modalidad presencial y a distancia. En la modalidad presencial, el horario puede ser matutino completo o vespertino en oferta modular.

- Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) Animación Sociocultural y Turística: únicamente se oferta la modalidad presencial, en horario vespertino completo.
- CFGS en Educación Infantil: existe la posibilidad de cursarlo a través de la modalidad presencial (horario vespertino) o a distancia.
- CFGS Integración Social: se oferta en modalidad presencial o a distancia. En la modalidad presencial, el horario es vespertino completo.
- CFGS Mediación Comunicativa: únicamente se oferta la modalidad presencial, en horario vespertino completo.

Los únicos estudios no ofertados en el centro, dentro de esta familia profesional, son la Formación Profesional Básica en Actividades Domésticas y Limpieza de Edificios, inexistente en nuestra comunidad autónoma, así como el Ciclo Formativo de Grado Superior en Promoción de Igualdad de Género, ofertado en Cantabria únicamente por el IES María Telo.

3.2.2. Instrumentos de recogida de información

Para la recogida de la información necesaria para el desarrollo de este trabajo, se decidió llevar a cabo una encuesta y un grupo de discusión.

La encuesta estaba dirigida a todas las alumnas que cursaban en ese momento un ciclo formativo de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. El motivo para seleccionar este método de recogida de información fue la obtención de datos de forma breve y sencilla, pudiendo llegar al mayor número posible de alumnas. Se estimó un tiempo aproximado de quince minutos para la cumplimentación de cada cuestionario, que incluía varias preguntas de carácter abierto y cerrado.

El uso de la escala Likert en algunas de las preguntas se utilizó para obtener un resultado cuantitativo que permitiese conocer de forma precisa los motivos de la elección académica y el nivel de influencia de los agentes socializadores.

Además, se incluyeron preguntas de respuesta múltiple para conocer la percepción del entorno respecto a los estudios cursados (acompañada de una pregunta de argumentación de la respuesta), así como las expectativas futuras de las alumnas.

Por último, se presentaron preguntas de carácter abierto, con el objetivo de conocer si en algún momento las alumnas se habían planteado cursar otros estudios y por qué modificaron su elección. También se pretendía conocer a través de las preguntas abiertas la percepción de las mujeres sobre la brecha de género existente en los estudios que estaban cursando.

Los cuestionarios fueron respondidos dentro del aula, a lo largo del mes de abril, gracias a la cesión por parte del profesorado de sus espacios docentes. En algunos casos, se acudió al aula para presentar esta investigación como parte del trabajo final del Máster de Secundaria, informar de la anonimidad de los cuestionarios y solicitar la colaboración a las alumnas. En otros casos, fue el propio profesorado quien realizó esta tarea. Respecto a los ciclos formativos de la modalidad a distancia, se creó un enlace al cuestionario a través de Google Forms, que se envió a las alumnas, junto con una breve explicación y un plazo máximo para la cumplimentación del mismo.

A partir de los resultados recogidos en los cuestionarios, se consideró necesario profundizar en aquellos aspectos más relevantes, con el propósito de llegar a un análisis más interno. Para ello, se tomó la decisión de llevar a cabo un grupo de discusión. Consideramos este método como el más idóneo, ya que facilita la comunicación, el intercambio de opiniones, la reflexión y las motivaciones que están detrás de la conducta humana (Gil, 1993). El grupo de discusión fue llevado a cabo el 30 de abril de 2019, en un aula de reuniones del IES Santa Clara, que contaba con pequeñas dimensiones y con una mesa con forma elíptica en el centro, lo cual facilitaba la visión, la cercanía, la comunicación y la interacción entre las participantes.

3.2.3. Diseño de instrumentos para la recogida de información

3.2.3.1. *Diseño de los cuestionarios*

El criterio para el diseño del cuestionario fue basarnos en los objetivos planteados en este trabajo. Por ello, se atendió a los siguientes aspectos:

- Motivos de la elección académica.
- Agentes socializadores de influencia.
- Percepción del entorno respecto a los estudios cursados.
- Expectativas de futuro.
- Percepción de la feminización de sus estudios.

A continuación, se resume brevemente la estructura de los cuestionarios dirigidos a las alumnas de ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. No obstante, en el Anexo I de este trabajo, se incluye un modelo del cuestionario.

1.) Preguntas sobre datos personales que necesitábamos conocer:

- ¿Qué edad tienes?
- ¿Qué ciclo formativo estás cursando actualmente?
- ¿Qué curso estás estudiando?

2.) Preguntas a las que las alumnas debían contestar evaluando cada respuesta a través de la escala Likert:

- Teniendo en cuenta los motivos que te han llevado a tomar la decisión de cursar este ciclo formativo, indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes cuestiones. (Evaluación cerrada en el rango 1 a 4 puntos de la escala de Likert, facilitando además la opción NS/NC).
- Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con la influencia que tuvo cada uno de los agentes en tu decisión. (Evaluación cerrada en el rango 1 a 4 puntos de la escala de Likert, facilitando además la opción NS/NC).

3.) Preguntas con opción de respuesta múltiple:

- ¿Cuál es la percepción que tienen las personas de tu entorno sobre la elección de los estudios que estás cursando? (Se facilitan siete opciones de respuesta múltiple, además de una opción abierta “otros”). Se añade una cuestión abierta a esta pregunta: ¿podrías explicar por qué has elegido esa opción u opciones?
- ¿Cuál es tu planteamiento de futuro respecto a los estudios que estás cursando? (Se facilitan seis opciones de respuesta múltiple, además de una opción abierta “otros”).

4.) Preguntas de carácter abierto:

- ¿En algún momento te planteaste cursar otros estudios diferentes? En caso afirmativo, por favor, indica cuáles y por qué finalmente cambiaste tu elección académica.
- ¿Por qué crees que hay más mujeres que hombres matriculadas en los ciclos formativos de esta rama profesional?
- ¿Consideras que el hecho de ser mujer ha influido en tu decisión académica? ¿Por qué?

5.) Espacio abierto para comentarios u observaciones:

- Si hay alguna cuestión, comentario u observación que quieras realizar respecto a esta encuesta, a continuación puedes hacerlo

3.2.3.2. *Preparación del grupo discusión. Elaboración del guion de preguntas*

Una vez analizados los datos obtenidos a través de los cuestionarios, se procedió a la preparación del grupo de discusión.

La selección de la fecha y el horario para el desarrollo del grupo de discusión no resultó una tarea fácil, ya que se presentaron varias dificultades:

- Cada alumna cursaba un ciclo formativo distinto.

- Cada una de ellas tenía clase de un módulo profesional diferente.
- El profesorado que impartía cada módulo profesional, durante el mismo horario, era diverso.
- En cada clase, desconocíamos las actividades concretas que tenían que llevar a cabo cada día (posibilidad de tener alguna presentación, salida, examen, etc.).

Por todo esto, resultaba indispensable una estrecha coordinación con el profesorado correspondiente. Se decidió proponer dos fechas y se habló con los docentes para saber si era posible sacar a las alumnas del aula durante sus clases.

Una vez conocido el número de participantes, así como la fecha y horario, se diseñó el guion del grupo de discusión para su puesta en marcha. Para ello, se siguió la estructura que se había aplicado en las encuestas, basándonos en los objetivos propuestos en este trabajo. Se fijó la duración del grupo de discusión en una hora y media, teniendo en cuenta este aspecto de cara a la estructuración del mismo.

Comenzando por agradecer a las alumnas su participación, se pasó a presentar el trabajo de investigación y sus objetivos, para proceder a informar sobre la metodología y condiciones del grupo de discusión. Una vez que las alumnas se presentaron, se dio comienzo al planteamiento de los temas y las preguntas, siguiendo la siguiente estructura:

- Motivos de la elección académica.
- Influencia de agentes socializadores.
- Percepción de las personas del entorno.
- Expectativas de futuro.
- Cambios de decisión en las elecciones académicas.
- Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

En el Anexo II se incluye el guión explícito que se siguió para el desarrollo del grupo de discusión.

3.2.4. Aspectos éticos de la investigación

Una vez determinado el alcance del estudio y diseñados los instrumentos necesarios para la recogida de información, se solicitó autorización al centro educativo para poder llevar a cabo esta investigación dentro del mismo.

Según las indicaciones recibidas, se trasladó a la Jefa del Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad toda la información relativa a este trabajo. Además, se solicitó el permiso pertinente para la recogida de datos.

En la siguiente reunión del Departamento, se abordó esta cuestión y todo el profesorado aprobó por unanimidad dicha solicitud.

Asimismo, de acuerdo a las directrices de la Universidad de Cantabria, se presentó al Vicerrectorado de Investigación y Transferencia del Conocimiento la Declaración de Reconocimiento de las Implicaciones Éticas que conllevan los Trabajos de Fin de Grado (TFG) y los Trabajos de Fin de Máster (TFM).

Posteriormente, se recibió la valoración positiva unánime del Comité de Ética de la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales, quien consideró que el presente trabajo se ajustaba a las normas éticas esenciales requeridas por la legislación en vigor, tal y como se muestra en el Anexo II.

Por otro lado, consideramos importante hacer referencia a algunos aspectos éticos relacionados con los instrumentos de recogida de información. Tanto las alumnas encuestadas como las que colaboraron en el grupo de discusión, fueron informadas previamente del anonimato de sus respuestas. Asimismo, se solicitó a las participantes del grupo de discusión su autorización para proceder a la grabación de la sesión, con el objetivo de facilitar la transcripción del mismo para proceder a su posterior análisis.

3.2.5. Selección de las alumnas participantes en la investigación

A continuación, se detalla las características de las alumnas que han participado en la realización de este trabajo y los criterios para su selección.

En cuanto a la encuesta, nuestra intención era que la muestra fuese lo más amplia posible, teniendo como referente ideal la participación de todas las alumnas de los ciclos formativos de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad que se imparten en el IES Santa Clara. Sin embargo, nos encontramos con dos dificultades principales:

- Por un lado, las alumnas de 2º curso se encontraban realizando el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT), por lo que no se encontraban en el centro educativo. Tan solo en dos casos pudimos aprovechar las tutorías grupales para pasar los cuestionarios.
- Por otro lado, a pesar de haber facilitado, a través del aula virtual, un enlace a la encuesta para las alumnas que cursaban estudios en la modalidad a distancia, tan solo un pequeño porcentaje cumplimentó el cuestionario.

Finalmente, la aplicación de los cuestionarios llegó a 112 alumnas, de las cuales 90 cursaban ciclos formativos en modalidad presencial y 22 en modalidad a distancia.

Una vez analizados los datos recogidos en los cuestionarios, se dio paso a la preparación del grupo de discusión. Para ello, se partió de la definición que Gil, García y Rodríguez (1994) realizan sobre el concepto de grupo de discusión:

“Técnica no directiva, cuyo fin es la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de entre 4 y 12 sujetos, desconocidos entre sí y con características homogéneas, que son reunidos durante un espacio de tiempo de una hora y media o dos horas con el fin de debatir sobre un determinado tema propuesto por el investigador.” (pp. 184-185).

Según esto, consideramos la opción de seleccionar a una alumna de cada curso, conformando un total de diez alumnas. Sin embargo, al encontrarnos con que las alumnas de 2º curso no estaban presentes en el centro por encontrarse cursando el módulo de FCT, decidimos reducir la muestra, seleccionando una alumna de cada ciclo formativo, con un total de cinco alumnas, quedando su distribución de la siguiente manera:

Ciclo Formativo	Curso	Nº alumnas
APSD	1º	1
Integración Social	1º	1
Animación Sociocultural y Turística	1º	1
Educación Infantil	1º	1
Mediación Comunicativa	1º	1

Así mismo, se partió del principio de homogeneidad, en cuanto al sexo de las alumnas y la familia profesional a la que estaban vinculados sus estudios, debido al interés y objetivos a investigar en este trabajo. También quisimos basarnos en el principio de heterogeneidad, en relación a la edad de las alumnas, así como a la representación de cada uno de los ciclos formativos.

En todo este proceso, resultó necesaria la ayuda del profesorado del Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, por poseer un mayor conocimiento de las características de sus alumnas. Fundamentando la selección en la voluntariedad y transparencia, se tuvo en cuenta que las alumnas que participasen en este grupo de discusión fueran voluntarias y tuviesen toda la información necesaria sobre el mismo.

3.3. Presentación de resultados

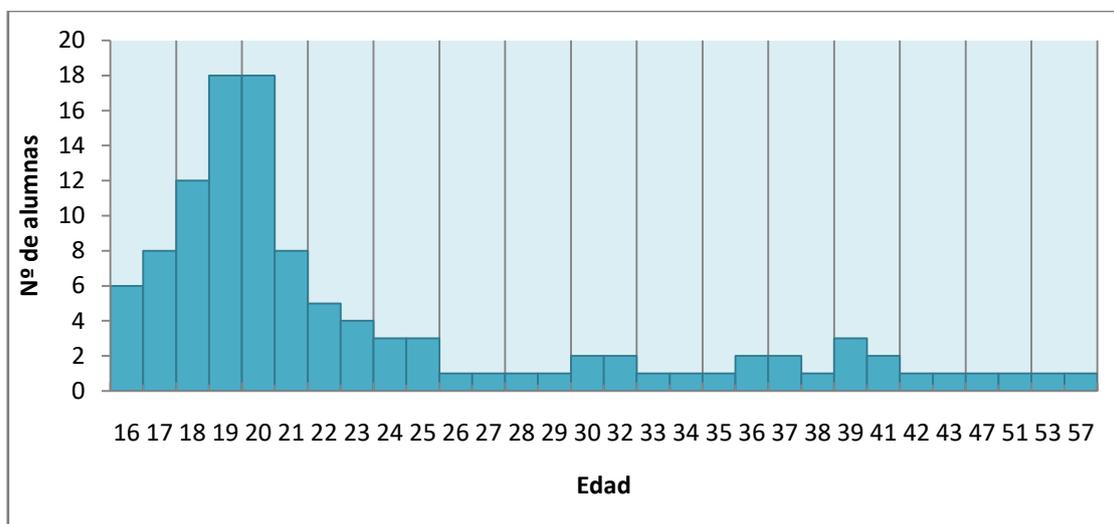
3.3.1. Resultados de los cuestionarios

Para el análisis de los datos obtenidos a través de la encuesta se ha llevado a cabo un cálculo de frecuencias relativas (porcentajes).

3.3.1.1. *Perfil de las alumnas encuestadas*

Las alumnas que respondieron al cuestionario tenían edades comprendidas entre los 16 y los 57 años, siendo la edad media de 24 años.

Gráfico 4. Número de alumnas encuestadas, según su edad.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la representación de los ciclos formativos, la distribución de las alumnas que respondieron al cuestionario, en función del ciclo formativo que estaban cursando fue la siguiente: el 23,2% eran alumnas del ciclo formativo de grado medio de Atención a Personas en Situación de Dependencia; el 32,1% estudiaban el ciclo formativo de grado superior de Educación Infantil; el 18,8% eran estudiantes del ciclo formativo de grado superior de Integración Social; el 12,5% estudiaban el ciclo formativo de grado superior de Animación Sociocultural y Turística. Finalmente, el 13,4% de las alumnas encuestadas cursaban el ciclo formativo de grado superior de Mediación Comunicativa.

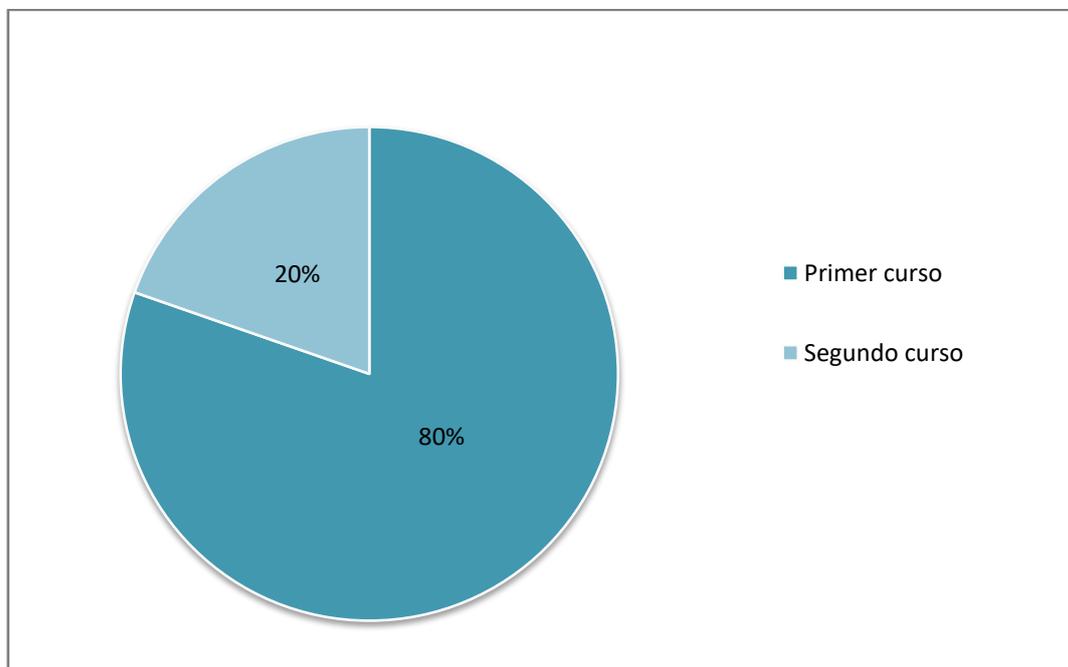
Gráfico 5. Distribución de las alumnas encuestadas, según el ciclo formativo.



Fuente: Elaboración propia.

El 80,4% de las mujeres encuestadas eran alumnas de primer curso, mientras que el 19,6% de las alumnas cursaban segundo curso.

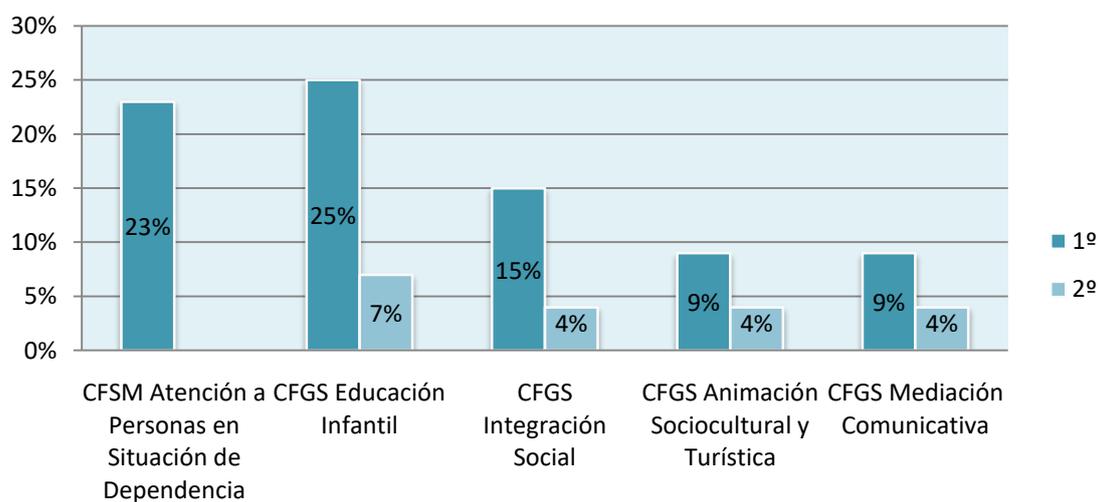
Gráfico 6. Porcentaje de las alumnas encuestadas, según curso.



Fuente: Elaboración propia.

Si atendemos a cada ciclo formativo, la mayoría de las mujeres encuestadas son alumnas del ciclo formativo de grado superior de Educación Infantil (32%) y del ciclo formativo de grado medio de Atención a Personas en Situación de Dependencia (23%), siendo la distribución total la reflejada en el Gráfico 7.

Gráfico 7. Distribución de las alumnas encuestadas, por curso y ciclo formativo.



Fuente: Elaboración propia.

3.3.1.2. Motivos de la elección académica

Centrándonos en las respuestas obtenidas en la pregunta “Teniendo en cuenta los motivos que te han llevado a tomar la decisión de cursar este ciclo formativo, indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes cuestiones”, observamos que más de la mitad de las alumnas (51,80%) está totalmente de acuerdo en que eligieron sus estudios porque les gustaba/por vocación. La cifra asciende aún más (55,40%) cuando la elección está motivada por el hecho de ayudar a otras personas (tal y como puede observarse en la Tabla 5).

Tan sólo un 8% de las encuestadas afirma haber elegido sus estudios por no haber podido entrar en otros, entre los que destacan Bachillerato, otros ciclos formativos de la misma rama profesional, estudios universitarios de la rama de Sanidad.

En cuanto a las respuestas “porque tiene muchas salidas laborales” y “para mejorar mis condiciones laborales”, los porcentajes más elevados se sitúan en términos intermedios, entre los valores “En desacuerdo” y “De acuerdo”, mientras que el 56,20% de las mujeres que respondieron a la encuesta dicen no haber elegido estos estudios por recomendación externa.

La mayor parte de las alumnas están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que seleccionaron los estudios que están cursando para mejorar sus condiciones laborales. Sin embargo, las respuestas se presentan más repartidas en las cuestiones relativas a “para completar mi formación” y “para ganar un buen sueldo/estabilidad económica).

Un 4% de las encuestadas indicó otros motivos. Todas decían haber elegido sus estudios para aumentar las posibilidades de acceder a otros de mayor nivel (ciclos formativos de Grado Superior o estudios universitarios).

Tabla 4. Resultados acerca de los motivos de la elección académica.

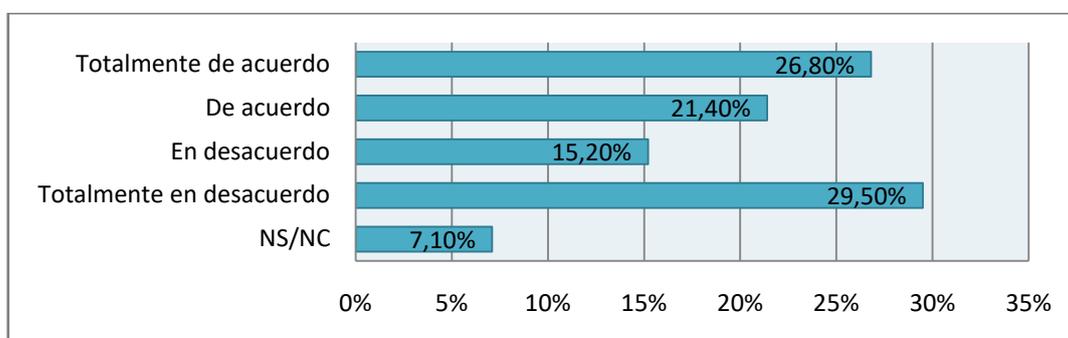
	NS/NC	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque me gusta / Por vocación	0,90%	2,70%	16%	28,60%	51,80%
Para ayudar a otras personas	0%	5,30%	8%	31,30%	55,40%
Porque no pude entrar en otros estudios	18,80%	59,80%	7%	6,30%	8%
Porque tiene muchas salidas laborales	0,90%	18,80%	30%	40,20%	9,80%
Para mejorar mis condiciones laborales	2,70%	19,60%	24%	32,10%	21,50%
Porque me lo recomendaron	17%	46,40%	9,80%	11,60%	15,20%
Para completar mi formación	4,50%	23,30%	13,40%	25%	33,90%
Para ganar un buen sueldo / Estabilidad económica	8%	25,90%	29,50%	27,70%	8,90%

Fuente: Elaboración propia

3.3.1.3. Influencia de agentes socializadores

Atendiendo a la cuestión “Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con la influencia que tuvo cada uno de los agentes en tu decisión”, el 48,20% de las alumnas afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que su familia influyó en su decisión, destacando como personas más influyentes: padres en su conjunto (35,3%), madre (29,40%), pareja (11,3%), padre (3%), hermana (9%), prima (6%), tía (6%), abuelos (3%) y madre política (3%). A su vez, un 44,7% de las mujeres encuestadas considera que su familia no tuvo influencia en su decisión.

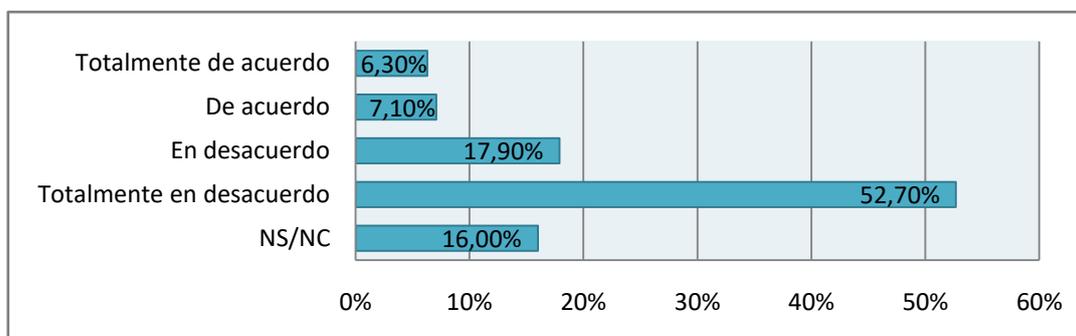
Gráfico 8. Resultados sobre influencia de la familia en las elecciones académicas.



Fuente: Elaboración propia.

Tal y como señala el Gráfico 9, la mayoría de las encuestadas dice no estar de acuerdo o completamente en desacuerdo con que el profesorado haya influido en su decisión. Tan solo están de acuerdo o totalmente de acuerdo un 13,40% de las alumnas, que destacan la influencia de profesorado en general (62,5%), orientadora de su antiguo centro (12,5%) o antigua tutora (25%).

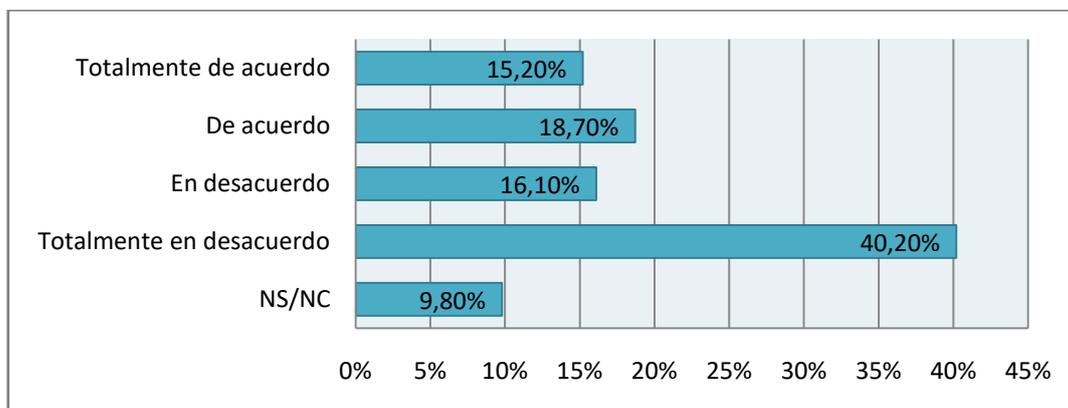
Gráfico 9. Resultados sobre influencia del profesorado en las elecciones académicas.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a sus amistades, el 56% considera que no han tenido influencia en su decisión, mientras que un 33,9% de las alumnas sí que han percibido esa influencia.

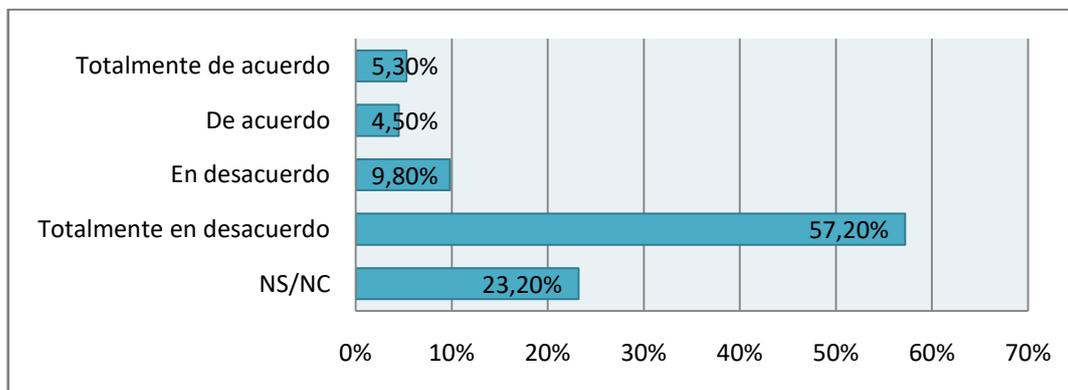
Gráfico 10. Resultados sobre influencia de las amistades en las elecciones académicas.



Fuente: Elaboración propia.

Solo un 9,8% reconoce que su decisión académica haya tenido la influencia de algún medio de comunicación, señalando Internet y algún programa de orientación en este sentido.

Gráfico 11. Resultados sobre influencia de los medios de comunicación en las elecciones académicas.



Fuente: Elaboración propia.

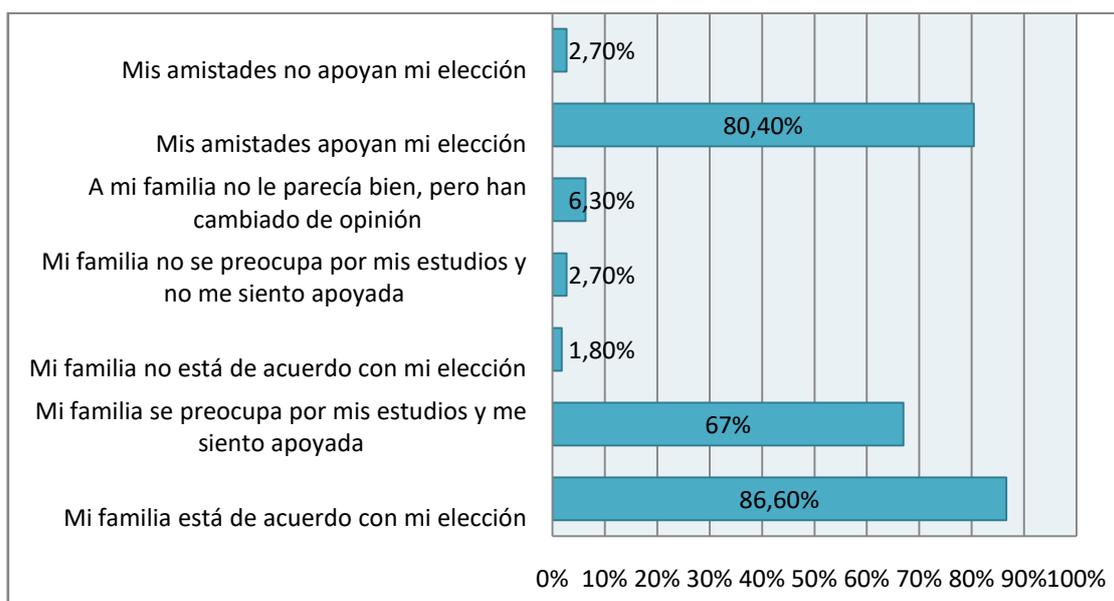
Un 4% de las encuestadas señala además otros agentes como influyentes en su decisión: vecino, compañeras de trabajo y experiencia en el módulo profesional de FCT.

3.3.1.4. Percepción de las personas del entorno

En relación a la pregunta “¿Cuál es la percepción que tienen las personas de tu entorno sobre la elección de los estudios que estás cursando? ¿Podrías explicar por qué has elegido esa opción u opciones?”, la mayoría de las alumnas encuestadas trasladan sentirse apoyadas por parte de sus familiares y amistades, como refleja el Gráfico 12, refiriendo que su entorno quiere verlas felices haciendo lo que a ellas les gusta y quieren realmente hacer. También señalan que su entorno considera que “valen para ello”.

Algunas mujeres indican cierta resistencia inicial por parte de sus familias, bien por no estar cursando estudios universitarios, por el desconocimiento hacia los mismos o por no considerar que estos estudios tengan salidas laborales.

Gráfico 12. Resultados en relación a la percepción de las personas del entorno sobre la elección académica.



Fuente: Elaboración propia.

3.3.1.5. Expectativas de futuro

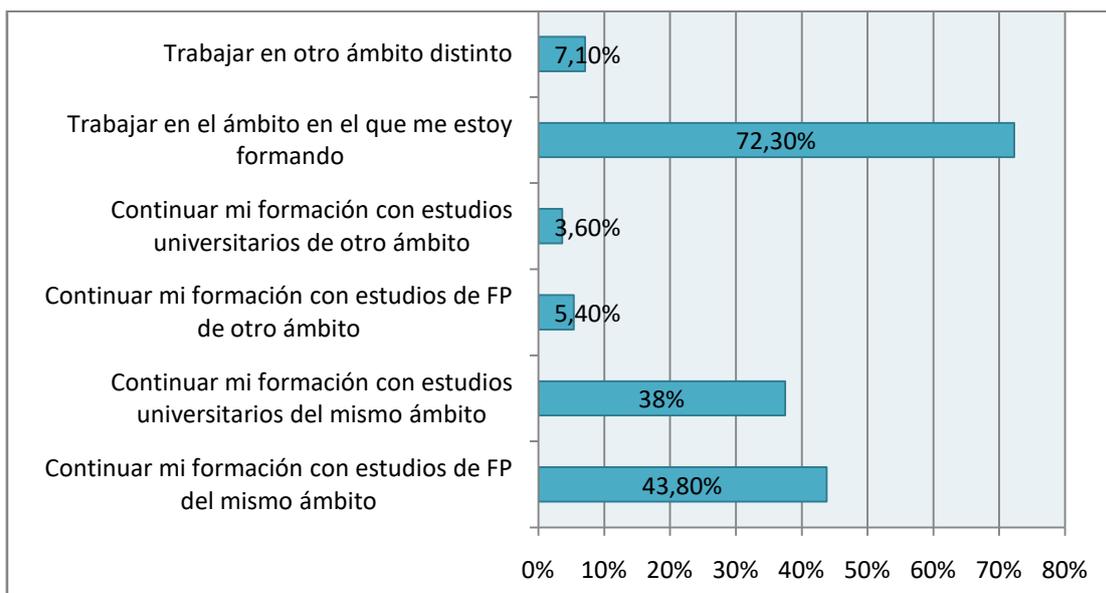
Si nos detenemos en la pregunta “¿Cuál es tu planteamiento de futuro respecto a los estudios que estás cursando?”, la mayoría de las alumnas señala que quiere trabajar en el ámbito en el que se está formando y continuar su formación con estudios del mismo ámbito, el 43,80% en estudios de Formación

Profesional (el 77% quiere cursar el ciclo formativo de Grado Superior de Educación Infantil y el 23% el de Integración Social) y el 38% en estudios universitarios, principalmente de Magisterio (70%), Psicología (20%) o Educación Social (10%).

El 5,40% de las encuestadas quiere cursar estudios de Formación Profesional de otro ámbito, indicando Relaciones Laborales y la rama profesional de Sanidad como opciones. El 3,60% dice querer realizar estudios universitarios de Relaciones Laborales, Enfermería o Turismo.

Las alumnas que han señalado otras opciones, indican la posibilidad de opositar a la Administración Pública o señalan que no están seguras de qué camino seguir.

Gráfico 13. Resultados sobre las expectativas de futuro.



Fuente: Elaboración propia.

3.3.1.6. Cambio de decisión en la elección de estudios

En cuanto a la cuestión “¿En algún momento te planteaste cursar otros estudios diferentes?”, el 43% de las mujeres indican que estos estudios fueron su primera opción.

El 10% señala que su primera opción era un ciclo formativo de esta misma familia profesional, pero que no pudo entrar por falta de plazas.

El 15% se planteó cursar estudios universitarios, pero cambió su elección por los siguientes motivos: no superaron la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), aspectos económicos o el hecho de tener que marcharse fuera de Cantabria. Los estudios mencionados fueron Turismo, Magisterio, Educación Social, Trabajo Social, Ingeniería, Bellas Artes.

El 16% se planteó realizar otro ciclo formativo de FP, pero la mayoría modificó su decisión porque se sentían más atraídas hacia esta rama profesional. Los estudios mencionados estaban vinculados a peluquería y estética, fotografía, diseño de moda, administración, sanidad y actividades físicas y deportivas.

El 6% de las encuestadas comenzó otros estudios y los abandonó porque no les gustaban o no veían salidas profesionales. Los ámbitos a los que se han hecho alusión han sido comercio, estética, filología, oposiciones a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y hostelería.

El 10 % cursó otros ciclos formativos de Grado Medio o Superior relacionados con esta familia profesional.

3.3.1.7. Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad

Ante el interrogante “¿Por qué crees que hay más mujeres que hombres matriculadas en los ciclos formativos de esta rama profesional?”, el 72% de las mujeres encuestadas consideran que el motivo principal se debe a factores culturales. Los aspectos alegados son:

- Aspectos de género: *“estereotipos y atribución de roles tradicionales”*.
- Influencias culturales: *“a la hora de elegir estudios, las mujeres estamos condicionadas por nuestro entorno”, “estos ciclos se ven muy femeninos”*.
- Tradición del cuidado atribuida a las mujeres: *“los conceptos sociales son que las mujeres y el cuidado van de la mano”*

- Diferencias educativas entre hombres y mujeres: *“a las mujeres se nos educa para cuidar”, “se piensa que para los hombres son profesiones más buenas mecanizado, electrónica, agricultura, soldadura...”*, *“a los hombres se les orienta hacia otro tipo de estudios”*.

El 15% de las alumnas consideran que los motivos son intrínsecos, argumentando esta respuesta en aspectos como: mayor capacidad emocional, para el cuidado, mayor sensibilidad y empatía, instinto maternal y de protección o porque los hombres tienen más capacidad para trabajos más complejos.

Por su parte, un 13% de las mujeres afirman no saber cuáles pueden ser los motivos para que haya más mujeres que hombres matriculadas en los ciclos formativos de esta rama profesional.

Respecto a la pregunta “¿Consideras que el hecho de ser mujer ha influido en tu decisión académica? ¿Por qué?”, el 84% de las alumnas cree que el hecho de ser mujer no ha influido en su decisión académica. La mayoría argumenta que su elección ha estado basada en sus gustos y preferencias, así como en una elección libre. Además, algunas consideran que si hubiesen sido hombres, hubieran elegido los mismos estudios.

Un 9% de las encuestadas afirma de manera firme que su elección está condicionada por el hecho de ser mujeres, aunque los argumentos son distintos. Mientras que el 70% de estas mujeres relacionan esta influencia con factores culturales (educación únicamente vinculada al cuidado y al lo considerado femenino, no identificación con profesiones masculinizadas, atribución de roles en función de nuestro género...), el 30% considera que los motivos son innatos.

El 7% traslada que quizás el hecho de ser mujer haya influido en sus elecciones formativas. La mayoría afirma no haber pensado en ello hasta ahora y considera que la influencia del entorno y su educación han podido condicionar sus decisiones.

3.3.2. Resultados del grupo de discusión

Para analizar los datos recogidos a través del grupo de discusión se tuvo en cuenta, por un lado, la clasificación de las áreas tomadas como referencia:

Gráfico 14. Áreas de referencia para el grupo de discusión.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la descripción del contenido de la transcripción realizada del grupo de discusión, a través de la inclusión de comentarios de las participantes en relación a cada una de las áreas descritas.

Las alumnas que participaron en el grupo de discusión tenían edades comprendidas entre los 16 y los 49 años, siendo la edad media de 27 años. Las participantes eran alumnas de 1º curso de cada uno de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

3.3.2.1. *Motivos de la elección académica*

El motivo principal que indican la mayoría de las participantes tiene que ver con aspectos que ellas mismas denominan “vocacionales”, relacionados con sus gustos y preferencias. Tal y como expresaron en el grupo de discusión:

Tenía claro que lo que me gusta es hacer trabajos con las personas mayores.

El principal motivo es muy vocacional, siempre he sido muy madrera.

También verbalizan la motivación de ayudar a otras personas y todas vinculan estas motivaciones a experiencias personales que han vivido, a través de frases como:

Es algo que he visto y sufrido de cerca y he visto cómo se ha gestionado la situación y lo difícil que ha sido.

Cuando tienes hijos y dices que no quieres enseñar así a tus hijos, te planteas todo.

Cuando era pequeña vi que había una niña con discapacidad y todo el mundo se asustaba con ella. Siempre me daba curiosidad saber qué la pasaba, qué estaba sintiendo, entonces, siempre me ha llamado la atención”.

Una de las alumnas dice que, tras responder a la encuesta, se plantea si su elección realmente es vocacional o está influida por aspectos educativos. Otra alumna menciona la influencia que ha ejercido la educación recibida por su familia. Durante la sesión verbalizaron:

Me dije a mí misma: ¿tú crees que es motivacional o realmente también hay parte de educación que desde pequeña te han dado?

En la vida te van pasando cosas con las que te planteas si todo lo que te metieron tus padres en la cabeza hoy en día están bien. Todavía llevo arrastrando conmigo esas enseñanzas y situaciones.

3.3.2.2. *Influencia de agentes socializadores.*

Cuando se pregunta a las alumnas cómo se enteraron de estos estudios, tres de ellas nombran a personas de su familia y las otras dos a profesionales de los lugares donde realizaban prácticas o voluntariado. Algunos comentarios reflejan también cómo esas personas fueron modelos de referencia para ellas:

La madre de mi pareja estudiaba Trabajo Social, así que comencé en la UNED.

Mi tía me dijo que en este instituto había diferentes ciclos.

Conocí a mi suegra y estaba estudiando el ciclo de Educación Infantil. Tenemos un carácter parecido y pensé que si a ella le estaba gustando tanto y le estaba yendo tan bien, pues a mí también.

Cogí mucho cariño a esa educadora, ella me llevó a esa asociación y tenía muy claro que quería hacer Integración Social.

Mi hermana estudió Educación Social.

Dos alumnas que encontraron información sobre los ciclos formativos que están cursando a través de Internet trasladan:

Ese verano estuve buscando y por internet encontré Integración Social.

Me planteé, buscando opciones en internet, empezar el ciclo de Educación Infantil.

Dos participantes que ya cursaron otros ciclos formativos de esta misma familia profesional explican que el profesorado las animó a cursar otros estudios relacionados. En uno de los casos, la animaron a estudiar magisterio, pero ella no quería ir a la universidad y tomó la decisión de realizar otro ciclo formativo de la misma familia profesional. En otro caso, la animaron a cursar un ciclo formativo de grado superior de la misma familia profesional. Así, las alumnas afirman:

Los profesores de este instituto me animaron y me recomendaron estudiar esto.

Los profesores me insistieron en que yo podía, que tenía que hacerlo.

La mayoría de profesores que querían que hiciese la carrera de magisterio.

Todas las alumnas afirman haber participado en algún tipo de iniciativa de orientación académico-profesional en algún momento. En todos los casos, las recomendaciones estaban dirigidas hacia ramas feminizadas. Dos de las alumnas explican que en sus centros educativos solo les presentaron la oferta formativa universitaria de Cantabria, desconocían la oferta formativa de ciclos formativos de FP y los estudios universitarios que podían cursar fuera de Cantabria. Tal y como lo verbalizaron:

A nosotros nos hicieron un test y a mí me tocó estética o ámbito social.

A mí me salió por la rama creativa o por la rama social.

Nos pusieron diapositivas, solo de carreras universitarias y la mayoría de ciencias. Yo veía eso y decía “no puedo estudiar, no hay nada”, no me identificaba con ello.

Yo no he conocido otras carreras hasta estar metida en un módulo y ver que se pueden estudiar carreras de ámbito social fuera de aquí.

3.3.2.3. *Percepción de las personas del entorno*

La mayoría de las alumnas reconocen haber sentido incompreensión por parte de sus familias en alguna ocasión, con respecto a los estudios elegidos. Sin embargo, se exponen motivos diferentes.

Por un lado, está la sobrevaloración que las familias otorgan a los estudios universitarios, no concordando este hecho con los estudio elegidos por las alumnas. Lo expresan así:

Por parte de padre que si medicina, que si tal. Y yo en un grado medio.

Desde que dejé la carrera, todo lo que haga después es como si lo hubiese echado todo por la borda. Así que el hecho de que ahora esté haciendo un ciclo formativo, que es lo que me gusta, no acaban de darlo por bueno.

Una de las alumnas indica que, mientras su familia no está de acuerdo con que esté cursando un ciclo formativo en lugar de una carrera universitaria, sí ven bien la rama elegida. Otra alumna se siente comparada con su hermano, varón, que estudia ingeniería. Manifiestan lo siguiente:

Con el tema de la rama, todo el mundo bien, ven que es lo mío.

He tenido que luchar mucho, sacar muy buenas notas, informarme e informar, para demostrar que valgo y que esto tiene un futuro.

Por otro lado, aparece también el gran desconocimiento que existe en torno a los ciclos formativos de esta familia profesional, hecho que justifican como uno de los factores de rechazo. Así lo trasladan:

Mi padre pensaba que solo podía trabajar en un psiquiátrico o con personas con diversidad funcional. Así que he tenido que ir explicándole otras opciones.

Aparecen a su vez varias cuestiones relacionadas con los estereotipos de género, especialmente en el caso de la alumna de mayor edad, que verbaliza mensajes de carácter sexista recibidos tanto por parte de familiares como de sus propias amistades. Asimismo, expresa que no recibiría los mismos mensajes si el que estuviese estudiando fuese su marido, lo cual refleja los roles de género atribuidos socialmente a hombres y mujeres. Sus expresiones son las siguientes:

La mujer que con mi edad quiere ponerse a trabajar, se la cuestiona y dicen que para qué, si tu marido lleva un buen sueldo a casa.

La valoración social es que el hombre ha de trabajar y si estudia es porque el pobre habrá perdido el trabajo. Y la mujer que quiere ponerse a trabajar a esta edad y además con hijos, la mayoría no lo entiende.

3.3.2.4. Expectativas de futuro

Todas las alumnas dicen que quieren seguir formándose o trabajar dentro de esta rama, alegando ser lo que les gusta y las hace felices, y afirmando:

Yo eso lo tengo clarísimo. A mí me gustaría hacer la carrera de Educación Social.

Mi destino es Educación Social, porque sé que eso me va a dar la oportunidad de trabajar de lo que quiero.

Lo que tengo claro es que quiero trabajar en el ámbito de la discapacidad, no cobraré mucho, pero allí seré feliz.

3.3.2.5. *Cambio de decisión en la elección de estudios*

Cuatro alumnas indican que su primera elección formativa estaba ligada a esta familia profesional. Una de ellas comenzó a cursar los estudios universitarios de Administración y Dirección de Empresas, pero lo dejó porque no se sentía a gusto y le atraían más estos estudios.

Todas afirman de manera rotunda que no cambiarían la elección que han tomado.

3.3.2.6. *Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad*

A lo largo de la sesión, han ido apareciendo diferentes aspectos en este sentido. Por un lado, cuando se pregunta por el número de compañeros varones en sus clases, la cifra es de 1, 2, 3, 4 y 6. Teniendo en cuenta que la media de alumnado en cada ciclo formativo es de aproximadamente 20 personas, se presenta una importante desproporción y una clara brecha de género. El motivo más alegado ante este hecho son los factores educativos y culturales. Todas creen que la educación de hombres y mujeres continúa presentando diferencias, preparándoles a ellos para trabajar en ámbitos físicos y técnicos y a ellas en ámbito social y del cuidado. Una de las alumnas indica:

Tanto a hombres como a mujeres se nos han dado educaciones diferentes. A los hombres se les ha educado más en trabajos físicos, matemáticos y a nosotras más en los cuidados, porque somos más asertivas, más empáticas... Las mujeres cuidan, cuidan, cuidan.

Cuando se pregunta por qué creen que hay mujeres que se deciden a cursar estudios masculinizados, atienden a tres razones: clara vocación, apoyo del entorno y actitud para ser capaces de tomar sus decisiones sin importar lo que otras personas opinen.

Una alumna explica que en su infancia la consideraban “marimacho” porque le gustaban ámbitos típicamente masculinos. Aunque su padre compartía su afición, nunca quiso que ella jugase al fútbol, considerando que este ámbito no

era propio de mujeres. También expresa su gusto por la mecánica y cree firmemente que si hubiese elegido un ciclo formativo de ese ámbito, sus padres no lo hubiesen visto bien. Esta alumna verbaliza lo siguiente:

Yo he sido toda mi vida muy marimacho y me han llamado muchas cosas. Me gustaba jugar a los coches, jugar al fútbol... Mi padre era entrenador y no le gustaba que yo jugase, lo primero porque las mujeres no teníamos ninguna salida en ese ámbito, pero también porque lo veía un deporte muy agresivo para su niña.

Siempre me ha gustado la mecánica de los coches, pero creo que si hubiese elegido un ciclo de mecánica hubiese tenido comentarios por parte de mis padres del tipo "no te va a llevar a nada por ser chica"... De hecho tengo una vecina que hizo dos ciclos de mecánica y no tiene trabajo por ser mujer.

Aquí aparece también otro tema: las alumnas creen que los compañeros que cursan los mismos estudios que ellas, tienen más opciones laborales que las mujeres que cursan ciclos formativos típicamente masculinos. Estos son algunos de sus comentarios:

Cogen primero a un chico que a una chica. Y luego al revés no lo veo tanto.

Nos lo dijeron bien claro, en 1º de infantil, a la hora de encontrar trabajo van a preferir a un chico que a una chica.

Sin embargo, en profesiones masculinizadas no veo que a las mujeres les digan "venga, entrad.

Una alumna transmite su experiencia en su antiguo IES cuando cursaba tecnología e informática y el profesorado le ponía más facilidades en las pruebas prácticas y tenía menos expectativas de éxito respecto a ella en comparación con los alumnos varones. Realiza la siguiente reflexión:

En Bachillerato me metí a electrónica, era la única chica y el profesor me ponía pruebas más fáciles por ser chica, me lo daba todo hecho. En ese momento no le daba más vueltas, pero ahora con el paso del tiempo... Como en informática, éramos solo tres chicas y me acuerdo que fui de las primeras que acabé un ejercicio y el profesor me miraba como si fuese un bicho raro, porque no creía que fuese ni a llegar.

Ante todo esto, la mayoría cree que uno de los aspectos fundamentales en los que habría que hacer especial incidencia para acabar con esta desigualdad es la educación. Ponen diferentes ejemplos que indican cómo existen discriminaciones por razón de género desde la infancia y concluyen haciendo referencia a la FP, indicando la oferta formativa avanza, pero no lo hacen los valores y mensajes que se trasladan desde la infancia. Así lo expresaron:

Si la educación es la misma, por mucho que me ofertes más, si me educas en que yo soy la delicada y tú eres el machote, da igual, aunque me pongas esto, yo voy a seguir tirando por aquí.

Yo partiría de la base de que esto ha de comenzar desde la infancia. La propia publicidad, programas, juguetes... les están llevando hacia un sitio u otro.

Ante la pregunta acerca de si el hecho de ser mujer les ha influido en sus decisiones académicas, tres de las alumnas afirman que sí. Dos de ellas reconocen que antes de participar en esta investigación su respuesta era negativa, pero han ido tomando conciencia de que la educación condiciona a todas las personas. Una de las alumnas ha manifestado desde el inicio de la sesión que la educación recibida por parte de sus padres le ha influido durante toda su vida. Otra alumna reconoce que, aunque se siente a gusto, es consciente de que el hecho de ser mujer influye en sus decisiones. Tal y como lo verbalizaron:

A mí me gustaría pensar que no, de hecho puse eso en la encuesta, pero yo creo que sí. Porque si vemos en los demás, percibimos en los demás que están siendo condicionados, por qué no vamos a pensar que nosotras también estamos siendo condicionadas.

Yo puse que no me ha condicionado. Pero, claro, pensándolo, desde pequeña te dicen "rosa" "no, tienes que jugar a las cocinitas", "las chicas mejor humanidades.

Aquí hemos demostrado que hemos tenido suficiente capacidad para enfrentarnos a las cosas y aun así nos estamos planteando que a pesar de ello seguramente toda esa educación nos ha hecho mella y por eso estamos aquí.

En mi caso esa pregunta es clarísima. Si fuese hombre no estaría aquí, estaría trabajando en algo de hombres.

Yo pensándolo, es que tengo una mentalidad muy conservadora. Creo que el hecho de ser mujer me ha influido, soy el cliché de mujer madre, cocinillas...Entonces obviamente estoy influida, aunque estoy a gusto, pero soy consciente de ello.

Tan solo una alumna, que apenas ha participado durante esta última parte de la sesión, verbaliza no sentirse condicionada por el hecho de ser mujer.

Por último, las alumnas refirieron haberse sentido a gusto a lo largo de la sesión. De hecho, uno de los indicadores fue el hecho de que el grupo de discusión se excedió del tiempo previsto a petición de sus participantes.

Además, estas indicaron como aspectos positivos que esta oportunidad les había servido para compartir experiencias, opiniones y sentimientos con compañeras de otros ciclos formativos y edades diferentes, con las que mantienen un gran número de vínculos en común, pero con las cuales quizás podían no haber coincidido ni hablado nunca.

La alumna de mayor edad afirmó sentirse sorprendida al compartir experiencias muy similares y sentimientos comunes con alumnas de una edad sumamente diferente a la suya.

La participante de menor edad destacó los aprendizajes obtenidos a lo largo de la sesión, gracias a los temas que se fueron abordando y a las reflexiones que se fueron realizando.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

4.1. Conclusiones extraídas

En relación a la hipótesis y los objetivos propuestos en esta investigación y, tomando como referencia los resultados de investigaciones similares, se llegaron a las siguientes conclusiones:

- La Formación Profesional presenta una marcada brecha de género, reduciendo la concentración de mujeres en ciclos formativos a cinco familias profesionales de un total de 26, vinculadas todas ellas al sector servicios, ámbito claramente feminizado y que, a su vez, es el sector que muestra una mayor precariedad laboral.
- Los motivos principales en los que las mujeres fundamentan su elección académica son el deseo de ayudar a otras personas, sus gustos y su vocación. Siguiendo algunos de los estudios que se han ido señalando a lo largo de este trabajo (Ruiz y Santana, 2018; Rodríguez, Peña y García, 2016; Masa, Berroeta, Retolaza y Ortuondo, 2016; Sáinz, López-Sáez y Lisbona, 2004; Lameiras, Rodríguez Calado, Foltz y González, 2006), podemos afirmar que los aspectos mencionados por las alumnas tienen una clara relación con la influencia que ejerce el proceso de socialización. A través del mismo, se interiorizan preferencias como algo natural, cuando en realidad están condicionadas por los estereotipos de género y los roles que se van asumiendo en función de lo que la cultura determina como miembros de un sexo u otro.
- A pesar de que las participantes no perciben que su elección académica haya tenido ningún tipo de influencia externa, cuando se ha profundizado en esta cuestión a través del grupo de discusión, se han revelado diversos modelos de referencia. Podemos afirmar que la familia es el principal agente de influencia en las elecciones académicas de las alumnas, recibiendo un gran apoyo por su parte y contribuyendo a la reproducción de estereotipos y prejuicios que han ido recibiendo a lo largo de su etapa vital. Esta afirmación ya se ponía de manifiesto en otros estudios (Santana, Feliciano y Jiménez, 2012).

- Además, se confirma lo que ya abordaron otros estudios (Caprile, Vallés, Potrony, Crèixams y Arasanz, 2008; Rodríguez, Peña y García, 2016), y es que es en entornos más informales (en este caso, en el grupo de discusión) cuando las mujeres dejan ver la influencia y la reproducción de los estereotipos de género.

- El papel de la orientación académico-profesional es percibido por parte de las alumnas como escaso e inexistente y, aquellos casos en los que ha estado presente, ha contribuido a perpetuar los estereotipos de género.

- La mayoría de mujeres quiere continuar trabajando o estudiando en ámbitos relacionados con los estudios que están cursando. Esto confirma lo que ya concluyó algún estudio (Santa, Feliciano y Jiménez, 2012) que indicaba que las mujeres se sienten más seguras en sus decisiones académicas.

- En cuanto a la percepción de las alumnas sobre la feminización de sus estudios, la mayor parte de las mujeres son capaces de asociar este hecho a cuestiones culturales, relacionadas fundamentalmente con la influencia de los estereotipos de género. Sin embargo, no consideran que este factor pueda afectarles a sí mismas. Solo cuando se profundiza en este tema, en un entorno más distendido como es el grupo de discusión, las alumnas comienzan a manifestar experiencias, mensajes y creencias que han determinado de forma evidente sus elecciones académicas y que coinciden con la reproducción de roles que socialmente se espera desempeñen las mujeres por el hecho de serlo.

Para finalizar, podemos concluir confirmando nuestra hipótesis, afirmando que los estereotipos de género influyen en gran medida en las elecciones académicas de las mujeres que cursan ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Asimismo, los motivos de estas decisiones vienen determinados fundamentalmente por cuestiones culturales basadas en el proceso de socialización y transmitidas a través de los diferentes agentes socializadores, ejerciendo la familia un papel principal en este sentido.

4.2. Algunas propuestas de actuación

Este trabajo de investigación no tendría sentido si no se realizan a su vez propuestas de actuación que contribuyan, en este caso, a disminuir las diferencias de género en la elección de los estudios académicos.

A continuación, se presentan algunas de ellas:

- Orientación académico-profesional no sexista, presente en todas las etapas educativas, basada en el desarrollo pleno del alumnado, partiendo de los gustos y aspiraciones personales, pero haciéndoles conscientes de las influencias de género.
- Formación del profesorado (inicial y continúa) de todos los niveles educativos, en temas relacionados con la igualdad de género para que puedan contribuir, como modelos de referencia y desde relaciones de cercanía y confianza con su alumnado, a la eliminación de estereotipos y roles de género, tanto de manera transversal como de forma explícita, a través de todas las actividades llevadas a cabo.
- Trabajar el establecimiento de relaciones de cercanía y confianza con las familias, no solo en etapas tempranas, sino a lo largo de todo el recorrido educativo del alumnado, para conseguir su implicación en los centros escolares y en la educación del alumnado y, abordar así, la importancia y la necesidad de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Dar visibilidad a las experiencias de mujeres y hombres que rompen con los estereotipos de género en sus elecciones académicas.
- Campañas publicitarias en medios de comunicación y redes sociales cercanas a las personas jóvenes que transmitan mensajes no sexistas, así como ejemplos y experiencias libres de estereotipos de género.
- Implicar al tejido empresarial para que no contribuya a la reproducción de los estereotipos y las diferencias de género, así como para la mejora de las condiciones laborales en ciertos sectores, especialmente el sector servicios.

5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Limitaciones del estudio

Este trabajo de investigación cuenta con diversas limitaciones que han condicionado el desarrollo y los resultados de este trabajo, entre las que se destacan las siguientes:

- Se ha contado con una muestra cuyas dimensiones no permiten generalización, ya que se han recogido los datos dentro de un mismo centro educativo y a un número de alumnas muy reducido respecto al total.
- El tiempo con el que se ha contado para el desarrollo de este trabajo impide hacer una indagación tan profunda como se hubiese deseado.

5.2. Propuestas de investigación futuras

Asimismo, se plantean las siguientes propuestas de investigación que pueden ampliar o complementar las líneas de este trabajo:

- Ampliar esta investigación a otros centros educativos, para contar con una muestra representativa más extensa y realista.
- Realizar un análisis comparativo de los resultados obtenidos en este trabajo o en la ampliación del mismo, con estudios realizados en otras Comunidades Autónomas.
- Estudiar las motivaciones de las mujeres que cursan ciclos formativos de Formación Profesional típicamente masculinizados, para realizar una comparativa de los resultados obtenidos.
- Investigar en mayor profundidad la influencia que ejercen los diferentes agentes socializadores, como la familia, el personal de los centros educativos o el grupo de iguales en las elecciones formativas.
- Analizar el papel de la orientación académico-profesional en las elecciones formativas, así como las metodologías empleadas en este sentido dentro los centros educativos.

6. DIVULGACIÓN DEL ESTUDIO

Este trabajo forma parte del Trabajo de Fin de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y será depositado en el repositorio UCrea de la Universidad de Cantabria, para el acceso y consulta de aquellas personas que así lo requieran.

Además, considero fundamental el hecho de hacer entrega en el Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad del IES Santa Clara, de un ejemplar de este estudio, por haber autorizado la realización del mismo en su centro educativo, por el interés mostrado hacia el tema de investigación durante la recogida de información y para que puedan llevar a cabo un análisis de los resultados obtenidos y, en caso de considerarlo necesario, les resulte de ayuda para implementar acciones de mejora dentro del centro. Es además una forma de devolver la información a las personas que han contribuido a la realización de este estudio, que enlaza con las cuestiones éticas del proceso de investigación.

Teniendo en cuenta las fases planteadas por Martínez (2007) en el proceso de investigación docente, la difusión culminaría la cuarta y última etapa del proceso.

El papel docente continúa siendo el componente decisivo en la calidad de la educación. El impacto de los mensajes, los valores, las creencias y los materiales que el profesorado presenta en el aula tienen una gran responsabilidad de cara a su alumnado. Por ello, se espera que esta investigación sirva como herramienta para visibilizar una realidad que merece una profunda reflexión y frente a la cual puede darse respuesta desde los espacios educativos.

7. BIBLIOGRAFÍA

Arconada, M.A. (2010). El mito de la Igualdad de Oportunidades. ¿Por qué las mejores notas de nuestras alumnas no les garantizan los mejores trabajos? *Padres y Maestros*, 334, pp. 26-33.

Aristizabal, P., Ugalde, A.I. y Álvarez, A. (2017). Yo elijo, tú eliges, ellas eligen. Orientación y toma de decisiones de las chicas en la escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28 (3), pp.99-114.

Ayuntamiento de Fuenlabrada (2011). *Profesiones sin género: Guía de orientación profesional sin sesgo de género*. Forleter.

Cano, F.J. (2018). *Mujer y FP: Una fotografía en negativo*. FemEconomíaFeminista (Cátedra de Economía Feminista). Universidad de Valencia y Consejería de Economía Sostenible, Sectores Productivos, Comercio y Trabajo de la Generalitat Valenciana.

Caprile, M., Vallès, N., Potrony, J., Crèixams, C., & Arasanz, J. (2008). *El sesgo de género en el sistema educativo. Su repercusión en las áreas de Matemáticas y Tecnología en secundaria (THEANO)*. Fundación CIREM. Instituto de la Mujer.

Cerdà, A. Salvá, F. y Calvo, A (2018). *"Educational pathways and gender segregation: the case of Upper Secondary VET"*. Suecia: Emergent Issues in Vocational Education & Training.

Donoso, T. (2012). *Propuestas para una orientación con perspectiva de género*. I Congreso Internacional e Interuniversitario Orientación Educativa y Profesional. Málaga.

European Commission (2014). Commission Staff Working Document: Report on Progress on equality between women and men in 2013. Brussels, 14.4.2014, SWD (2014), 142 final.

García, P. (2005). Identidad de Género: Modelos Explicativos. *Escritos de Psicología*, 7, 71-81.

- Gil, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 10, 199-214.
- Gil, J., García, E. y Rodríguez, G. (1994). El análisis de los datos obtenidos en la investigación mediante grupo de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 12, 183-199.
- Gómez, F. (1992). "La formación profesional en España: del Estatuto de 1928 a la LOGSE". *Revista Española de Pedagogía*, 192, 341-352.
- Gómez, L. (2017). El sistema sexo-género en Formación Profesional. Fórum Aragón, *Revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* 22, 16-17.
- INE (2018). Encuesta Anual de Estructura Social: Año 2016. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de http://www.ine.es/prensa/ees_2016.pdf
- Lameiras, M., Rodríguez, Y., Calado, M., Foltz, M. y González, M. (2006). Sexism, Vocational Goals, and Motivation as Predictors of Men's and Women's Career Choice. *Sex Roles*, 55, pp. 267-272.
- Martín, M.J. (2018). *Influencia de los estereotipos de género en la elección de estudios universitarios*. Universidad Pontificia de Comillas.
- Martínez. R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación.
- Masa, M., Berroeta, E., Retolaza, I. y Ortuondo, L. (2016). *La incidencia del valor de la igualdad en la elección de estudios de grado superior por alumnado de 2º de Bachillerato en Euskadi*. Emakunde
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado. Recuperado de <http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=/Universitaria/Alumnado/Avance/2017-2018/1GradoCiclo/CapituloI&file=pcaxis&l=s0>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). Estadística de estudiantes universitarios. Curso 2017-2018. Recuperado de <http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=/Universitaria/Alumnado/Avance/2017-2018/1GradoCiclo/CapituloI&file=pcaxis&l=s0>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Datos y cifras. Curso escolar 2018/2019*. Madrid: Subdirección General de Atención al Ciudadano.

ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Pernas, B. y Vila, F. (2014). *Orientación educativa sin sesgo de género antes de la Universidad*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Renés, P. y Castro, A. (2013). Análisis de la situación de la formación profesional desde el punto de vista de sus protagonistas. *Educatio siglo XXI*, 31(2), 255-176.

Roces, R. (2002). De los gremios corporativos a la nueva ley de formación profesional. Apuntes históricos. *Aula abierta*, 80, 121-128.

Rodríguez, M. C., Peña, J. V., & García, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Teoría de la Educación*, 28(1), pp. 189-207.

Rodríguez, M.C., Torío, S. y Fernández, C.M. (2006). El impacto de género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 17 (2), pp. 239-260.

Ruiz, J.M. y Santana, L.E. (2018). Elección de carrera y género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 19, 7-20.

Sáinz, M. y Meneses, J. (2018). Brecha y sesgos de género en la elección de estudios y profesiones en la educación secundaria. *Panorama Social*, 27, pp. 23-31.

Sáinz, M., López-Sáez, M. y Lisbona, A. (2004). Expectativas de rol profesional de mujeres estudiantes de carreras típicamente femeninas o masculinas. *Acción psicológica*, 3(2), pp. 111-123.

Santana, L.E., Feliciano, L. y Jiménez, A.B. (2012). Toma de decisiones y género en el Bachillerato: DecisionMaking and Gender in SecondarySchool. *Revista de Educación*, 359, pp.357-387.

8. ANEXOS

8.1. Plantilla del cuestionario empleado

Encuesta sobre intereses en la elección formativa

Esta encuesta tiene como objetivo conocer los intereses de las mujeres que cursan ciclos formativos de la rama profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. Es completamente anónima y nos ayudaría mucho en el desarrollo de esta investigación, la cual forma parte de mi Trabajo Fin de Máster en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria en la Universidad de Cantabria.

¿Qué edad tienes?: _____

¿Qué ciclo formativo estás cursando actualmente?

- CFGM en Atención a Personas en Situación de Dependencia
- CFGS en Educación Infantil
- CFGS en Integración Social
- CFGS en Animación Sociocultural y Turística
- CFGS en Mediación Comunicativa

¿Qué curso estás estudiando?

- 1º
- 2º

Teniendo en cuenta los motivos que te han llevado a tomar la decisión de cursar este ciclo formativo, indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con las siguientes cuestiones (siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y 4 “totalmente de acuerdo”):

	NS/ NC	1	2	3	4
Porque me gusta / Por vocación					
Para ayudar a otras personas					
Porque no pude entrar en otros estudios. (Indica cuáles:.....)					
Porque tiene muchas salidas laborales					
Para mejorar mis condiciones laborales					
Porque me lo recomendaron (Indica quién:.....)					
Para completar mi formación					
Para ganar un buen sueldo / Estabilidad económica					
Otros:					

Indica tu grado de acuerdo/desacuerdo con la influencia que tuvo cada uno de los agentes en tu decisión (siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y 4 “totalmente de acuerdo”):

	NS/ NC	1	2	3	4
Familiares (Indicar quiénes:.....)					
Profesorado (Indicar quiénes:.....)					
Amistades (Indicar quiénes:.....)					
Medios comunicación (Indicar cuál:.....)					
Otros:					

A continuación, se presentan dos preguntas con opción de respuesta múltiple, es decir, puedes seleccionar todas aquellas opciones de respuesta que consideres.

- **¿Cuál es la percepción que tienen las personas de tu entorno sobre la elección de los estudios que estás cursando?**

- Mi familia está de acuerdo con mi elección
- Mi familia se preocupa por mis estudios y me siento apoyada
- Mi familia no está de acuerdo en mi elección
- Mi familia no se preocupa por mis estudios y no me siento apoyada
- A mi familia no le parecía bien, pero han cambiado de opinión
- Mis amistades apoyan mi elección
- Mis amistades no apoyan mi elección
- Otros:

¿Podrías explicar por qué has elegido esa opción u opciones?:

.....

.....

.....

.....

.....

- **¿Cuál es tu planteamiento de futuro respecto a los estudios que estás cursando?**

- Quiero continuar mi formación con estudios de FP del mismo ámbito
- Quiero continuar mi formación con estudios universitarios del mismo ámbito
- Quiero continuar mi formación con estudios de FP de otro ámbito distinto
(Indica cuáles:)
- Quiero continuar mi formación con estudios universitarios de otro ámbito
(Indica cuáles:)
- Quiero trabajar en el ámbito en el que me estoy formando
- Quiero trabajar en otro ámbito distinto (Indica cuál:)
- Otros:

Para finalizar, me gustaría que respondieses a tres preguntas abiertas. Siéntete libre para contestar aquello que consideres.

¿En algún momento te planteaste cursar otros estudios diferentes? En caso afirmativo, por favor, indica cuáles y por qué finalmente cambiaste tu elección académica.

¿Por qué crees que hay más mujeres que hombres matriculadas en los ciclos formativos de esta rama profesional?

¿Consideras que el hecho de ser mujer ha influido en tu decisión académica?
¿Por qué?

Si hay alguna cuestión, comentario u observación que quieras realizar respecto a esta encuesta, a continuación puedes hacerlo:

¡Muchas gracias por tu colaboración!

8.2. Guion del grupo de discusión

GUIÓN PARA GRUPO DE DISCUSIÓN

1. Agradecimiento.
2. Presentación del trabajo de investigación y sus objetivos.
3. Metodología:
 - Se plantea tema y preguntas y las alumnas responden.
 - Comunicarse con libertad y respeto.
 - Respetar los turnos de palabra.
 - Se solicita permiso para grabar la sesión, se indica todas las respuestas son anónimas.
 - Tiempo para la sesión: 1 hora.
4. Presentación de las alumnas, indicar edad, ciclo formativo y curso.
5. Guión:
 - Motivos de la elección académica:
 - ¿Cuáles son los motivos principales que os llevaron a elegir estos estudios?
 - Me gustaría que pensarais en tres motivos y los valoraseis por orden de preferencia.
 - Influencia de agentes socializadores:
 - ¿Cómo os enterasteis de que existían estos estudios?
 - ¿Alguien os recomendó el ciclo que estáis cursando?

- ¿Quién os lo recomendó? ¿Por qué os recomendó estos estudios y no otros?
- ¿Habéis participado en alguna acción de orientación académico-laboral en clase (ESO, Bachillerato...)? ¿Cómo fue la experiencia? ¿Y los resultados?
- Percepción de las personas del entorno:
 - ¿Qué percepción tienen vuestras familias sobre los estudios que habéis elegido?
 - ¿Qué mensajes os transmiten?
 - ¿Cómo os sentís?
 - ¿Y vuestras amistades?
- Expectativas de futuro:
 - ¿Cuál es vuestro planteamiento de futuro?
 - ¿Queréis seguir estudiando? En caso afirmativo, ¿qué queréis estudiar? ¿Por qué?
 - ¿En qué os gustaría trabajar? ¿Por qué?
- Cambios de decisión en las elecciones académicas:
 - ¿En algún momento comenzasteis otros estudios? ¿Por qué cambiasteis de elección?
 - ¿Os habéis planteado realizar estudios de otro ámbito diferente a este? ¿Y creéis que cambiaréis vuestra elección? ¿Por qué?
- Feminización de los ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.
 - ¿Cuántos compañeros varones hay en vuestras clases?

- ¿Por qué creéis que hay más mujeres que hombres matriculadas en estos estudios?
- ¿Por qué creéis que hay menos mujeres en CCFF como soldadura, mecánica, agraria, electricidad y electrónica...?
- En un momento en el que existe una amplia oferta formativa, ¿por qué creéis que los estudios siguen mostrando tantas diferencias entre las matriculaciones de hombres y mujeres?
- Y pensando en vosotras, ¿crees que el hecho de ser mujeres ha influido en que estéis cursando estos estudios? ¿Por qué?
- ¿Os gustaría que esta situación fuese diferente? ¿Por qué?
- ¿Se os ocurre alguna medida o iniciativa en este sentido? ¿Cuál/es?

6. Dudas, cuestiones, valoraciones:

- ¿Tenéis alguna duda, cuestión u observación que queráis transmitir?
- ¿Os habéis sentido cómodas?
- ¿Qué valoración hacéis de esta sesión?

7. Agradecimiento final.

8.3. Resolución del Comité de Ética en la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.



COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

D^a MARGARITA SERNA VALLEJO, en calidad de presidenta del citado Comité,

CERTIFICA

Que una vez analizada por este Comité la solicitud de la investigadora Dña. Bárbara Cobo García cuyos datos se refieren a continuación:

Título del proyecto: Factores que influyen en los intereses de las mujeres que cursan ciclos formativos de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Ámbito (Educación, Económicas, Derecho, Humanidades indicar la que proceda):
Educación

Características definitorias (Tesis doctoral, Proyecto, etc.): TFM

Código dado por el Comité de Ética de la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales: CE TFM 03/2019.

Y valorada la documentación aportada que pone de manifiesto que la investigación implica a personas, ya sea directamente por la realización de entrevistas, cuestionarios, etc., y/o indirectamente por la necesidad de que algunos individuos permitan el acceso a ciertos datos, se estima que el citado proyecto

X Cumple con los requisitos éticos necesarios de idoneidad en relación con los objetivos del estudio.

X Están justificados los riesgos y molestias previsibles para los sujetos concernidos por la investigación-

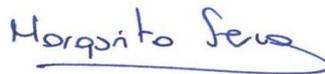
X Es adecuado el procedimiento previsto para obtener el consentimiento informado.

X Contempla el cumplimiento de la normativa en vigor en el ámbito de estudio en el que la investigación se incardina.

Razones por las que este Comité ha decidido por unanimidad **valorar positivamente** el Proyecto por considerar que se ajusta a las normas éticas esenciales requeridas por la legislación en vigor.

Quedando constancia de esta decisión en el Acta de la reunión ordinaria del Comité celebrada el 1 de abril de 2019.

Lo que firmo en Santander, a 4 de abril de 2019

A handwritten signature in blue ink that reads "Margarita Serna Vallejo". The signature is written in a cursive style and is underlined with a single horizontal stroke.

Dra. Margarita Serna Vallejo
Presidenta del Comité de Ética de la Investigación en
Humanidades y Ciencias Sociales