

Retamatch

BOLETÍN PARA PADRES. NÚMERO 118. MARZO 2009

EDUCACIÓN DIFERENCIADA



El ideal vital de nuestra empresa es la **confianza**;



el saber que tus proyectos están en **buenas manos**;

porque para nosotros, cada cliente es **único**, y su proyecto también;



porque nuestra **ilusión** es convencer con el trabajo bien hecho.

SU PROYECTO PASO A PASO

Le diseñamos su proyecto paso a paso, desde el estudio de su presupuesto y asesoramiento hasta los últimos detalles y entrega de llaves de su casa u oficina.

TODOS LOS PROFESIONALES

Le ofrecemos la mayor garantía porque sólo usamos las últimas tecnologías, materiales de calidad comprobada y un personal altamente cualificado. Desde arquitectos hasta abogados.

ESTUDIAMOS SU PRESUPUESTO

Queremos sacar el máximo partido a su presupuesto. Estudiamos su proyecto para conseguir los mejores materiales, el mejor diseño y estructura global.

Consulta a nuestros expertos
SIN NINGÚN COMPROMISO

www.goldenroom.es



GOLDENROOM[®]

Hacemos realidad tus ideas



BOLETÍN PARA PADRES
Número 118
 MARZO 2009

Edita:

Retamar S.A.
 Pajares, 22. Pozuelo de
 Alarcón 28223 (Madrid)

Imprime:

ICONO
 Avda. de la Industria 13
 28760 Madrid

Depósito Legal:

AV 85-1976

Presentación.....	4
Introducción.....	7
Qué es la educación diferenciada	10
Base científica de la educación diferenciada: el dimorfismo cerebral.....	12
Habilidades, aptitudes y comportamientos femeninos y masculinos con trascendencia en el aprendizaje y en la educación	19
Ventajas de la educación diferenciada en lo académico, personal y social.....	43
Importancia de la educación diferenciada para los chicos	48
Experiencias comparadas. Los colegios single-sex en Europa y los Estados Unidos	59
La educación diferenciada en España	65
Conclusión: La educación diferenciada, herramienta de igualdad, opción de libertad y modelo de futuro	71
Bibliografía y Anexos.....	75

Al comenzar el Colegio Retamar, los padres de familia que lo promovían para educar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones eligieron el modelo educativo ya experimentado del Colegio Gazteleuta de Bilbao, primera obra corporativa de enseñanza media del Opus Dei que había comenzado su andadura en 1951, por impulso de San Josemaría Escrivá de Balaguer.

Los promotores del Colegio Gazteleuta querían la excelencia académica y la formación integral de los alumnos, con un sentido cristiano de la vida, y buscaron aprender de las experiencias de las mejores escuelas europeas y americanas. Lo cuenta Isidoro Rasines, uno de los primeros profesores y directivos del colegio: “En 1954 conocíamos bien las modalidades de las enseñanzas primaria y media de buen número de países europeos. Y decidimos ir a conocer sobre el terreno el sistema educativo de Estados Unidos. Nos dirigimos a la National Association of Secondary School, a la National Association of Independent Schools y al Departamento de Educación de la National Catholic Welfare Conference, entre otras entidades de Washington. Visitamos escuelas y familias

en Chicago, Baltimore, Richmond, Charlotte, Spartanburg... Pudimos convivir con familias de características bien diversas: desde unos hebreos acomodados de Virginia a un pastor baptista de Carolina del Sur... para hacernos una idea de cómo eran aquellas familias, cuáles las relaciones con sus hijos, en qué colegios se educaban los chicos.”¹ Visitaron también colegios de Nueva Inglaterra, especialmente en los Estados de Connecticut, Massachussets y Nueva York.

De estas y otras muchas experiencias, surgió el modelo pedagógico que aplicó el Colegio Gazteleuta y más tarde otros muchos, entre ellos, Retamar, ya a mediados de los años 60, semejante en lo fundamental y muy plural y variado en todo lo demás. Entonces, la enseñanza diferenciada o separada era la generalizada en todo el mundo sin que se pusiera en tela juicio; sólo algunos centros educativos impartían enseñanza mixta, por funcionalidad o por otras razones.

Al elaborar el ideario del Colegio Retamar por sus promotores quedó establecido, desde

¹ “Gaztelueta, 50 Aniversario,” pags 20-22. Pamplona, 9.2003.

el primer momento, como primer punto de referencia, que Retamar es un centro docente masculino. Esta elección ha marcado el desarrollo de nuestros modos de hacer y establece la fisonomía propia de nuestro centro docente, junto con otras referencias básicas que ahora no es el momento de exponer, pues están en el carácter propio o ideario de Retamar. El modelo de enseñanza diferenciada que miraron los promotores no fue el entonces vigente en la enseñanza española, sino el que años antes había iniciado el Colegio Gaztelueta, bebiendo en las fuentes de las mejores escuelas europeas y norteamericanas.

En las últimas décadas, la opción por la enseñanza diferenciada ha disminuido en nuestro país y en la mayor parte de los países occidentales —aunque no en todos— y la mayor parte de los centros educativos imparten la enseñanza según el régimen mixto. Los motivos que se alegaban para esa reconversión —favorecer la igualdad, evitar la discriminación, facilitar la integración y la mejor comprensión del otro sexo— los considerábamos innecesarios en nuestro caso por diversas razones: la puesta en marcha de colegios con objetivos similares, tanto de chicos como de chicas aseguraba que las chicas, en muchos casos hermanas de nuestros alumnos, estudiaban el mismo exigente currículo, con medios similares e iguales oportunidades; las familias que acuden a nuestro Colegio son familias numerosas en una gran mayoría y ya favorecen el trato, la amistad y el conocimiento entre los chicos y chicas con total naturalidad; la propia formación que reciben los alumnos que incide desde su incorporación en la educación en la igual dignidad de todas las personas, la integración y el respeto a la libertad y a la dignidad de todas las personas sin discriminación por razón de religión, salud, raza, ideas, sexo, cultura o medios económicos.

Por el contrario, el modelo de enseñanza mixto nos habría dificultado, en nuestra

opinión, atender de manera adecuada, las características propias de cada sexo, que en esas edades tempranas marcan el desarrollo del carácter y de las facultades de las personas, con los problemas que la no atención a la diferencia de los chicos y las chicas en la educación lleva consigo frecuentemente, como el mayor fracaso escolar, la violencia en las escuelas y otras carencias, que han sido muy estudiados por algunos de los autores que se citan en este Retamatch, como Gurian, Hoff Sommers, Fize, Calvo Charro, etc.

Estas razones y la positiva experiencia de los más de cuarenta años transcurridos desde el comienzo del Colegio, nos han reafirmado en la bondad del modelo de enseñanza diferenciada y en nuestra tradición de centro docente masculino.

La presión política de las dos últimas décadas para que se imparta una educación mixta obedece, en nuestra opinión, más a razones ideológicas que educativas y nos parece una falta de respeto a la pluralidad y a la libertad de los padres para elegir el tipo de educación que desean para sus hijos, reconocidas en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, en los Pactos Europeos de Derechos Humanos y en nuestra Constitución. La prueba es que en esta última década y en todo el mundo, cada vez más estudiosos de la pedagogía han propuesto modelos de enseñanza diferenciada como una de las soluciones a los problemas que atraviesan los sistemas de enseñanza en los países occidentales. En efecto, investigadores sin prejuicios, al analizar y evaluar los resultados de la generalizada enseñanza mixta en las últimas décadas, han comenzado a ponerla en entredicho. El respeto por la diversidad y libertad de elección de los padres ha descubierto y manifestado los puntos fuertes de la enseñanza diferenciada que se habían perdido al generalizar y absolutizar la enseñanza mixta, con la repercusión negativa que ha supuesto para el conjunto de las familias y la sociedad.

Ahora que se empieza a considerar en muchos países como progresista la enseñanza diferenciada (por ejemplo, Arne Duncan, el nuevo Secretario de Educación de Estados Unidos nombrado por el Presidente Barak Obama, ha experimentado con gran éxito el modelo de enseñanza diferenciada en escuelas públicas de Chicago), os presentamos un número monográfico de Retamatch sobre este modelo de enseñanza, que desde el principio de su andadura adoptó el Colegio, siguiendo no el modelo vigente en la España de los años sesenta, sino el modelo anglosajón de *single-sex education*. Para su elaboración hemos contado con la doctora María Calvo Charro, profesora de la Universidad Carlos III, que de manera muy natural —querer reforzar la decisión de llevar a sus hijos a los Colegios Orvalle y Retamar junto con su marido, Pablo— comenzó a interesarse por esta materia, ahondando y desarrollando un método científico para llegar a sus propias conclusiones, que ha plasmado en numerosas publicaciones y conferencias en Congresos científicos y en artículos y entrevistas en los medios de comunicación. En la actualidad es Presidenta de EASSE-España (*European Association Single Sex Education*).

Esta publicación recoge la realidad de este modelo educativo desde el punto de vista científico (medicina y neurología, pedagogía, sociología, ciencia jurídica, etc) y también la experiencia del desarrollo de la Educación Diferenciada en muy diversos lugares del mundo, y muestra cómo se adapta a todo tipo de entornos y necesidades educativas: escuelas de un solo sexo o clases diferenciadas en escuelas mixtas, en determinados tramos del proceso educativo o por asignaturas concretas, etc. Queda de manifiesto que se trata de un modelo que enriquece el abanico de posibilidades educativas de la sociedad y la

libertad de elección de los padres para decidir cuál es el modelo de enseñanza que desean para sus hijos, fomentando la pluralidad. No se prejuzga ningún tipo de enseñanza, tampoco la enseñanza mixta, sino simplemente, se muestran las razones de por qué hemos elegido este modelo y se propone la variedad y pluralidad de modelos educativos, que son fuente de riqueza y valor social; la desaparición de alguno de ellos sería un empobrecimiento pedagógico y social y una falta de libertad de elección para los padres.

Los que vivimos Retamar tenemos clara la imposibilidad de alcanzar sus objetivos si no se tratase de un centro de estas características; un cambio de esa envergadura supondría simplemente su desaparición. No es este el objetivo de esta publicación; no vamos a hablar de Retamar, simplemente deseamos explicar, con los datos de la bibliografía científica actual, las ventajas y los motivos por los que la enseñanza diferenciada es un modelo moderno, plenamente actual y en expansión, cuando no hay prejuicios ideológicos. Esperemos que pueda servir a las madres y padres de familia para facilitar el trato atento y particular que precisa cada una de vuestras hijas e hijos, como ya hacéis, y conocer las profundas razones intelectuales, volitivas y afectivas por las que ese modo de educar no sólo da resultado, como cualquier padre de familia atento a la educación de sus hijos puede apreciar, sino también que os ayude para explicar la Educación Diferenciada a amigos y conocidos, que en ocasiones no la valoran o entienden. Aunque sabemos que las mayores razones para su defensa son las que se descubren en el día a día del funcionamiento del Colegio y en el modo en que vuestros hijos maduran como personas y aprenden a vivir su vida con libertad. Pero eso lo dejamos para otra ocasión.

Introducción

Durante siglos se han impuesto injustos estereotipos tendentes a minusvalorar el papel de los hombres en la familia y el hogar, y el de la mujer en la vida profesional, política y pública en general. En materia educativa esto significó relegar a las niñas, hasta las primeras décadas del siglo XX, a la “discreta ignorancia y dignificante anonimato”, como recomendaba Rousseau, en su obra “El Emilio”.

La lucha por la igualdad entre los sexos en materia educativa ha tenido una importancia trascendental, culminando por fin con la incorporación plena de la mujer al mundo escolar con las mismas exigencias, metas y obligaciones que los varones.

Sin embargo, en este arduo camino hacia la igualdad en las escuelas, en los últimos años se ha producido un fenómeno realmente

preocupante por los efectos negativos que está provocando en los alumnos, tanto a nivel académico como personal: la neutralidad sexual; la consideración de que niños y niñas son idénticos; la idea de que la feminidad y masculinidad son construcciones sociales aprendidas que deben ser eliminadas. En definitiva, la negativa a reconocer la existencia de cualquier tipo de diferencia vinculada al sexo, a la naturaleza, y de su posible impacto o trascendencia en el ámbito pedagógico.

El feminismo igualitarista y la denominada ideología de género han logrado imponer la idea, arraigada incluso en las más altas instancias políticas, de que hombres y mujeres nacemos idénticos, sin ningún rasgo diferenciador propio de la feminidad o masculinidad –abstracción hecha de las

diferencias externas o fisiológicas- que son consideradas construcciones sociales que es preciso eliminar para garantizar una auténtica igualdad entre los sexos. De este modo, el trato a niños y niñas debe ser idéntico en la escuela, lo que sólo se puede garantizar desde aulas mixtas.

En las últimas décadas estamos presenciando un grave aumento del fracaso escolar; frecuentes conflictos de convivencia en las aulas; y un incremento preocupante de las cifras de niños y niñas afectados por proble-



mas psíquicos que no sabemos muy bien a qué responden o cómo deben ser tratados. Problemáticas todas ellas que, según afirman expertos de muy diferentes tendencias e ideologías, tienen su origen, entre otras causas, en el empeño por despreciar las diferencias sexuales en el comportamiento y en el aprendizaje.

En contra de la uniformidad sexual tan extendida social y políticamente, los más recientes avances de la neurociencia, favorecidos por las novedosas tecnologías de la

imagen que permiten el estudio de la actividad cerebral, muestran cómo, desde la octava semana de gestación del feto, se originan diferencias cerebrales, en estructura y funcionamiento, provocadas por la testosterona en los hombres y por los estrógenos en las mujeres, que marcarán ciertas tendencias, aptitudes y habilidades según el sexo durante toda la vida; estableciendo una conexión incontrovertible entre cerebro, hormonas, comportamientos y también aprendizaje. En palabras de Hellen Fisher “...hombres y mujeres salen del útero materno con algunas tendencias e inclinaciones innatas generadas en las praderas de Africa hace varios milenios. Los sexos no son iguales. Cada uno tiene ciertas dotes naturales. Cada uno es un archivo viviente de su propio pasado”¹.

No cabe duda de que niños y niñas, hombres y mujeres, son iguales en derechos y deberes, humanidad y dignidad. Sin embargo, el dimorfismo sexual cerebral hace que sean al mismo tiempo diferentes en formas de socialización; comunicación; afectividad; sexualidad; comportamiento; reacciones ante idénticos estímulos; lo que a su vez determina que difieran en su forma de aprender.

En definitiva, que existen diferencias entre ambos sexos “es un hecho biológico incontrovertible” (Serafín Lemos, Catedrático de Psicología de la Universidad de Oviedo, Libro Cerebro y educación, 2008). Pero, aunque hombres y mujeres salen del útero materno con algunas tendencias e inclinaciones innatas, no todo es naturaleza. La educación juega asimismo un papel fundamental en el equilibrado desarrollo de niños y niñas, por medio de la potenciación de las virtudes y aptitudes peculiares de cada sexo y por medio asimismo del encauzamiento de aquellas tendencias innatas que podrían dificultar una

¹ Hellen Fisher; El Primer sexo; ed: Punto de Lectura; 2001; pág. 15 y 16.

justa igualdad. De ahí la importancia que tiene la correcta adquisición de un riguroso conocimiento acerca de las diferencias sexuales, pues al ignorarlas o despreciarlas se pueden convertir en limitaciones y obstáculos para el logro de una auténtica igualdad de oportunidades.

Cada niño, cada niña, es un ser único e irrepetible, un ser humano que sólo alcanzará su plenitud si tenemos en cuenta que el sexo –femenino o masculino– no es algo accidental, sin trascendencia alguna, sino que

es plenamente constitutivo de su persona. Como padres y profesores es nuestra responsabilidad lograr, por medio de la educación de las generaciones actuales, una sociedad más justa e igualitaria, en la que los muchachos se involucren a fondo en las labores domésticas y

responsabilidades familiares para hacer real la conciliación de la vida familiar y laboral; y en la que las niñas sean capaces de convertirse en las líderes profesionales, políticas y sociales del mañana, sin renunciar por ello a su esencia femenina, favoreciendo así la labor humanizadora de la sociedad como sólo ellas, con su peculiar forma de sentir y vivir, pueden hacerlo.

La obligación principal que tenemos con nuestros hijos y alumnos es su formación integral y equilibrada como personas hu-

manas plenas, libres y responsables. En esta labor, la atención a las diferencias sexuales se convierte en un asunto de justicia, pero también de eficacia práctica. Los objetivos, metas y contenidos habrán de ser los mismos para ambos sexos, pero los métodos pedagógicos y las estrategias docentes y educativas utilizadas deben ser diferentes si aspiramos a la excelencia en lo personal y en lo académico.

La educación separada por sexo es una maravillosa opción pedagógica y educativa, aunque

no es la única opción válida. Como tampoco debería serlo la educación mixta. Ningún modelo es perfecto para todos los alumnos. La diversidad y la pluralidad de modelos educativos es la fuerza que vertebra la verdadera libertad de enseñanza.

Esta publicación ha sido elaborada a partir de una investigación previa, profunda, seria y objetiva. Su pretensión es ofrecer una serie de datos, consejos prácticos y estrategias educativas, aplicables tanto por los profesores en las escuelas, como por los padres en el ámbito familiar, que nos ayudarán a comprender mejor a nuestros niños y jóvenes, a optimizar sus potencialidades y, lo más importante, a respetar su identidad femenina o masculina, lo que les hará sentirse más plenos como personas y, en consecuencia, más felices.



Qué es la educación diferenciada

La educación diferenciada es un sistema pedagógico que, partiendo de la igualdad de niños y niñas en derechos y deberes, dignidad y humanidad, reconoce sin embargo la existencia de una serie de diferencias innatas propias de cada sexo y las aprovecha para optimizar sus potencialidades y garantizar así una igualdad de oportunidades real.

Diversos estudios científicos sobre las diferencias cerebrales de niños y niñas, demuestran que existen metodologías docentes válidas para los muchachos que, sin embargo, pueden frustrar o perjudicar a las niñas. Y viceversa. Lo que estimula a los chicos muchas veces hace sufrir a las niñas. Partiendo de una igualdad absoluta en cuanto a las metas, los objetivos, los medios, currículums y calidad de la enseñanza, la educación diferenciada

aplica métodos docentes adecuados a las peculiaridades de cada sexo.

Superando el mito de la neutralidad sexual, y al margen de ideologías, creencias o políticas determinadas, la educación diferenciada otorga un tratamiento adecuado a niños y niñas, atendiendo con detalle a sus especificidades propias. Lo que permite alcanzar mejor los objetivos educativos y culturales y abre mayores posibilidades a los alumnos, al dar la oportunidad a los docentes de trabajar con grupos más homogéneos.

Los beneficios cualitativos, cuantitativos, personales y académicos que se desprenden de este modelo merecen la atención de padres, autoridades y docentes porque sus resultados son, como regla general, óptimos. Al contrario de lo que cree la mayoría, la educación



diferenciada provoca mejor entendimiento y respeto entre sexos opuestos, un ambiente más relajado y agradable entre los alumnos, mayores facilidades para ejercer la docencia y resultados académicos mejores que los de las escuelas mixtas. Además, se genera menor conflictividad y violencia, mejora la autoestima de los alumnos, favorece la verdadera igualdad de oportunidades y responde a las peculiaridades de niños y niñas y a sus problemáticas específicas.

Despreciar las diferencias provoca discriminación, al convertirlas en límites y obstáculos. Apreciarlas ayuda a la igualdad superando con más eficacia los estereotipos sexuales. Por ejemplo: más chicos en letras y más chicas en técnicas; más chicos en actividades solidarias y más chicas en deportes competitivos como el fútbol. Esto nos ayudará

a romper estereotipos y lograr una auténtica igualdad de oportunidades.

Desde el punto de vista organizativo, existen varios modelos, entre otros:

1. Colegios mixtos con clases diferenciadas por sexo únicamente en determinadas materias y edades (por ejemplo, separación en secundaria en las clases de matemáticas, lengua y gimnasia) en los que los espacios y tiempos comunes son muchos (recreo; comedor; música; otras clases...).

2. Colegios mixtos donde los niños y niñas van a clases separadas en todas las asignaturas pero compartiendo espacios comunes de descanso (recreo y comedor).

3. Colegios diferenciados en los que niños y niñas están separados durante toda la jornada escolar sin tener espacios en común.

Base científica de la educación diferenciada: el dimorfismo cerebral

Aprovechando los movimientos feministas igualitaristas nacidos de la revolución del 68 y todavía en ausencia de datos científicos sobre la existencia de un dimorfismo sexual innato, comenzó a extenderse con enorme facilidad la idea de que las diferencias entre niños y niñas se debían únicamente a la educación, crianza o cultura; pero nunca a diferencias biológicas marcadas por los genes, las hormonas o el cerebro. En este contexto, asumiendo que toda diferencia era cultural, fue lógico pensar que la igualdad de oportunidades real sólo podría encontrarse en la educación mixta, donde se trata de forma idéntica a niños y niñas, como seres sexualmente neutros.

Sin embargo, en los últimos quince años, los avances de la técnica y la ciencia han

permitido mostrar una realidad bien distinta y hasta ahora oculta: la existencia de diferencias sexuales innatas. Décadas de investigación en neurociencia, en endocrinología genética, en psicología del desarrollo, demuestran que las diferencias entre los sexos, en sus aptitudes, formas de sentir, de trabajar, de reaccionar, no son sólo el resultado de unos roles tradicionalmente atribuidos a hombres y mujeres, o de unos condicionamientos histórico-culturales, sino que, en gran medida, vienen dadas por la naturaleza.

La diferenciación sexual es un proceso enormemente complejo que comienza muy temprano, en el desarrollo del embrión, debido a la combinación de nuestro código genético y de las hormonas que liberamos y a las que estuvimos expuestos en el útero. Se piensa que

estas diferencias son causadas en gran parte por la actividad de las hormonas sexuales que "bañan" el cerebro del feto en el útero. Estos esteroides se encargarían de dirigir la organización y el "cableado" del cerebro durante el periodo de desarrollo e influenciarían la estructura y la densidad neuronal de varias zonas.

Los últimos avances tecnológicos nos han permitido acceder a este mundo cerebral recóndito y hasta ahora desconocido. La resonancia magnética (RM) es un método no invasivo y seguro que facilita la obtención en tiempo real, de imágenes del cerebro en funcionamiento, gracias al cual los científicos han documentado una increíble colección de diferencias cerebrales estructurales, químicas, genéticas, hormonales y funcionales entre mujeres y varones. Los cerebros femenino y masculino, aunque porcentualmente iguales en inteligencia, son notablemente diferentes, en estructura y funcionamiento; estableciendo una conexión incontrovertible entre cerebro, hormonas y comportamiento. Como señala, Lawrence Cahill, Doctor en Neurociencia y profesor del departamento de Neurobiología de la Universidad de California Irvine, las investigaciones son concluyentes: los cerebros de hombres y mujeres son diferentes en algunos aspectos, tanto en su arquitectura como en su actividad (lo cual no implica que haya que interpretar esas diferencias en términos de superioridad-inferioridad). El sexo es una variable a tener muy en cuenta (His brain, her brain, Scientific American, 292 (5), 40-47. 2005).

La neurociencia nos muestra cómo hombres y mujeres no nacen como hojas en blanco en las que las experiencias de la infancia marcan la aparición de las personalidades



femenina y masculina, sino que, por el contrario, cada uno tiene ciertas dotes naturales. Es la naturaleza la que producirá dos sexos con aspectos diferentes, pero también con cualidades cognitivas diferentes basadas en un cerebro distinto, con una composición química, anatomía, riego sanguíneo y metabolismo muy distintos. Los propios sistemas que utilizamos para producir ideas y emociones, formar recuerdos, conceptualizar e interiorizar experiencias, resolver problemas, donde se ubican nuestras pasiones, percepciones, toda nuestra vida intelectual y emocional, son distintos. "La naturaleza produce dos sexos con cualidades cognitivas diferentes. Cuando se nace con un cerebro –masculino o femenino- ni la terapia hormonal, ni la cirugía, ni la educación pueden cambiar la identidad del sexo" (F.J.Rubia, Director del Instituto Pluridisciplinar de la Universidad Complutense de Madrid y Catedrático en fisiología, especializado en el sistema nervioso).

En definitiva, la educación diferenciada tiene una base estrictamente científica y empírica: la existencia de un dimorfismo sexual cerebral que requiere una respuesta adecuada



en el ámbito del aprendizaje y la educación. Las diferencias entre chicos y chicas pertenecen al orden natural y biológico pero inciden directamente en su desarrollo personal, emocional e intelectual. Si queremos transformar las estrategias educativas para adaptarlas a las exigencias y problemáticas específicas de niños y niñas, en primer lugar resultará imprescindible llegar a comprender los mecanismos cerebrales que subyacen al aprendizaje.

DIFERENCIAS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES. EL EFECTO NEUROLÓGICO DE LAS HORMONAS.

Como señala el Dr. Hugo Liaño, “en la octava semana de gestación del feto se originan diferencias cerebrales, químicas, estructurales y funcionales, provocadas por la testosterona en los hombres y por los estrógenos en las mujeres; provocando un dimorfismo sexual cerebral cuyas consecuencias en el terreno práctico, en las distintas facetas de la vida diaria, y muy especialmente en la educación, es de una importancia vital” (Jefe de Neurología de la Clínica Puerta de Hierro, Libro Cerebro y educación, 2008).

Fisiológicamente, lo primero que llama la atención es el mayor tamaño del cerebro masculino. Sin embargo, esto no significa una menor capacidad mental femenina, como pensaban los científicos del siglo XIX, ya que las mujeres y los hombres tienen el mismo número de células cerebrales, aunque en el caso de la mujer están agrupadas con mayor densidad, como embutidas en un corsé, dentro de un cráneo más pequeño. Hoy se sabe que, aunque el cerebro femenino pesa un 15% menos que el de los hombres, tiene regiones que están pobladas por más neuronas.

Otra diferencia estructural llamativa y con gran repercusión en las actitudes y habilidades de varones y mujeres consiste en la diferente conexión entre los hemisferios cerebrales. Existe una mayor conectividad en el cerebro femenino. O, dicho de otra forma, la lateralización de funciones es más acentuada en el cerebro masculino. El responsable de la conexión entre hemisferios es el “cuerpo calloso”, compuesto por unos doscientos millones de fibras que conectan las dos mitades del cerebro y es algo más grueso en las mujeres que en los hombres. Este hecho tiene trascendencia porque los hemisferios cerebrales no son idénticos, ni en su estructura, ni en su funcionamiento. La

organización del lenguaje ocupa más regiones en el hemisferio izquierdo. El hemisferio derecho es, por el contrario, dominante en otras funciones, como son las visoespaciales y el procesamiento emocional. Los varones muestran típicamente una superioridad en la percepción espacial¹ mientras que las mujeres –sobre todo en la infancia– exhiben una mejor habilidad para las tareas del habla y del lenguaje².



Los primeros hallazgos de dimorfismo sexual en la lateralización de funciones cerebrales se realizaron sobre pacientes que habían sufrido algún tipo de lesión en un hemisferio u otro. Los hombres con algún daño en el hemisferio izquierdo tenían dificultades para realizar tests verbales, mientras que los dañados en el hemisferio derecho tenían dificultades para la realización de test no verbales. Estas diferencias no se observaron en mujeres. En general, se reconoce que el cerebro masculino muestra mayores asimetrías que el cerebro femenino^{3y4}.

Según diversas investigaciones, las mujeres utilizan las neuronas de ambos hemisferios cuando leen, hablan o recitan un poema,

mientras que los hombres utilizan sólo las neuronas del hemisferio izquierdo. El estudio mediante scanners cerebrales de hombres y mujeres realizando determinadas actividades demuestra cómo, mientras en los hombres se activan las neuronas de regiones específicas, en las mujeres la activación ocurre en diferentes zonas de ambos hemisferios. También se ha demostrado que hombres y mujeres usan diferentes regiones del cerebro para procesar y almacenar información.

Asimismo, las mujeres poseen más materia gris en el cerebro, donde se verifica el procesamiento de datos, y los hombres más materia blanca, lo cual se traduce en una mayor acción física.

Y recientemente se han encontrado diferencias notables en la amígdala, una región presente en los dos hemisferios cerebrales e implicada en las emociones y la agresividad, la parte del cerebro que recibe los agentes estresantes y reacciona frente a ellos, y que probablemente ya existía hace 200 millones de años, consistente en un compacto conjunto de neuronas de forma y tamaño parecido al de una almendra, localizada en la parte anterior y medial de cada uno de los lóbulos

1 Rilea SL, Roskos-Ewolsen B, Boles D Sex differences in spatial ability: a lateralization of function approach. *Brain and Cognition*, 2004, 56, 332–343.

2 Kansaku K, Kitazawa S. Imaging studies on sex differences in the lateralization of language. *Neuroscience Research* 2001, 41 333–337.

3 Wisniewski AB. Sexually-dimorphic patterns of cortical asymmetry, and the role for sex steroid hormones in determining cortical patterns of lateralization. *Psychoneuroendocrinology* 1998; 23 519–547.

4 Gadea M, Gómez C, González-Bono E, Salvador A, Espert R Salivary testosterone is related to both handedness and degree of linguistic lateralization in normal women. *Psychoneuroendocrinology* 2003; 28 274.

temporales del cerebro, un poco por delante y a la altura de los oídos. La amígdala actúa como una alarma del cerebro, pues las neuronas de su región lateral son capaces de reconocer si algo malo está sucediendo⁵. En las mujeres tiene muchas conexiones con las partes del cerebro que controlan la presión arterial y el ritmo cardíaco. Los hombres,



sin embargo, no tienen unas conexiones tan extensas⁶. En los hombres, la amígdala del hemisferio derecho es más activa y está más conectada con otras regiones del cerebro que su homóloga en el hemisferio izquierdo. En cambio, en las mujeres la amígdala más activa y con más conexiones es la izquierda. Además, también varían las regiones con las que se comunica la amígdala. En los hombres, la amígdala del hemisferio derecho muestra más conexiones, con áreas muy relacionadas con los estímulos externos, como la corteza visual, y las que coordinan actividades motoras. Sin embargo, en las mujeres la amígdala

izquierda aparece más conectada a áreas que controlan el ambiente interno del organismo, como el hipotálamo. El Dr. Cahill relaciona esto con el hecho de que "en la evolución las mujeres han tenido que gestionar un cierto número de agentes estresantes internos, como el embarazo y el parto. Lo fascinante es que el cerebro parece

haber evolucionado para estar en sintonía con esa situación".

Las diferencias en la estructura cerebral, y las consecuentes diferencias en habilidad, predisponen al hombre y a la mujer para lidiar con los problemas empleando lo mejor de sus atributos. La Dra. Sandra Witleson llama a esto "estrategias cognitivas predilectas". A grandes rasgos esto significa jugar apoyado en las fortalezas mentales que se tienen. Witleson sugiere que hay menos arquitectas que arquitectos (y por lo mismo menos mujeres científicas, físicas o matemáticas) porque siendo más débil el sentido del espacio

FUNCIÓN		LOCALIZACIÓN EN EL CEREBRO	SUMARIO
Mecanismos del lenguaje, como: habla, gramática y ortografía.	V	Hemisferio izquierdo parte frontal y posterior	Más difuso
	M	Hemisferio izquierdo parte frontal	Más específico
Vocabulario Definición de palabras	V	Hemisferio izquierdo parte frontal y posterior	Más específico
	M	Ambos hemisferios parte frontal y posterior	Más difuso
Percepción Viso-espacial	V	Hemisferio derecho	Más específico
	M	Hemisferios izquierdo y derecho	Más difuso
Emoción	V	Hemisferio derecho	Más específico
	M	Hemisferios izquierdo y derecho	Más difuso

en la mujer, ellas tienden a preferir diferentes “estrategias cognitivas”, para así usar otras partes del cerebro más fuertes en ellas. Esto también podría explicar el acertijo de porqué hay muchas más mujeres músicas que compositoras, porque juegan con las fortalezas de su cerebro femenino como el mayor control sobre el movimiento fino de las manos y de la voz. La composición musical demanda la capacidad de ver un patrón y supone una capacidad matemática abstracta, que es principalmente una función del lado derecho del cerebro. Obviamente nuestra cultura y nuestra historia ha tenido algo que ver con esto; pero, claramente, también nuestra biología.

Las diferencias estructurales van unidas a otra serie de diferencias funcionales cuyo origen se encuentra especialmente en el efecto que las hormonas, masculinas y femeninas, ejercen sobre el cerebro. Cada vez resulta más evidente que las hormonas, distintas en el hombre y en la mujer, al interaccionar con receptores que existen para ellas en el cerebro, son las causantes de las diferencias. Las mujeres sufren grandes variaciones en los niveles de estrógenos y progesterona a través del ciclo menstrual; también la oxitocina sufre oscilaciones y está unida a la conexión verbal-emotiva y al establecimiento de vínculos afectivos. Los hombres experimentan cambios en el nivel de testosterona durante las estaciones del año y en el curso del día. Esta hormona está asociada al sexo, la agresividad, búsqueda de poder social, ambición e independencia. A mayor nivel de testosterona mayor competitividad masculina, mayor independencia de los demás y mayor tendencia a la introspección ante los



problemas. En ambos sexos dichos cambios hormonales están directamente asociados con previsible cambios en las funciones cognitivas, en sus aptitudes y actitudes, dando color al cristal a través del cual observamos e interpretamos el mundo.

Estas variaciones estructurales y funcionales básicas de los cerebros constituyen el fundamento de muchas diferencias cotidianas en el comportamiento y experiencias vitales de hombres y mujeres, y, por supuesto, de nuestros hijos e hijas. Nacemos pues con un cerebro sexualizado que determinará una personalidad masculina o femenina, teniendo cada una de ellas, como promedio, una serie de rasgos característicos y específicos, que marcarán nuestra forma de sentir, amar, sufrir, aprender y, en definitiva, de vivir. Comprender y aceptar la existencia de estas diferencias biológicas entre sexos nos permite aceptar asimismo la existencia de diferentes formas de comportarse y aprender en niños y niñas de acuerdo con sus características psicológicas, somáticas y personales.



Las diferencias señaladas, aunque afectan profundamente a nuestras actitudes y comportamientos, no suponen sin embargo la existencia de un desigual coeficiente intelectual. Antes al contrario, se ha demostrado sobradamente que porcentualmente los varones y las mujeres tienen el mismo promedio de inteligencia, aunque las estrategias utilizadas para conseguir un rendimiento parecido sean enormemente diferentes. Nuestros distintos sistemas cerebrales son en su mayoría compatibles y afines, pero realizan y cumplen los mismos objetivos y tareas utilizando circuitos distintos. Los resultados de las investigaciones sugieren que determinadas regiones del cerebro no contribuyen por igual, ni del mismo modo, en los procesos cognitivos de ambos sexos.

De la comparación esquemática de las funciones intelectuales de los cerebros humanos masculino y femenino viene a resultar que ninguno de los sexos es claramente superior al otro. A pesar de las diferentes capacidades de los hemisferios cerebrales del hombre y de la

mujer, debe ser muy hábil el aprovechamiento que cada sexo hace de sus ventajas puesto que al final se obtienen cocientes intelectuales para adultos que carecen de diferencias estadísticas entre poblaciones homogéneas de hombres y mujeres (Chase y cols, 1984). No es más inteligente el hombre que la mujer ni ésta que aquél; más bien sus cerebros se comportan como complementarios los unos de los otros.

Ignorar las diferencias existentes entre los sexos puede traer consigo graves consecuencias en nuestras relaciones con el sexo opuesto, tanto en la vida personal, como profesional y social en general –conflictos, incomprensiones, frustraciones, separaciones–. Esta realidad se radicaliza aún más cuando nos referimos a niños y niñas, pues no tienen aún configurada su personalidad definitiva, están en pleno proceso de transformación y, en especial, de los seis a los diecisiete años, como demuestra la neurociencia, sus cerebros experimentan los cambios más profundos que van a marcar posteriormente su vida en la madurez.

Habilidades, aptitudes y comportamientos femeninos y masculinos con trascendencia en el aprendizaje y la educación

En la etapa coincidente con la escolarización obligatoria, observamos que los niños y las niñas difieren principalmente en sus ritmos de maduración. Pero también en sus intereses, inquietudes, aficiones, formas de socializarse, formas de reaccionar ante idénticos estímulos, maneras de jugar, afectividad y comportamiento. Todas estas diferencias provocan que tengan asimismo una diferente forma de aprender. Los métodos docentes o técnicas pedagógicas válidas para los varones pueden provocar efectos negativos en las niñas. Y viceversa, los sistemas exitosos con las niñas pueden ser un desastre, pedagógicamente hablando, para los chicos. Como señala el profesor Rubia, las estrategias para

conseguir un rendimiento parecido difieren en varones y féminas¹.

Las diferencias en el aprendizaje señaladas a continuación tienen su origen o causa en las diferencias existentes entre los cerebros femenino y masculino en su estructura y funcionamiento (determinado a su vez por la influencia que en el mismo ejercen las respectivas hormonas sexuales); pertenecen al orden natural y biológico pero inciden de forma directa en su desarrollo personal. El conocimiento de cómo aprende el cerebro podría tener, y tendrá, un gran impacto en la educación. Comprender

¹ F. J. Rubia, *El sexo del cerebro*, ed: Temas de hoy, 2007, pág.97.



diferente velocidad en la maduración de niños y niñas provoca a su vez diferencias palpables en el rendimiento académico. El proceso configurador del cerebro varía y se realiza en distintos momentos en ambos sexos. Los niños no hacen una poda en sus neuronas ni aumentan las conexiones que existen entre sus hemisferios en la misma época en la que lo hacen las niñas; además tienden

los mecanismos cerebrales que subyacen al aprendizaje podría transformar las estrategias educativas y permitirnos idear programas que optimizaran la enseñanza.

Las diferencias que pasamos a exponer han sido extraídas de conclusiones a las que se ha llegado tras décadas de investigación en departamentos y laboratorios independientes, sobre niños y niñas de diferentes razas, culturas, niveles sociales y económicos. Todo ello sin perder de vista que se trata de reglas generales, de datos porcentuales o estadísticos y que, en consecuencia, siempre habrá excepciones a tales principios.

DIFERENCIAS EN LOS RITMOS DE MADURACIÓN FÍSICA, PSÍQUICA Y COGNITIVA.

Se ha demostrado científicamente que la velocidad en la maduración cerebral y física de niños y niñas es distinta. El proceso configurador del cerebro varía y se realiza en distintos momentos en ambos sexos. Las diferencias cerebrales que se dan desde el seno materno determinan que ellas maduren antes biológica y psicológicamente. Esta

a hacerlo en áreas cerebrales distintas.

Las hormonas que aparecen durante la pubertad (testosterona en ellos, estrógenos en ellas) tienen un importante papel en estos procesos, ya que afectan a la función cerebral de una forma muy distinta. Estas diferencias hormonales explican en parte por qué las chicas se desarrollan a un ritmo diferente al de los chicos.

LA PRECOCIDAD FEMENINA EN LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

El desarrollo cognitivo del varón es más lento en ciertos tramos de edad en relación, sobre todo, con las habilidades lingüísticas. La parte del cerebro destinada a tales habilidades, el hemisferio izquierdo, adquiere en las mujeres la madurez mucho antes que en el varón. Tan pronto como a los seis meses de edad, las niñas ya muestran más actividad eléctrica en el hemisferio izquierdo que en el derecho cuando escuchan sonidos lingüísticos. Y a los veinte meses tienen en su vocabulario aproximadamente el triple de palabras que los niños. En cuanto empiezan a hablar articulan mejor las palabras; crean frases más largas y

complejas; utilizan más calificativos; son más plásticas y hablan más y con mayor fluidez. Y esto con total independencia de la cultura o raza. En el colegio, escriben antes y con mayor perfección, adquieren más vocabulario y leen con más facilidad que los niños de su misma edad. Estos, al final, las igualan en vocabulario pero no en velocidad. El cerebro femenino goza además de un mayor número de conexiones entre el hemisferio cerebral izquierdo y la parte del cerebro responsable de los sentimientos y la emotividad. Por ello, al hablar o escribir las niñas añaden más detalles y calificativos, resultando sus descripciones mucho más plásticas y expresivas que las de los niños de su misma edad².

El psiquiatra Jay Giedd, uno de los mayores expertos sobre el crecimiento del cerebro en los niños (U.S. National Institute of Health; Washington), ha demostrado que la parte del cerebro destinada a tales habilidades, el hemisferio izquierdo, adquiere en las mujeres la madurez mucho antes que en el varón. En la misma línea, los neurocientíficos Reuwen y Anat Achiron, gracias a las tecnologías actuales, simplemente realizando un escáner del cerebro, mostraron cómo la parte del cerebro dedicada a las destrezas verbales de una niña de seis años equivale en madurez al de un varón de cuatro.

La “superioridad” femenina en escritura durante los primeros años de colegio radica también en el mayor desarrollo de su motricidad fina. Las ciencias cerebrales han demostrado que la coordinación precisa de los dedos progresa más lentamente en los niños que en las niñas³. Desde los tres años, mientras los muchachos controlan mejor la musculatura axial, es decir, la que está más



cerca del tronco, como la que se utiliza para lanzar lejos objetos, las niñas controlan mejor la musculatura distal⁴.

Con la lectura y la escritura las niñas llevan ventaja desde el primer momento, generando cierto agravio comparativo con los varones. Esta precocidad femenina, en infantil y primaria, tiene una enorme trascendencia, pues las asignaturas más importantes en estas etapas escolares son precisamente las relacionadas con el uso del lenguaje. Sería importante tener en cuenta estas diferencias en las escuelas de cara a prestar el apoyo preciso a los muchachos, que actualmente son los que protagonizan los mayores déficits en comprensión lectora.

LA TEMPRANA MADUREZ FEMENINA. CHICAS ADOLESCENTES; CHICOS INFANTILES.

En la pubertad, la precocidad femenina se manifiesta en otras facetas. La más llamativa es la física. El desarrollo corporal alcanza

2 Vid. en este sentido las investigaciones realizadas por Michael Gurian, *Learning and Gender*, American School Board Journal, oct, 2006.

3 Sarah-Jayne Blakemore, Uta Frith, *Cómo aprende el cerebro*, ed: Ariel, 2007, pág.79.

4 F. J. Rubia, *El sexo del cerebro*, ed: Temas de Hoy, 2007, pág.111.



antes a las niñas que a los varones, con una ventaja de hasta dos años. Pero también el desarrollo psíquico de las féminas lleva la delantera a los muchachos, lo que las hace más responsables, aplicadas, perseverantes y, en definitiva, maduras. La madurez de las chicas en secundaria y su capacidad para asumir responsabilidades a una edad más temprana que sus compañeros de clase son dos de los factores que explican la “superioridad” de las estudiantes en las calificaciones. En la ESO, por ejemplo, el porcentaje de mujeres que logra el graduado (88%) se encuentra cuatro puntos por encima del de hombres (84%). Recientes estudios muestran cómo la brecha entre chicos y chicas se abre más y más progresivamente.

Psicólogos y pedagogos coinciden en que las féminas sientan antes la cabeza que los varones en la adolescencia, una etapa convulsa en la que avanzan con mayor rapidez hacia la madurez y en la que ellos se suelen estancar. Y así, con doce años, nuestras hijas son unas señoritas, mientras que nuestros hijos siguen siendo unos niños. Esto provoca conflictos en las aulas, pues los chicos se sienten despreciados por las niñas que en muchas ocasiones se ríen de su “infantilismo” en su razonamiento, comportamiento y reacciones.

Los chicos perciben de forma traumática que mientras ellos siguen siendo niños, las chicas de su edad aparecen ya como mujeres física y psíquicamente. Lo que puede dar lugar a comportamientos estereotipados y discriminatorios. La maduración, más lenta en el caso de los varones, lleva a no pocos chicos a posicionar su rol a través de actitudes sexistas, de violencia machista. El varón adolescente, más inmaduro que las chicas, vive más bien como dominado por ellas en los primeros años de colegio y reacciona a la contra con excesos de violencia, con gestos que, más que afirmar la virilidad, pueden considerarse propios de un machismo que dificulta la convivencia en la escuela y en la sociedad. Los chicos tímidos tampoco salen ganando pues reaccionan normalmente retrayéndose y encerrándose en sí mismos, aislándose en sus relaciones con las chicas.

Según Nicole Mosconi, profesora de pedagogía en la Universidad de París, estos estereotipos quedan reforzados en las escuelas mixtas⁵. Y esto curiosamente conduce a

5 Nicole Mosconi, *La mixité dans l'enseignement secondaire: un faux semblant?*, PUF, 1989; *Effets et limites de la mixité scolaire*, 2004; *Mixité scolaire et démocratie*, 2004; *Femmes et savoir*, 2004.



un distanciamiento entre niños y niñas, no sólo psicológico, sino también físico. Basta observar, como apuntan varios profesores, la tendencia espontánea de unos y otras a agruparse en clase por separado.

TESTOSTERONA. LÓGICA ABSTRACTA Y CAPACIDAD VISO-ESPACIAL

La habilidad espacial es una característica unida inescindiblemente al efecto que ejerce la testosterona sobre el cerebro masculino. Por ello cuando la testosterona anega el cerebro masculino en la pubertad, los niños comienzan a aventajar a las niñas en geometría, dibujo técnico y otras tareas espaciales.

Es una realidad científicamente demostrada que los chicos, especialmente a partir de secundaria, gozan de mayor facilidad para el pensamiento lógico-matemático o el razonamiento abstracto. Los científicos creen en la actualidad que la arquitectura cerebral responsable de la agudeza espacial se forma en el útero a causa de la testosterona fetal. Ésta produce la asimetría en el cerebro masculino y está asociada con muchas aptitudes espaciales. Los hombres tienen esta

hormona en cantidad mucho mayor que las mujeres y los niveles de testosterona siguen alimentando esta pericia espacial a lo largo de toda su vida. Esto explica que los chicos tiendan más a carreras técnicas, como la arquitectura o la ingeniería.

Algunos autores han sugerido que la superioridad masculina en algunas tareas con laberintos está relacionada con la historia evolutiva de la especie y, en concreto, con la necesidad que tenían los hombres de recorrer largas distancias buscando comida, caza o abrigo. El hecho es que los hombres han estado miles de años elaborando mapas mentales para volver a sus hogares, diseñando caminos imaginarios para ir a cazar y ser capaces de retornar garantizando así la supervivencia de los suyos. Como afirma Hellen Fisher, "Hace un millón de años, los hombres utilizaban su destreza espacial para seguir la huella de las cebras"⁶.

En estudios realizados con más de 150.000 norteamericanos de edades comprendidas entre los trece y los veintidós años, sometidos a pruebas a lo largo de treinta y dos años, los individuos que se situaron entre el 5 y 10

⁶ Hellen Fisher, *El primer sexo*, ed: Punto de lectura, 2001, pág.240.



por ciento superior en ciencias, matemáticas, razonamiento mecánico y habilidad espacial eran mayoritariamente del sexo masculino. Pero los resultados han sido similares en otros países como Japón. Y lo están siendo asimismo en España.

LA COMPETENCIA. UN FACTOR ESENCIAL EN EL APRENDIZAJE MASCULINO.

Los niños se pasan el tiempo compitiendo. Canalizan la agresividad proporcionada por su flujo hormonal en juegos de acción, competencia, dominio y liderazgo. Como afirmaba Charles Dickens "El hombre es rival de otros hombres. Disfruta con la competencia." Existen diversos estudios científicos que demuestran cómo la testosterona está directamente asociada a la búsqueda de un estatus, de poder, dominio o rango en los muchachos. El deseo de ganar les motiva, incentiva, excita y alimenta su espíritu de lucha y sacrificio. Tenía razón Chesterton cuando decía que "los juegos masculinos son competitivos porque es el

único modo de hacer que sean emocionantes"⁷.

El varón, lejos de buscar, por ejemplo, en el trabajo, la armonía, cooperación y conexión, su impulso biológico le dirige hacia la búsqueda de un estatus, hacia la cúspide jerárquica. A juicio del sociólogo Steven Goldberg, la testosterona cablea el cerebro humano en la vida fetal para lo que denomina "logros masculinos", haciendo al hombre más susceptible que la mujer de luchar por su estatus⁸. Esto explica por qué los chicos precisan de un elemento esencial, en la

actualidad absolutamente ausente en nuestras escuelas: la competencia.

Una de las modas actuales es el denominado "aprendizaje cooperativo" y el rechazo a la competición, ignorando que ésta ofrece incentivos para la mejora personal y que es tan natural para una buena clase masculina como lo es para un equipo de fútbol. Janet Daley nos explica cómo "al rechazar la antigua escala de exámenes, el aprovechamiento y la competición mensurables, se perdieron los incentivos que habían dado respuesta a un punto de comprensión para muchos alumnos, particularmente los varones. Un mundo donde nadie puede ser llamado vencedor o nada cuenta como perder tendrá poco atractivo para la psiquis de los jóvenes varones".

Las clases estructuradas en torno al sistema de la exigencia y de la competencia personal son un éxito para los varones que se sienten

7 G. K. Chesterton; Lo que está mal en el mundo; ed: Ciudadela; 2006; pág.78.

8 Citado por Hellen Fisher; El primer sexo; ed: Punto de lectura; 2001; pág.90.



estimulados por la tensión y confrontación. Vince Lombardi, entrenador de fútbol americano decía: “para los chicos, ganar no lo es todo; es lo único”. Los niños necesitan alcanzar metas. Esto constituye para ellos un incentivo para su mejora personal. Es preciso explotar la competitividad natural de los chicos para así promover logros académicos. En lugar de intentar eliminar infructuosamente la competición como un elemento de la naturaleza masculina, deberíamos intentar encauzarla en canales educativamente productivos. Se trata de convertir la típica “combatividad” masculina en una sana y efectiva competitividad.

ESTRÓGENOS: SOCIALIZACIÓN, COMUNICACIÓN Y EMPATÍA.

Las niñas, por el contrario, son por naturaleza más afectivas, solidarias y colaboradoras. El baño de estrógeno que reciben desde la infancia refuerza el impulso por establecer y mantener intactos los lazos sociales basados en la comunicación y el compromiso, es decir, por la creación de redes sociales protectoras. Están más pendientes de los problemas de sus compañeras. La competencia en las chicas no sólo no las activa, sino que suele bloquearlas y ser contraproducente. De manera que resul-

ta mucho más eficaz el uso de fórmulas en las que la colaboración y cooperación entre compañeras juegue un papel principal. Sin embargo, se ha demostrado que en las aulas mixtas las niñas dejan de cooperar entre ellas, abandonan su empatía innata, para competir y enemistarse. Delante de los chicos transforman su compañerismo en competitividad. Por el contrario, el liderazgo, la autoconfianza de las chicas y la capacidad de mantener buenas relaciones, mejora significativamente en ambientes exclusivamente femeninos, en los que hay una validación sin palabras de las normas femeninas y de sus consecuencias, entre las que destaca la facilidad para mostrar afecto y compasión.

Las niñas desean agradar a las profesoras, tener una relación íntima, que conozca sus problemas y las comprenda. Por eso, el ambiente en las clases debe ser relajado y distendido, que favorezca la apertura a la comunicación, conversación y a compartir vivencias y sentimientos.

La mujer es un ser social por excelencia, no puede vivir aislada o sin relacionarse con otras personas de su entorno. Su cerebro está configurado para sentir atracción por las relaciones interpersonales desde muy pequeñas. Como afirma la doctora Brizendine, el cerebro de una niña es “un aparato delicadamente

sintonizado para leer rostros, percibir tonos emocionales en las voces y responder a indicios tácitos de los demás⁹. Como regla general, es cierto que las mujeres somos más afectivas, solidarias y empáticas que los hombres. Entre otras cosas porque “si eres una mujer, has sido programada para garantizar el mantenimiento de la armonía social”¹⁰.

En cientos de pruebas de empatía, sensibilidad emocional, inclinación a cuidar y afecto, niñas y mujeres –desde las más pequeñas hasta octogenarias- obtienen mayor puntuación que niños y hombres. El origen biológico de la empatía se encuentra en gran medida relacionado con una hormona típicamente femenina: la oxitocina, ligada a su vez de forma íntima al comportamiento maternal y que impulsa a la mujer a relacionarse con los demás. Desde el inicio de su vida, las niñas muestran un mayor interés en la comunicación con otras personas. Desde la cuna, las niñas gustan de balbucear a los humanos, y aunque la mayoría de los niños sean igual de parlanchines, no muestran preferencia por el público humano, son igualmente felices balbuceando a un grupo de juguetes que mirando a un diseño geométrico abstracto. Esta predisposición femenina hacia lo personal, se exhibe de otras maneras. La mayoría de las niñas de cuatro



meses de edad pueden diferenciar fotografías de gente que conocen de fotografías de gente desconocida; los niños usualmente no pueden. Una niña de una semana de nacida puede distinguir el llanto de un bebé de un fondo de ruido general al mismo volumen. Los niños no pueden.

Esta diferencia notable y cuantificable en el comportamiento ha sido impresa mucho antes de que la influencia externa hubiera tenido oportunidad para entrar en acción. Baron-Cohen y Svetlana Lutchmaya encontraron que las niñas

de 1 año pasaban mucho más tiempo “mirando” a las madres que los niños de la misma edad. Y cuando a esos bebés se les presentaba la posibilidad de elegir qué película ver, las niñas miraban durante más tiempo una película con una cara, mientras que los niños se inclinaban por una película que mostraba coches.

Asimismo, llevaron una cámara de video al hospital de maternidad y se dirigieron a la sala de neonatos para examinar las preferencias de los recién nacidos de 1 día de vida. Los neonatos vieron o la cara amable de una estudiante femenina viva, o un juguete colgado por encima de la cuna que tenía varios hilos de los que colgaban imágenes que eran muy parecidas en color, tamaño, y forma, a los de la cara de la estudiante y que incluía también una mezcla desordenada de sus rasgos faciales. Y para eliminar toda posibilidad de sugestión, los experimentadores no conocían el sexo de los bebés mientras hacían las pruebas. Cuando

9 L.Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA; 2007; pág.43.

10 L.Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA; 2007; pág.43.

analizaron las cintas de video observaron que las niñas “miraban mucho más a la cara de la estudiante viva,” mientras que los bebés varones pasaban más tiempo “mirando el objeto mecánico.” Entonces, concluyeron, las diferencias en el interés social son evidentes desde el primer día de vida, lo cual implicaría según Cahill que salimos del útero con algunas diferencias cognitivas según sexo, ya construidas.

Por otra parte, cuando en la pubertad el estrógeno inunda el cerebro femenino, las mujeres empiezan

a concentrarse intensamente en sus emociones y en la comunicación. Las hormonas las empujan hacia la conexión humana. Necesitan compartir experiencias personales, comienzan las largas conversaciones telefónicas durante horas y su atención hacia los problemas

ajenos se acentúa. Las relaciones humanas se convierten en el centro de gravedad del universo femenino. Los trabajos solidarios, la atención a los demás empiezan a dominar su mundo. En este estadio de euforia social y humanitaria, cuyo origen biológico es esencialmente hormonal, las recién estrenadas mujercitas comienzan a plantearse su futuro y a sospechar que “lo suyo” son las carreras orientadas al contacto personal. Es el momento vital en el que muchas chicas con excelentes dotes en matemáticas, física o informática, que siempre habían soñado con ser ingenieras o arquitectas, empiezan a replantearse su orientación profesional y

a encauzarla hacia materias más “humanas”, como la medicina, la enfermería o la enseñanza. Este es otro de los motivos por el que las mujeres, aún siendo perfectamente capaces de llegar tan lejos como cualquier chico en ramas de ciencias, acaban en un porcentaje muy elevado dedicándose a carreras más “orientadas a la gente”.

NIÑOS: EXPLORADORES EN MOVIMIENTO.



Los niños y las niñas no se comportan igual. Aquellos son, como regla general (cualquier madre, padre o docente puede acreditarlo) más activos e indisciplinados. Diversas investigaciones de psicología, psiquiatría, neurología, pedagogía y antropología demuestran que los chicos son más movidos, in-

quietos y agresivos que las niñas. Un estudio de la universidad de Vermont, realizado en 1997, en el que se estudiaron las reacciones y comportamientos de niños de doce países (con niveles de renta muy distintos para que el factor económico no fuera un elemento determinante del resultado) concluyó que los muchachos, como regla general, a igual edad son más impulsivos e inquietos, menos ordenados, se concentran menos, encuentran mayores dificultades para expresar sus sentimientos, muchos tienen problemas de disciplina, muchos sobresalen en agresividad, nivel de aspiraciones e inadaptación escolar; tienden más a pelearse, decir palabrotas, tener



mundo en los términos en los que sus cerebros los predisponen, jugando con sus fortalezas mentales y potenciando así tales predisposiciones.

Investigaciones y estadísticas demuestran cómo los niños suelen mostrar en clase y en casa un comportamiento dominante en cuanto al espacio que ocupan. Muchas veces, sin darse cuenta, invaden el espacio de sus compañeros, lo que provoca conflictos y problemas. Joanne Rodkey, directora de

rabietas e insultar. La conclusión a la que se llega es que, en comportamiento, un niño, por ejemplo español, tiene mucho más en común con niños chinos o africanos que con su propia hermana. Son más inquietos, brutos y activos. Ni mejores, ni peores, simplemente maravillosamente diferentes. Hablamos de reglas generales, por supuesto con excepciones, porque hay niñas que juegan igual que los niños y viceversa, pero son precisamente excepciones.

Conforme los meses pasan, los niños tienden a mostrar más interés que las niñas en explorar los rincones de su pequeño mundo. Su mayor masa muscular les ayuda a explorar y a arriesgarse más que sus hermanas, y hacen menos viajes de regreso al restaurador campamento base de mamá. Los científicos han hecho una prueba en que una barrera era puesta a lo largo del salón de juegos, separando a los niños de su madre. Las niñas tendían a sentarse cerca de la barrera y llorar; los niños hacían pequeños safaris por el borde del obstáculo para ver si había manera de rodearlo. Los niños explorarán el

la Woodward Avenue Elementary School, considera evidentes estas diferencias cuando, según su experiencia, el primer día de colegio, en una clase de seis años, las niñas se sientan rápidamente en sus pupitres esperando disciplinadas que se les indique lo que han de hacer, mientras los varones van de mesa en mesa explorando la habitación y han de ser prácticamente «acorralados» para que tomen asiento.

La razón de este “dinamismo” masculino se encuentra en que los muchachos aprenden conforme a los parámetros espaciales de su cerebro afectado por la testosterona que favorece su crecimiento muscular y los impulsa a moverse más y con mayor frecuencia que las niñas y los conduce a juegos muy activos y bruscos que pueden compartir sólo con otros chicos. “Si los profesores (y padres) no tienen en cuenta que los chicos necesitan más espacio que las chicas para aprender, inevitablemente éstos quedan como unos groseros e incorregibles” (Michael Gurian).

El movimiento ayuda a los muchachos a estimular su cerebro y a liberar y aliviar

sus impulsos. Existen estudios psicológico-pedagógicos que demuestran cómo los niños necesitarían hasta ocho descansos a lo largo de la jornada escolar para poder estar tranquilos y concentrados en el aula. Mientras que a las niñas les basta con uno. El recreo es importante para las niñas, pero para los niños es esencial. Es el lugar donde pueden por fin “estirar las piernas”, saltar, dar patadas a un balón, trepar, correr desenfrenadamente, en definitiva, permitir a sus músculos –que están en pleno desarrollo- y a la testosterona que inunda sus cerebros desahogarse antes de volver a sentarse quietecitos en el pupitre, que se convertirá en auténtica “silla de tortura” si antes no les hemos dado la oportunidad de desarrollar y expresar al máximo sus capacidades físicas en el recreo.

La época de los seis a los doce años significa, desde el punto de vista del desarrollo psicológico, la maduración de los chicos, el desarrollo continuo de la musculatura en los juegos deportivos y el ejercicio del “dominio activo del mundo”. Pero nadie parece percatarse de esta necesidad de movimiento de los chicos. Los chicos siempre serán más indisciplinados y violentos ya que les impulsa la testosterona y su cerebro les dirige hacia una “expresión espacial del estrés y tienden a desahogarse físicamente” (M.Guriain).

Este movimiento constante unido a la diferencia en fuerza física, provoca en la infancia un distanciamiento de las niñas

voluntario y consciente. En los chicos el desarrollo continuo de su musculatura físicamente les conduce a realizar juegos muy activos y bruscos, que sólo con otros chicos pueden realizar. Padres y profesores deben descubrir en esa energía masculina y en su constante necesidad de movimiento una oportunidad para aprender, en lugar de interpretarlo como un mal comportamiento que debe ser controlado o anulado. Es una energía que debe ser encauzada porque puede ser muy bien



aprovechada desde el punto de vista pedagógico, si los profesores saben reconocerla y reconducirla adecuadamente.

AUTOCONTROL Y DISCIPLINA

La autoridad siempre es importante, también para las niñas, pero para los chicos resulta



disciplina, en el control ejecutivo, en el aplazamiento de la recompensa, en la capacidad de planear a largo plazo, y en poner freno a los impulsos repentinos. Lo que hace enviando proyecciones inhibitorias a los estimulantes inputs del sistema lím-

precindible. Como afirma Janet Daley, “hay un hecho indiscutible al que cualquiera que sea serio en su cometido de ayudar a los chicos jóvenes debe adaptarse: los chicos necesitan mucha más disciplina, estructura y autoridad en sus vidas que las chicas... Los chicos deben estar activamente limitados por un destacamento de adultos en contacto con ellos –padres, madres, profesores, tutores...- que les ayuden a controlar sus impulsos”.

Los chicos necesitan mayor disciplina que las niñas porque existe una tendencia biológica de su cerebro a decantarse primero por actuar y luego hablar, que les hace menos propensos a detenerse, ser pacientes y a escuchar. En definitiva, su capacidad de autocontrol y reflexión es inferior a la de las chicas. Por ello, por lo general, las niñas aprenden antes a ir al baño y aguantan más tiempo sentaditas en clase sin moverse o sin hablar.

La capacidad de autocontrol tiene su origen en la corteza frontal, una parte del cerebro que durante los primeros veinte años de vida se desarrolla y madura más en las chicas, y que desempeña un papel central en la auto-

bico, un sistema cerebral más profundo y antiguo que tiene que ver con la emoción y la impulsividad.

El neurólogo Sapolsky, nos muestra cómo una persona con la corteza frontal destruida (por ejemplo, por un accidente) se transforma en un ser sexualmente desinhibido, hiperagresivo y socialmente inoportuno.

La falta de autocontrol tiene en muchos varones su punto álgido en la pubertad, momento en el que las hormonas masculinas invaden su cerebro como un torrente incontrolable. En esta etapa complicada para el adolescente es al adulto, con autoridad y afectividad, disciplina y cariño, al que corresponde controlarles y ayudarles a controlarse hasta que sean capaces de hacerlo por sí mismos, por medio del ejercicio de su voluntad. El autocontrol respecto a los placeres se llama templanza, una palabra que en griego significa literalmente “protección de la inteligencia”¹¹. En este sentido, es

¹¹ J.R.Ayllon; Diez claves de la educación; ed: Trillas; 2006; pág.106.

preciso aprovechar al máximo los años de la adolescencia, pues las investigaciones sobre desarrollo cerebral demuestran que en esta etapa el cerebro todavía se está desarrollando, es adaptable y necesita ser moldeado y modelado, resultando un momento óptimo para el fortalecimiento del control interno. De los 10 a los 15 años tiene lugar una reorganización cerebral especialmente espectacular –similar a la que se produce entre los 0 y 3 años- que puede y debe ser aprovechada en beneficio de nuestros muchachos¹².

Si un joven no ejercita el control de sus impulsos, por medio de adecuadas medidas de disciplina y el ejercicio correcto de la autoridad de sus mayores, será difícil que exista para él mediación entre el deseo y la acción. Su actuación se convertirá en compulsiva, incapaz de frenar sus apetencias o retardar posibles gratificaciones. Lo que le traerá constantes problemas en su casa, en la escuela y en la sociedad en general. Este asunto tiene una enorme relevancia social y personal, ya que muchos expertos coinciden en que la impulsividad es un factor que aumenta la probabilidad de comportamientos delictivos, antisociales o criminales.

Varias experiencias científicas demuestran que los niños con temprano dominio de sí mismos, más adelante son jóvenes de mayor éxito académico y personal. Es conocido el estudio realizado por el Doctor Mischel, en la Universidad de Columbia, con niños de

cuatro años a los que se les dio un bombón que no debían tocar mientras el profesor se ausentaba unos minutos. Los que resistieron tan apetecible tentación fueron en su mayoría niñas que luego se convirtieron en adolescentes felices y brillantes en sus estudios.

Los niños necesitan aprender a controlar conductas impulsivas y a inhibir reacciones emocionales ante determinados sucesos. Pero para ello de nada sirven las terapias, medicamentos o mágicas asignaturas teóricas de educación cívica. La única vía realista para tener éxito es, como enseñó Aristóteles a



Nicómaco, la adquisición de virtudes hoy en desuso y desprestigiadas, como: la fortaleza y la templanza. Estas implican, entre otras cosas, la capacidad de restringir las propias apetencias en aras de las de los demás, y aplazar o templar la satisfacción de algunos placeres inmediatos en vistas al cumplimiento de objetivos recomendables a largo plazo. Y todas ellas requieren para su adquisición ser ejercitadas habitualmente, es decir, mediante la repetición de las mismas.

Los hábitos son la única forma razonable de convertir a un niño en un hombre

12 S.J. Blakemore y U. Frith; *Cómo aprende el cerebro*; ed: Ariel; 2006; pág.182.

virtuoso y con dominio de sí mismo. Las habilidades adquiridas con el esfuerzo reiterado día tras día, acaban por quedar integradas en su conducta y son realizadas ya de forma espontánea, sin apenas sufrimiento o esfuerzo. Para ello, el niño, desde la cuna, necesitará que los adultos le impongan normas de conducta, obligaciones y prohibiciones claras que le indiquen por dónde ir. Como afirma el pediatra Aldo Naouri: “Los bebés llorarán si no se quedan saciados. Es cierto. Pero seguro que no por mucho tiempo. Esta frustración formará para ellos la base de su educación futura. La ecuación “educar=frustrar” se verifica siempre y desde la más tierna infancia”.

El pequeño disgusto que representan las frustraciones diarias merece la pena a largo plazo al instaurar, mediante capas sucesivas que se añaden unas a otras, una percepción mucho más segura del mundo y en absoluto traumatizará a los muchachos, antes al contrario, ayudará a la correcta configuración de su carácter como personas maduras, responsables y, en consecuencia, libres, pues, como nos recuerda Baltasar Gracián, “no hay mayor señorío que el de sí mismo”.



LOS CHICOS NECESITAN “EMOCIONES FUERTES”

Los varones necesitan mayor estimulación y tensión para mantener su atención pues tienen mayor tendencia al aburrimiento y a la distracción que sus compañeras. Por ello, los niños necesitan emociones fuertes, que se les planteen retos que solucionar. Evitar el aburrimiento de un chico en clase tiene gran importancia, ya que cuando el niño se aburre, no sólo “desconecta”, sino que para entretenerse suele provocar conflictos o molestar a los demás. Lo más seguro es que se le diagnostiquen problemas de atención y de comportamiento, cuando en realidad estamos ante un niño perfectamente normal al que el profesor no ha sabido estimular debidamente.

La testosterona impulsa a los muchachos a correr mayores riesgos, a poner a prueba sus propios límites y los de los demás, en especial los de los padres y profesores, a actuar de forma independiente, a buscar experiencias nuevas que les lleven “al límite”. Por todo ello, la existencia en la clase de tensión, confrontación y cierto estrés, les mantiene atentos y les ayuda a rendir mejor. Dirigirse a ellos con frases cortas, imperativas en tono elevado, aumenta su tensión y los mantiene despiertos y atentos. Los enfrentamientos con los adultos son para ellos emocionantes pruebas en la apasionante búsqueda de su propia identidad.

Mientras las chicas precisan de la técnica contraria, conocida como “inducción”, que consiste en el uso de métodos positivos, empáticos que le eleven el autoestima, en el varón predomina la búsqueda de independencia y el aprendizaje de poder o dominio. De ahí la mayor conflictividad latente con el profesor. A los chicos esta situación les mantiene activos y en una tensión positiva que favorece sin duda el desarrollo dinámico de la clase.

Sin embargo la relación de las niñas con sus maestras es totalmente diferente: “Cuando se expone a la mayoría de los chicos jóvenes a amenazas y confrontaciones, sus sentidos se agudizan y sienten una excitante emoción. Cuando esto sucede con chicas, la mayoría se bloquea y se siente mal” (Leonard Sax; Why gender matters?).

CHICOS DEDUCTIVOS; NIÑAS INDUCTIVAS.

Diversos estudios han demostrado que los niños tienen un pensamiento deductivo, mientras que las niñas utilizan más la inducción. Los chicos suelen partir de una regla general desde la que van extrayendo paulatinamente consecuencias y llegando a conclusiones. Mientras que las chicas, primero recopilan detalles, parten de pequeños datos o de ejemplos concretos que las van conduciendo a una conclusión o regla general. Esto explica por qué las niñas suelen tener peores resultados en las pruebas tipo test, incluso en materias en las que normalmente superan a los chicos. En algunos centros escolares de EEUU para evitar desigualdades, mientras los chicos realizan exámenes tipo test, se permite a las niñas que así lo quieran la realización de los exámenes de manera tradicional, bien mediante redacción, bien mediante exposición oral. Como señala Michael Gurian, “la rapidez de un alumno en la deducción es directamente proporcional a su éxito en una prueba que dependa de esta habilidad”¹³.

¹³ Michael Gurian, Una opción por la diversidad, en la obra colectiva: Diferentes, iguales, ¿juntos?, ed: Ariel, Barcelona, 2006, pág. 118.



CHICOS OBJETIVOS; CHICAS SUBJETIVAS.

Los chicos prefieren y retienen mejor los datos objetivos (fechas concretas, datos exactos). Mientras que las chicas fijan con mayor facilidad y les entretienen más los datos subjetivos (anécdotas, la “trastienda” de la realidad, relaciones personales). La materia puede y debe ser la misma -historia, por ejemplo- pero la forma de explicarla (llena de datos objetivos o subjetivos) puede ayudar mucho en la eficacia de la explicación y en su posterior estudio.

Si llenamos la explicación de datos personales de los personajes históricos, así como de anécdotas íntimas, será más fácil, divertido y agradable el estudio de la asignatura para las niñas. Si llenamos la explicación de hechos concretos (cifras de caídos en las batallas; número de tanques utilizados; kilómetros recorridos por las tropas) los niños retendrán con mayor facilidad y gusto la materia.

Por ejemplo en matemáticas, los chicos preferirán calcular el número de metros que debe tener la cuerda para saltar el abismo

llo de horribles cocodrilos; mientras que a las niñas les gustará más calcular el número de centilitros de antibiótico necesarios para salvar la vida de un bebé.

Con la lectura sucede exactamente igual. Las niñas prefieren leer libros sobre relaciones personales, sociales y humanas, llenos de sentimientos, inquietudes, sufrimientos y alegrías. Les gusta ponerse en el lugar del protagonista y sentir como él o ella siente en esas circunstancias. Por el contrario, a los chicos les aburren los datos íntimos de los personajes y prefieren las anécdotas, la acción, los hechos concretos y sus resultados. La incompreensión de las nuevas pedagogías y políticas obsesionadas con la igualdad radical en las escuelas ha llevado a obligar a los chicos a leer libros como "Sentido y sensibilidad"; "Orgullo y prejuicio" o "Jane Eyre", grandes obras literarias, maravillosas y perfectas para chicas, pero despreciables por terriblemente cursis e intimistas desde el punto de vista de la mayoría de los muchachos adolescentes. El resultado es que muchos chicos deciden que no les gusta leer y pierden el gusto y la afición por la lectura, con las graves consecuencias que esto tiene para sus estudios, cultura y formación en general.

Existe actualmente terror a ser políticamente incorrectos y permitir a los niños que lean libros adecuados a su virilidad por miedo a fortalecer los estereotipos. El resultado de estas absurdas políticas docentes conduce paradójicamente a agrandar precisamente lo que trataban de evitar: los estereotipos salen reforzados, ya que los chicos pierden el gusto por las letras y deciden que su opción son las ciencias o las técnicas. De este modo, seguimos incrementando la grieta existente entre hombres y mujeres en las facultades. Las carreras de letras siguen copadas mayoritariamente por mujeres y las técnicas continúan abrumadoramente dominadas por varones.

Permitir a los muchachos detenerse en lecturas adaptadas a sus gustos varoniles ("Por quién doblan las campanas" de Hemingway, por ejemplo) no supone necesariamente reforzar los estereotipos, sino que, por el contrario, consigue hacer nacer en los muchachos el gusto por la literatura y por las letras en general, de manera que cuando vayan madurando ellos solos se decantarán hacia un universo literario más amplio en el que se incluya la poesía, las relaciones humanas y personales profundas y el juego infinito de los sentimientos.

LOS NIÑOS DIBUJAN VERBOS; LAS NIÑAS SUSTANTIVOS.

También dibujando los niños y las niñas se expresan de manera diferente y es importante saberlo y comprenderlo si queremos ser justos con ellos. Si observamos los dibujos de las niñas, suelen estar llenos de color. Muchos colores de tonalidades cálidas inundan sus pinturas. Les encanta colorear. Por otra parte, también nos daremos cuenta de que suelen dibujar sustantivos: una muñeca; una flor; mi mamá; mi papá; mi casa. Figuras normalmente estáticas que miran al espectador como si de estatuas se tratase.

Los dibujos de los niños son bien distintos. A los chicos, como regla general, no les gusta colorear. Sus colores suelen ser sobre todo de tonalidades frías (con gran preferencia por el negro, gris y azul oscuro) y, si es posible, utilizan sólo el lápiz. Pero sus figuras están dotadas de enorme movimiento: chicos jugando al fútbol o escalando montañas, coches corriendo a gran velocidad o aviones que caen en picado. No les gustan los paisajes y se sienten incómodos si tienen que retratar a alguien¹⁴.

14 Sobre las diferencias sexuales reflejadas en los

La incomprensión hacia estas tendencias naturales de los chicos en dibujo ha provocado el desánimo de muchos muchachos que disfrutaban pintando y ha frustrado verdaderas vocaciones artísticas. ¡Cuántas veces hemos rechazado los dibujos de nuestros hijos varones por no estar coloreados!, admirando más y colgando o poniendo preciosos marcos a los de sus hermanas, llenos de cálido colorido.

NIÑOS VALIENTES; NIÑAS PRECAVIDAS.

En el ámbito de las actividades y ejercicio físico, los niños, normalmente, sobreestiman su capacidad. Esto, unido a la atracción que sienten los muchachos por las actividades arriesgadas y el gusto por las emociones fuertes, los convierte en los visitantes más asiduos de hospitales y ambulatorios. Los varones, desde que apenas comienzan a gatear, tienden más a realizar actos que implican cierto peligro. Se sienten muy capaces de realizar acciones arriesgadas como nadar contracorriente; bajar las escaleras con la bicicleta; salir de casa por la ventana o cruzar la vía segundos antes de que pase el tren. Las estadísticas nos muestran cómo la inmensa mayoría de accidentes y muertes violentas infantiles son de chicos. La realización de estas actividades arriesgadas aumenta cuando están con sus amigos o conocidos, ya que estos logros elevan su estatus dentro del grupo.

Por el contrario, las niñas huyen del riesgo, en ese sentido son más conservadoras. Son el sexo precavido. Además, la realización de actividades alocadas y arriesgadas está mal vista por el grupo de amigas que no comprenden esta actitud en una mujer. Por



otra parte, su baja autoestima las conduce en ocasiones a no sentirse capaces de realizar ciertas actividades o deportes. Por ello conviene animarlas, empujarlas y convencerlas de que ellas también pueden ser tan buenas futbolistas como cualquier chico; pueden subir las más altas montañas o ser grandes paracaidistas. Así, romperemos estereotipos pero, sobre todo, ampliaremos sus horizontes, permitiéndoles disfrutar de actividades que habían desechado por “ser de chicos” y se harán más fuertes y valientes. Asimismo, será conveniente “poner los pies en el suelo” a nuestros muchachos haciéndoles ver las consecuencias, muchas veces negativas, de un exceso de ímpetu en sus acciones.

LA AMISTAD. LOS NIÑOS BUSCAN RESPETO, LAS NIÑAS ACEPTACIÓN.

En cualquier grupo los chicos enseguida establecen una “jerarquía de dominación”¹⁵. Los niños suelen tener grupos amplios de amigos en los que lo importante es ser respetado

dibujos, vid. Megumi Iijima, Osuma Arikasa, Fumie Minamoto and Yasumasa Arai; Sex differences in children’s free drawings; Hormones and behavior; 2001.

15 S. Baron-Cohen, La gran diferencia, ed: Amat, 2005, pág.51.

y harán lo que sea para elevar su estatus dentro del mismo. Para tener estabilidad en el grupo es preciso gozar de una identidad fuerte que en muchas ocasiones se logra con enfrentamientos¹⁶. Como señala el sociólogo holandés Kool Neutel, “los chicos juegan en grupos jerarquizados, en los que el rango y el poder cuenta mucho. Y forman su identidad de grupo enfrentándose contra otros jóvenes, chicas o adultos”.

Los niños juegan a la “guerra”. Se ordenan en grandes pandillas compitiendo por la “jefatura de la manada”¹⁷. Irrumpen, dan órdenes, las aceptan, se burlan unos de otros y el juego acaba cuando han ganado o perdido. A los chicos les preocupan mucho más las reglas. No se las saltan ni las suelen flexibilizar. Juegos como el fútbol tienen unas normas fijas, aceptadas por todos. Los niños utilizan más frases imperativas y dan órdenes a otros sin importarles demasiado si están o no realmente de acuerdo, pues no les importa el peligro que entraña un conflicto o la ruptura de una relación social¹⁸.

A los amigos, como regla general, les une el gusto por una actividad o un juego en común. La mayoría se divierte con peleas ficticias, simulacros de combates, persecu-

ciones aceleradas, juegos ruidosos y bruscos. Lo importante es la acción que realizan, sin quedar apenas espacio para la conversación que consideran perfectamente prescindible. De hecho, si damos una pelota de fútbol a un grupo de niños de diferentes países que no hablen la misma lengua no tendrán ningún problema para ponerse a jugar un partido como si se conocieran perfectamente.

Las reglas y costumbres relativas a la amistad son, sin embargo, bien diferentes en el universo femenino. Las niñas forman grupos reducidos de amigas, donde se encuentran en un plano de mayor igualdad. Buscan ser aceptadas y queridas por sus amigas. Cuando juegan de manera informal, las niñas raramente entran en competencia abierta con ganadores y perdedores claros. Optan por el mantenimiento de la armonía social y prefieren evitar los conflictos. Al contrario que los chicos, ellas suelen organizarse en “pandillas planas”, grupos no jerárquicos, sin

líderes, de pocas niñas, sensibles a sus mutuas necesidades. Estos juegos encierran incesantes y recíprocas concesiones. Las niñas se turnan, hacen propuestas, apelan a la razón e intentan convencer. Casi nunca recurren a la fuerza. Si surge un conflicto, las niñas interrumpen el juego, dejan al lado las reglas, las cambian o hacen excepciones, porque lo que importa en esos momentos son los sentimientos de una persona. No es vital ganar, sino “caer bien”¹⁹. Es muy usual que los juegos estén



16 Kool Neutel, ¿Por qué los chicos no son chicas?, ed: lJveen, 2006.

17 Hellen Fisher, El primer sexo, ed: Punto de lectura, 2001, pág.74.

18 Vid. al respecto L.Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA; 2007; pág.44.

19 Hellen Fisher; El primer sexo; ed: Punto de lectura;

llenos de propuestas interrogativas como ¿jugamos a la comba? ¿queréis que saltemos?, en las que la opinión de las otras cuenta en la búsqueda de un consenso final que evite la confrontación.

El centro de la vida social de una chica es su mejor amiga. La conversación en la amistad femenina es un componente esencial. Y la intimidad es la clave. A mayor grado de amistad, mayor comunicación de datos íntimos entre ellas. Se cuentan sus aficiones, inquietudes, gustos, problemas, sufrimientos, en definitiva, sus sentimientos más profundos. Algo impensable para los chicos como regla general.

Los temas de conversación son también muy diferentes en los chicos o en las chicas. Basta con aproximarnos a un grupo de niños en el patio y escuchar de qué están hablando (la última película que vieron; el juego de vídeo de moda; el coche de su padre; el partido de fútbol de ayer...). Hacer lo mismo con un grupo de niñas y oír el tema de sus conversaciones (acontecimientos, sucesos o anécdotas relacionadas con familiares, amigos, conocidos o sobre ellas mismas; la pelea de ayer de mis padres; lo que me dijo el chico que me gusta; lo guapa que estaba en la fiesta mi hermana...). Y finalmente sacar la conclusión de que los hombres, sean de la edad que sean, niños, jóvenes o ancianos, están mucho menos motivados que las mujeres para hablar, exteriorizar y compartir sus sentimientos o acontecimientos íntimos. Sobre todo cuando están disgustados, los varones tienden a cerrarse en sí mismos y prefieren estar solos. Precisamente lo contrario de lo que hacen las mujeres y niñas que necesitan desahogarse y contar mil veces lo que les pasa²⁰. Es importante tener en cuenta esta diferencia en la escuela, ya que ante un problema las niñas se dejarán

ayudar con mayor facilidad, mientras que los chicos con problemas, dada su falta de comunicación, suelen pasar desapercibidos, hasta que el asunto empeora gravemente o ya no tiene solución.

El cerebro de las niñas es una máquina construida para relacionarse, ese es su principal quehacer y es lo que las impulsa desde el nacimiento. Mientras que el de los chicos es una máquina de precisión para el movimiento y la actividad



EN EL JUEGO: NIÑOS GUERREROS, NIÑAS NEGOCIADORAS

La diferente forma de jugar y la diferente manera de entender y ejercer la amistad provoca que los niños se encuentren más a gusto jugando con otros niños y las niñas con otras niñas. Sólo tenemos que aproximarnos al patio de cualquier escuela para ver cómo, desde infantil, los niños y las niñas buscan compañeros de juego de su mismo sexo.

2001; pág.74.

20 Vid. Leonard Sax; Why gender matters; 2005; pág. 83.



Desde su más temprana edad, los chicos manifiestan una clara preferencia por el juego activo al aire libre, con una fuerte predilección por los juegos de contacto corporal, competitivos y con una clara definición de ganadores y perdedores²¹. Con dos años los niños están menos inclinados a compartir juguetes y a respetar los turnos que las niñas²². La diferencia en fuerza física provoca en la infancia un distanciamiento de las niñas. Como afirma Viviam Gussin Paley, maestra de jardín de infancia en Chicago: “El jardín de infancia es el triunfo de los estereotipos sexuales. Ninguna dosis de propaganda o subterfugio de los adultos desvía la pasión de los niños de cinco años por la segregación de sexos”²³.

En todos los niveles académicos se verifica la tendencia de las chicas a buscar la cercanía de chicas y de los chicos la de chicos. La psicóloga Eleanor Maccoby señala que el hecho de que los niños escojan amigos del mismo sexo para compartir el tiempo libre no puede

deberse a una mera imitación de los adultos porque, precisamente en el mundo adulto, estamos siempre (empezando en la propia casa el padre con la madre) interactuando con el sexo opuesto. Sin embargo, los niños con plena libertad, eligen conscientemente amigos de su mismo sexo a pesar de que el ejemplo de los adultos sea precisamente el contrario²⁴.

En los chicos, el desarrollo continuo de su musculatura, físicamente les conduce a realizar juegos muy activos y bruscos que sólo con otros chicos pueden realizar. “Hacer el salvaje” solamente es posible con “ellos”, de manera que rechazan a las chicas y, sin embargo, fortalecen la relación entre compañeros generándose a la vez un fuerte vínculo de exclusividad.

Las niñas, por su parte, no se complacen en los juegos rudos y, si las molestan, sencillamente dejarán de jugar con los niños y se marcharán sin más en búsqueda de mayor tranquilidad. Según Eleanor Maccoby, cuando las niñas se ven presionadas en exceso por chicos de su edad –los cuales están simplemente divirtiéndose– se retiran del lugar y encontrarán otro juego que no implique tanta impulsividad²⁵.

21 Vid, al respecto la Revista Child Development 69, n.3; junio, 1998, págs. 577-598.

22 L.Brizendine, El cerebro femenino, ed: RBA, 2007, pág.46.

23 Vivian Gussin Paley, Boys and Girls: superheroes in the doll corner, Chicago, University of Chicago press, 1984, pág.9.

24 Citado por S.Baron-Cohen, La gran diferencia, ed: Amat, pág.105.

25 Eleanor Maccoby, citada por L.Brizendine, El cerebro femenino, ed: RBA, 2007, pág.46.

Hay estudios que demuestran que las niñas guardan turnos veinte veces más a menudo que los niños y que sus juegos de ficción tratan habitualmente de interacciones en el cuidado y atención de seres desvalidos.

LA VIOLENCIA FÍSICA MASCULINA Y LA VIOLENCIA PSÍQUICA FEMENINA.

Llegada la hora de defenderse o de enfrentarse a alguien, las diferencias en el comportamiento y forma de reaccionar de los niños y las niñas vuelven a aflorar de forma inevitable y muy marcada. La violencia de los niños es, como regla general, una violencia física y es mucho más fácil de despertar que la violencia femenina. Los empujones, patadas y puñetazos son la técnica usualmente utilizada para la resolución de conflictos. Desde que apenas se tienen en pie los varones utilizan la fuerza física para marcar su territorio.

En un estudio llevado a cabo por Eleanor Maccoby y Carol Jacklin, en 1973, sobre diferencias entre hombres y mujeres, concluyeron que, por lo general, los chicos se enzarzan más en peleas y agresiones ficticias y reales; se insultan más y toman represalias más rápidamente cuando son atacados. Estas diferencias las encuentran tan pronto como se inicia el juego social, sobre los dos años y medio²⁶.

Basta con observar en cualquier patio infantil cuál es la reacción de los varones cuando entra en su territorio un niño nuevo y se aproxima "peligrosamente" a sus juguetes. Cuando todavía apenas saben articular una palabra, la primera reacción suele ser un empujón. Aldo Nauri, pediatra, nos invita a observar estas diferencias en los patios, parques o salas de espera de los médicos, ante

la intromisión de un niño nuevo, los otros aprovechan su acercamiento para "darle un buen mamporro impunemente o arrebatarle algún juguete, mientras las niñas inventan para él miradas, gestos y caricias, le traen el juguete perdido o le ofrecen otro"²⁷.

Como afirma el psiquiatra y psicólogo Baron-Cohen, los niños pequeños son más "físicos" que las niñas. Intentarán apartar al que les estorba con empujones, ya que son menos empáticos y más egoístas. Sin embargo, como regla general, las niñas, si alguien les molesta, intentarán persuadirle con palabras para que se marche. Este ejemplo muestra



que, como promedio, las niñas antes que la fuerza física prefieren utilizar la mente para manipular a la otra persona y llevarla hacia donde ellas quieren²⁸.

La tendencia a la violencia también en los juegos de los muchachos viene provocada en gran medida, como expone la revista médica *Scientific American*, por las hormonas masculinas. En esta publicación la psicóloga Doreen Kimura escribe lo siguiente: "Sabemos, por ejemplo, de la observación de humanos

26 Eleanor Emmons Maccoby y Carol Nagy Jacklin, *The psychology of sex differences*, vol. 1, Palo Alto, California, Stanford university press, 1974.

27 Aldo Naauri, *Padres permisivos, hijos tiranos*, ediciones B, Barcelona, 2005, pág. 158.

28 S. Baron-Cohen, *La gran diferencia*, ed: Amat, 2005, pág.43.

y no-humanos, que los machos son más agresivos que las hembras, que los jóvenes se enzarzan en más actividades violentas... parece que el factor más importante en la diferenciación de machos y hembras es el nivel de exposición a varias hormonas sexuales en su temprana edad”²⁹.

Tanto los niños como las niñas experimentan sensaciones de ira, pero la manera de exteriorizarla y expresarla suele ser absolutamente distinta. Los hombres tienen procesadores mayores en el núcleo del área más primitiva del cerebro, la amígdala, que



registra el miedo y dispara la agresión. Esto hace que, como promedio, sean veinte veces más agresivos que las mujeres³⁰. Por eso, los niños reaccionan con violencia ante situaciones que las niñas son capaces de controlar con paciencia y resignación, entre otras cosas, porque sienten pánico a romper las relaciones sociales que son la base de su equilibrio. El hecho de

que aquellos manifiesten generalmente más agresividad que las mujeres y que muchas de éstas toleren mayores niveles de enfado antes de perder los nervios, parece indicar que las féminas controlan sus impulsos agresivos mejor que los varones. Son además más propensas que ellos a sentir la agresión como una pérdida de autocontrol emocional más que como un modo de imponerse y controlar a los demás³¹.

El doctor Rubia mantiene que la testosterona es la responsable de la agresividad y la violencia física que aumenta durante la adolescencia, llegando a ser veinte veces más alta en varones que en mujeres³². Son mucho más frecuentes las reacciones violentas de los chicos pues es más fácil “apretar el botón de la cólera masculina”³³. Esta falta de sensibilidad ante la aflicción o el miedo de los demás nos muestra la necesidad especialmente importante en los muchachos de inculcarles normas de conducta moral y herramientas de autocontrol³⁴.

Por el contrario, las niñas no suelen pegarse, salvo situaciones extremas y, si llega el caso, se sienten “avergonzadas” al pelearse en público. Ellas son más sociables y tienen más inteligencia emocional³⁵, no suelen luchar, ni golpear a la manera de los niños. Pero esto no nos debe llevar a engaño. Las niñas no son angelitos, sencillamente la agresividad femenina se manifiesta de manera diferente a la del varón. Ellas son más complicadas, poliédricas o abyectas. Sus armas suelen ser la murmuración, la mentira para desprestigiar a la rival, la crítica a veces increíblemente sutil, en definitiva, el ataque psicológico. Es lo que

29 Doreen Kimura, sex differences in the brain, Scientific American presents, Special issue, Men: the scientific truth about their work, play, health and passions, 1999, vol.10, n.2, p.26.

30 L.Brizendine, El cerebro femenino, ed:RBA; 2007, pág.51.

31 Ignacio Morgado, Emociones e inteligencia social, ed: Ariel, 2007, pág.76.

32 F. J. Rubia, El sexo del cerebro, ed: Temas de Hoy, 2007, pág.121.

33 L.Brizendine, El cerebro femenino, ed: RBA, 2007, pág.151.

34 Sarah-Jayne Blakemore y Uta Frith, Cómo aprende el cerebro, Ed: Ariel, Barcelona, 2006, pág.165.

35 Vid. al respecto el libro de Daniel Goleman: La inteligencia emocional; 1997.

Louann Brizendine denomina “agresividad en rosa”³⁶. Ignorar, no hablar, hacer el vacío o poner un mal gesto o una sonrisita irónica a una compañera al pasar puede tener un efecto tan devastador como un buen puñetazo. Si nos acercamos a ese grupo de niñas que está en una esquina jugando tranquilamente a las muñecas o a ser princesas descubriremos un mundo lleno de intrigas, pasiones, traiciones, maquinaciones y murmuraciones. Recordemos el cuento de Blancanieves, la Cenicienta o la Bella Durmiente, donde son siempre mujeres (la madrastra; la bruja o las hermanastras) las que actúan contra otra mujer movidas por envidia a su belleza, inteligencia o dulzura, y siempre lo hacen de manera maquiavélica usando sus “armas de mujer”.

Según Goleman, hacia los trece años las niñas se vuelven más hábiles que los chicos en tácticas agresivas ingeniosas, como ostracismo, chismorreos crueles y venganzas indirectas. Los chicos, por lo general, simplemente siguen inclinándose por la confrontación directa cuando se enfadan, olvidándose de estas estrategias más disimuladas³⁷. Estos enfrentamientos femeninos llegan a su máxima expresión durante la pubertad, cuando surge la rivalidad sexual y niñas que antes eran amigas se encuentran compitiendo por un mismo chico. En estas situaciones las mujeres pueden llegar a ser increíblemente malignas y destructivas, usando herramientas muy sutiles como la difusión de rumores para desprestigiar a la rival³⁸.



Los científicos mantienen que, aunque una mujer sea más lenta en actuar físicamente empujada por la cólera, una vez que se ponen en marcha sus circuitos verbales más rápidos, pueden desencadenar un aluvión de palabras insultantes que el hombre no puede igualar³⁹.

DIFERENCIAS EN AFECTIVIDAD

Destacan también las diferencias en el plano afectivo. En ellas, la delicadeza, atención a los detalles y el énfasis en lo emotivo fundamentará más tarde su afectividad femenina. Son capaces de estudiar y comportarse bien en clase por cariño hacia su profesora a la que realmente quieren. Cosa impensable en los niños, los caracteriza en cambio la rudeza, dureza e insensibilidad, descalifican globalmente la vida afectiva que en esta etapa evolutiva perciben desprestigiada y hasta banalizada.

No debe concluirse que en el mundo afectivo del varón sólo hay lugar para la violencia, sino que en estas edades la ternura

36 L.Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA; 2007; pág.51.

37 Daniel Goleman; Emotional intelligence: why it can matter more th IQ; New York, 1995; pág.131.

38 L. Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA;

2007; pág.76.

39 L.Brizendine; El cerebro femenino; ed: RBA; 2007; pág.153.

está como escondida, no se manifiesta. Más tarde, en la etapa adulta aparece la ternura masculina aunque se manifiesta muy diferentes a las chicas.

DIFERENCIAS EN LA VISTA, OÍDO Y PERCEPCIÓN DE LA TEMPERATURA

Las niñas y las mujeres oyen mejor que los hombres. Cuando los sexos son comparados, la mujer muestra una mayor sensibilidad al sonido. El ruido de una gotera sacará a una mujer de la cama mucho antes de que el hombre haya siquiera despertado. Son seis veces más las niñas que los niños que pueden cantar entonadamente. Ellas son también mucho más adeptas a notar pequeños cambios en el volumen, lo que lleva de algún modo a explicar la mayor sensibilidad de la mujer hacia “ese tono de voz” que sus compañeros masculinos son tan frecuentemente acusados de adoptar. Por ello a muchas niñas les parece que sus padres o profesores les están gritando, cuando sencillamente están utilizando un elevado tono de voz masculino.

Por el contrario, los niños no perciben algunas tonalidades de la voz femenina, por lo que cuando la maestra no habla suficientemente alto, pueden adormilarse y desconectar.

Hombres y mujeres incluso ven algunas cosas de manera diferente. Las mujeres ven mejor en la oscuridad. Son más sensitivas a los tonos rojos al final del espectro lumínico, viendo más tonos de rojo que el hombre, y tienen una mejor memoria visual.

Los hombres ven mejor que las mujeres en la luz brillante. Intrigantes resultados mostraron que los hombres tienden a ser literalmente apantallados, ven en un campo de visión más estrecho, como a través de una pantalla con un suave efecto de visión de túnel, con una mucha mayor concentración en la profundidad. Ellos tienen un mayor sentido de la perspectiva que las mujeres. Las mujeres, en tanto, tienen casi literalmente una mayor visión. Tienen un campo de visión periférica mucho más ancho, debido a que en la parte posterior interna del globo ocular tienen más bastones y conos receptores en la retina, para recibir un mayor arco de información visual.

Las diferencias se extienden a otros sentidos. Las mujeres reaccionan de manera más rápida, y más aguda al dolor, aunque su resistencia total a la incomodidad a largo plazo es mayor que la de los hombres. En una muestra de adultos jóvenes, las mujeres mostraron “abrumadoramente” mayor sensibilidad a la presión en la piel en cualquier parte del cuerpo. En la infancia y en la madurez, la mujer tienen una sensibilidad táctil tan superior a la del hombre que en algunas de las pruebas no se traslapan los resultados de ambos sexos; en ellos la menos sensitiva de todas las mujeres es más sensitiva que el más sensitivo de todos los hombres.

En cuanto a la precepción de la temperatura, las mujeres suelen tener frío antes que los hombres y se ha demostrado que la temperatura relativamente baja es buena para que los chicos no se duerman o emboten en el aula, mientras que las niñas cuando sienten frío no logran concentrarse adecuadamente.

Ventajas de la educación diferenciada en lo académico, personal y social

1. MAYOR RENDIMIENTO ACADÉMICO

La subida en el rendimiento académico se debe a varios factores concurrentes. Se ha constatado que la separación refuerza la autoestima de los alumnos y les permite desarrollar mejor sus capacidades. Asimismo adquieren mayor confianza en sí mismos y están menos distraídos (especialmente en la adolescencia). Pero otro factor determinante es la aplicación de técnicas docentes adaptadas a las características y exigencias propias de cada sexo. La convivencia en el aula mejora y esto crea un ambiente en el que chicos y chicas escogen sus opciones académicas más libremente. El gusto por aprender mejora mucho cuando los contenidos tienen en

cuenta las diversas preferencias del cerebro masculino y femenino.

Estadísticas e investigaciones muestran que los resultados en colegios de educación diferenciada son considerablemente mejores –hasta $\frac{1}{3}$ más elevados, según la National Foundation for Educational Research– que en los mixtos.

- En Inglaterra: de las 10 mejores escuelas públicas, 4 son sólo de chicos; 4 de chicas; y 2 son mixtas. Si lo ampliamos a las 50 mejores: 15 son sólo de chicos; 19 de chicas; y 16 son mixtas. En el ranking de escuelas privadas, 18 son sólo de chicos; 28 de chicas; y 4 son mixtas¹.

¹ Financial Times, 25/08/03.



- En los exámenes del final de la enseñanza obligatoria de Gales e Inglaterra, de los 20 colegios con mejores calificaciones (públicos y privados), 13 son de educación separada.

- En USA, en un estudio de Lee y Bryk con alumnos de 75 escuelas de secundaria, los alumnos con educación separada obtienen mejores calificaciones y tienen aspiraciones académicas más altas.

- En Canadá (Ontario), un estudio del 2003 revelaba que 10 de las 16 escuelas con mejores calificaciones son de educación separada.²

- En Australia, se ha realizado un estudio sobre 270.000 estudiantes a los que se ha seguido durante 6 años. Los alumnos educados en aulas de un solo sexo obtenían un resultado entre 15-22% mejor que los de las escuelas mixtas.

Por regla general, las estadísticas demuestran que los colegios que han introducido clases diferenciadas por sexo (EEUU; Ale-

mania; Reino Unido...) experimentan una subida generalizada del nivel académico y de la eficacia docente; especialmente entre alumnos que históricamente han estado en desventaja por motivos de raza, color o religión.

Esta mejora en el rendimiento afecta tanto a las niñas como a los niños. En relación con aquellas existen estudios que demuestran que las notas de chicas en clases diferenciadas llegan a ser hasta $\frac{1}{3}$ más elevadas que las de chicas similares en colegios y aulas mixtos (estudio realizado por la National Foundation for Educational Research, 2002).

2. MAYOR POSIBILIDAD DE ALCANZAR IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Para las niñas la separación de sexos en el colegio es esencial de cara a alcanzar después una igualdad real porque, como reflejan diversos estudios, rinden más y mejor en asignaturas tradicionalmente masculinas cuando están solas. Está demostrado que en los colegios mixtos las niñas no optan por materias o actividades «típicamente masculinas» por miedo a no ser hábiles o a ser rechazadas en el grupo y en colegios sólo de niñas se inclinan con naturalidad a actividades como el fútbol y tienen mejor rendimiento académico en asignaturas de ciencias y siguen con estos estudios al pasar a la universidad. Mientras los niños en los colegios mixtos apenas optan por las clases de francés por miedo a parecer poco masculinos ante sus compañeras. La feminista y pedagoga de la Universidad de Kiel, Lore Hoffmann reconocía que con la educación diferenciada se consigue que las chicas se interesen mucho más por las «típicas asignaturas de chicos, como la informática, química o matemáticas, al estar orientadas según sus necesidades».

2 Globe and Mail, 19/04/03

En Estados Unidos, en 1992, la Asociación Americana de Mujeres Universitarias publicó un informe que reflejaba cómo en las escuelas exclusivamente femeninas las niñas tenían más confianza en sí mismas, obtenían mejores resultados y seguían más estudios de ciencias al pasar a la Universidad. En este país la separación de sexos ha beneficiado especialmente a niñas

de ciertas minorías, como las latinas. Así, por ejemplo en San Antonio, Texas, una docena de centros escolares públicos ofrecen clases diferenciadas. Se ha demostrado que esto favorece la participación de las niñas de origen latino cuando tienen que hablar frente a todos en la clase. Las niñas se sienten más relajadas y seguras al no tener la sensación de estar siendo observadas constantemente. Muchas niñas, sobre todo en la pubertad, se sienten incómodas y vulnerables a las miradas de los niños. Algunas viven estas situaciones como auténticos atentados a su pudor, una perturbación de su intimidad.

3. DESARROLLO EQUILIBRADO DE LA SEXUALIDAD Y SOCIALIZACIÓN

Aquellos que pretenden la igualdad radical entre sexos, mantienen que una clase sólo de chicos o únicamente de chicas es peligrosamente artificial, ya que la escuela debe ser un espacio de socialización que facilite actitudes abiertas y libres. Esta postura pudo ser válida en otra época (como de hecho lo fue en un momento en el que la mujer no



estaba integrada en la sociedad) pero en la actualidad es cuanto menos absurda. El niño debe aprender lo que es la vida en primer lugar en el seno familiar (cosa que le estamos poniendo difícil actualmente cuando hasta esta institución es puesta en cuestión).

Es evidente que el ambiente de hoy es muy diferente al de hace unos años. Es preciso pues situarse en el contexto actual para proponer sistemas pedagógicos acertados, incluso cuando éstos no coincidan con la moda al uso, en especial cuando tales modas son empobrecedoras para la persona. La educación separada pudo representar un problema para la integración social de niños y niñas en una época en la que la propia sociedad no era mixta, por la falta de incorporación de la mujer al mundo laboral, político y social en general. Pero actualmente suponer que un niño se va a “traumatizar” por ir a un colegio diferenciado es absurdo, máxime cuando los temas sobre el sexo opuesto han dejado de ser tabú y se hablan y comentan con naturalidad dentro de la familia (o al menos así debería ser, pues no se puede perder de vista que antes que alumno se es hijo y que los hábitos han de adquirirse en casa, pues donde un padre

o madre no llegan no se puede esperar que llegue un profesor).

El Estado y la escuela no son padres y por eso no pueden satisfacer las necesidades emocionales o morales de los más jóvenes. La convivencia familiar es una enseñanza incomparablemente superior a la de cualquier razonamiento abstracto sobre la tolerancia o la paz social³. Como afirma William Bennett, la familia es el primer y mejor Ministerio de Sanidad; el primer y mejor Ministerio de Educación y el primer y mejor Ministerio de Bienestar Social⁴. Además el tiempo que el niño pasa en la escuela al año constituye un 15%. Les queda por lo tanto un 85% de tiempo para aprender a convivir con el sexo opuesto. El equilibrio emocional del niño no se va a ver afectado por estar durante unas horas al día separado del sexo opuesto, con el que se puede volver a relacionar sin problemas ni trabas artificiales en horas extraescolares o los fines de semana.

En contra de lo que creen los defensores de la educación mixta como único modelo aceptable, la convivencia temprana entre niños y niñas en las escuelas no mejora sus relaciones, ni las hace más fluidas, antes al contrario éstas se llenan de tensiones y conflictos. En este sentido son definitivas las palabras de Selon Claire, profesor de lengua en un colegio mixto de París: “en el colegio, la mixtitud no aporta nada. Las relaciones entre niños y niñas consisten o en ignorarse mutuamente o en faltarse de forma absoluta al respeto”.

Un estudio del Departamento de Educación de Washington demuestra que los chicos pierden el respeto a las chicas en los colegios mixtos. Y que por el contrario, la visión del otro sexo tiende a ser más positiva entre los alumnos de escuelas diferenciadas.

3 José Ramón Ayllón; Cinco Claves de la educación.

4 Autor del Libro de las Virtudes para niños y jóvenes.

A las niñas en general, cuando son pequeñas, el mayor activismo y movimiento de los niños las perturba. Luego, en la pubertad, el sentirse observadas de continuo por el sexo opuesto las distrae y están más pendientes de los demás que de desarrollar su propia personalidad, esto les genera un elevado grado de inseguridad. Situación que se refleja en patologías como la anorexia, mucho más elevada en colegios mixtos. En la adolescencia, las chicas se obsesionan por su físico frente a los chicos en detrimento de otros ámbitos más importantes para su madurez.

En la adolescencia, etapa de convulsiones físicas y psíquicas, de incertidumbre e inseguridad, resulta beneficiosa la separación por sexos en las escuelas. La identidad personal, masculina o femenina, todavía no se ha constituido adecuadamente, les falta madurez, experiencia de la vida para saber integrar todos los elementos que están en juego en una relación interpersonal. La estabilidad emocional de algunos niños se ve afectada por la convivencia escolar constante con el sexo opuesto. Diversas investigaciones al respecto están dando cifras preocupantes de depresiones en niños y jóvenes que suelen manifestarse con un bloqueo en los estudios que nadie se explica.

El adolescente es un ser disperso, sumido en una constante inquietud, situación que se agudiza aún más en sus relaciones con el sexo opuesto, ya que la tensión se incrementa y no saben controlar adecuadamente esas emociones por falta todavía del necesario autodominio personal que irá adquiriendo con la maduración. La presencia del otro sexo en el colegio es un importante factor de dispersión porque les obliga a estar pendientes de parecer bien a sus colegas en lugar de centrarse en su propia personalidad sin complejos ni miedos.

La educación diferenciada ofrece a los adolescentes un espacio libre de presiones externas que ayuda a la persona a madurar. En aulas diferenciadas, durante los comple-

jos años de la adolescencia, chicos y chicas pueden comprender más fácilmente el papel de su propio sexo.

En una sociedad que padece una erotización exagerada, es necesaria más que nunca una institución donde sea posible tratar con serenidad la formación diferenciada de los muchachos y muchachas en función de la peculiar vida afectiva de cada sexo. Esta necesidad tiene especial importancia en la pubertad, cuando las tendencias sexuales se desarrollan rápidamente con el peligro de que en muchos casos pueda producirse desorientación, frustraciones y desviaciones psicológicas y conductuales.

De cara a una correcta educación y maduración sexual, la educación diferenciada tiene una importancia radical en las niñas. Y esto porque en la adolescencia temprana y media las chicas están especialmente preocupadas por ser aceptadas en el grupo o por adaptarse a él. Esta presión del grupo las conduce a muchas de ellas a tener relaciones sexuales prematuras para lograr éxito ante sus compañeros o simplemente para no parecer raras, lo que provoca no pocos embarazos indeseados a edades excepcionalmente tempranas. Sin olvidar que muchos de ellos acaban en abortos con las consecuencias físicas y psíquicas que esto tiene para la joven. Hay un hecho que está estadísticamente demostrado: en los colegios mixtos los embarazos de adolescentes –y abortos– son mucho más frecuentes.

Situar bien la dimensión sexual es vital para el desarrollo equilibrado de la personalidad del adolescente. Relaciones o experiencias sexuales tempranas pueden conducir a rarezas o anomalías posteriores en la madurez. En estas circunstancias, afirma Michel Fizé, forzarles a la coeducación no es otra cosa que violencia psicológica.

Los defensores de la coeducación mantienen que la escuela mixta es la fórmula más adecuada para educar en la conviven-

cia. Sin embargo la experiencia demuestra que el conocimiento mutuo, el aprendizaje compartido, el respeto y la tolerancia de lo diferente, son valores que la coeducación no ha sido capaz de proporcionar a pesar de que en un principio parecía ser la situación ideal para su fomento. La convivencia intersexual en la escuela mixta no garantiza el ideal del mutuo respeto entre sexos. El resultado ha sido más bien el contrario: agresividad, violencia machista, guerra de sexos. Y esto porque la mezcla de sexos no es la fórmula correcta.



Es imprescindible una profunda labor educativa que es precisamente más complicada en la escuela mixta dada la variedad de situaciones de madurez y de desarrollo personal que se dan entre niños y niñas, así como por el aumento de tensiones que se produce en un aula no homogénea. Algunos sociólogos han llamado la atención en este sentido, advirtiendo que las intervenciones específicas para garantizar la convivencia acaban perdiendo su fuerza educativa⁵.

⁵ Cardús, S. El desconcierto de la educación, Ed: La Campana.

Importancia de la educación diferenciada para los chicos

Necesitados de mayor movimiento, más independientes y curiosos acerca del espacio que habitan y las cosas que hay en él, los niños, quieren tocar, armar, desarmar, las manos se vuelven una extensión de sus ojos conforme descubren por sí mismos el mundo de las cosas, con la asistencia de su especializado hemisferio derecho. Construyen chozas, fuertes, estaciones espaciales, les gusta explorar, provocar, tensar la cuerda...

El suyo es un mundo de acción, exploración y objetos. Pero en la escuela le piden que se siente quieto, callado, que escuche, que no moleste y que ponga atención a las ideas; todo lo cual, de hecho, son cosas que su cerebro y su cuerpo le piden no hacer.

El 90% de los docentes no son conscientes de las diferencias o no aplican medidas

adecuadas para solucionarlas, exigiéndoles lo mismo, de idéntica forma, a niños y niñas, en el mismo tiempo y pretendiendo obtener una misma respuesta por parte de ambos sexos.

PEDAGOGÍAS FEMENINAS PARA MUCHACHOS

En las últimas décadas se han impuesto una serie de tendencias pedagógicas en las que cualquier manifestación de masculinidad se interpreta como una forma de violencia o agresividad que debe ser corregida de inmediato. Se quiere implantar en las escuelas “el ideal femenino”: niños sentados en filas ordenadas, escuchando las lecciones en silencio y tomando pulcros apuntes. Muchas chicas

destacan en tales tareas pero a los chicos no les va bien porque tienen otra forma de aprender, otros ritmos de maduración, y otra forma de comportarse. Mientras las chicas tienden a estar sentadas y atender, los varones necesitan tener algo entre las manos, moverse en la silla o levantarse¹.

Se exige a los varones que sean igual de puntuales, ordenados, constantes y tranquilos que sus vecinas de pupitre; que se asimilen a las chicas, “más fáciles” para los docentes, y esto es sencillamente imposible. Ignoran que los varones precisan de una peculiar forma de aprender, basada en la necesidad de autoridad, disciplina, valoración del esfuerzo personal, competitividad, superación de retos y tensión.

Como hemos señalado anteriormente, los varones necesitan autoridad, disciplina, emociones fuertes, que se les planteen retos, tensión, confrontación, competición; factores que se han extirpado en general del sistema escolar, donde los colegios se inclinan por ser centros de socialización y de expresión. Si no se les proporciona el profesor, por medios didácticos adecuados, las buscarán ellos solos por vías incorrectas. La sensación de absoluta falta de control, sumada a la ausencia de tensión, de exigencia o de alicientes, hace nacer en los muchachos la necesidad de buscar “acción”. Lo que encuentran con facilidad insultando o molestando a sus compañeros o al profesor (esto además elevará su estatus dentro de su grupo de amigos). En las escuelas americanas también lo han notado. Un reportaje publicado en *Christian Science Monitor* (20-09-2007) advierte que “cuando los chicos jóvenes llegan hoy al colegio, entran en un mundo dominado por maestras y administradoras, dado que el porcentaje de profesores masculinos en los colegios públicos



de la nación es el más bajo de los últimos 40 años. Las chicas que están a su alrededor leen más deprisa, controlan sus emociones mejor, y están más cómodas con el énfasis de la educación actual en el trabajo en equipo y en la expresión de los sentimientos”. En cambio, los chicos “apenas encuentran algo de la acción física o la competición que a menudo les gusta”.

La fatigosa educación de los niños favorece una progresiva preferencia por las chicas y cuando los niños no se someten a las reglas femeninas la tendencia de los profesores es a criminalizar su conducta. Los chicos se quejan de que son castigados con mayor frecuencia que las chicas sencillamente por “comportarse como chicos”². Tres de cada cuatro expedientes disciplinarios en los colegios españoles están protagonizados por chicos.

Incluso se llega a diagnosticar a muchos varones el trastorno de déficit de atención con hiperactividad. Se medica a niños “sanos”

¹ Wayne Martin; *The Birmingham News*; agosto, 2004.

² Joel Wendland ; *Reversing the Gender gap ; Politicalaffaire.net*.

(normalmente con Ritalín, nombre comercial de una droga, metilfedinato, que tiene un efecto “calmante” sobre los hiperactivos) para que no expresen los rasgos propios de su sexo (inquietud, agresividad, rapidez, expresividad, emotividad...) y así se asimilen más a las niñas que son las supuestamente “normales”, por el hecho de ser más tranquilas y disciplinadas. Pero los impulsos de los niños son tan innatos que “rebotan” si los adultos intentamos volverles en otra dirección (L.Brizendine).

EL FRACASO ESCOLAR. FRACASO MASCULINO.

Como regla general, los chicos superan a las chicas en fuerza física y velocidad, perciben mejor el espacio y lugar que ocupan los objetos, tienen más desarrollado el razonamiento abstracto (es decir, la capacidad de llevar algo real a algo simbólico representado por signos) y también las superan en valores políticos, técnicos y económicos. Sin embargo, de las estadísticas, documentos e informes más recientes se desprende una conclusión evidente: los varones están en crisis desde el punto de vista educativo³.

En contra de lo que infundadamente piensa la mayoría de la sociedad y como demuestran los estudios, son las chicas las que están arrasando en los colegios. El chico



tipo está un año y medio por detrás de la chica tipo en lectura y escritura; está menos comprometido en el colegio; su comportamiento es peor y es más improbable que acabe realizando estudios universitarios.

Lejos de aparecer tímidas y desmoralizadas, las chicas de hoy ensombrecen a los chicos. Consiguen mejores calificaciones. Tienen aspiraciones educativas más altas. Siguen programas académicos más rigurosos y participan en clases de alto nivel en mayor porcentaje. Muchas más chicas que chicos estudian en el extranjero. Las chicas se com-

prometen más académicamente. El estudio PISA 2003, realizado para el conjunto de los países de la OCDE, llega a la siguiente conclusión: a igualdad de edad y condiciones, el rendimiento escolar es superior entre las alumnas. Las cifras de fracaso escolar se nutren de varones y cada vez aumentan más.

El porcentaje de jóvenes entre 20 y 24 años que completó al menos el nivel de secundaria en el año 2002 es de un 71,9 % de mujeres, frente a sólo

el 58,2 % de los hombres.

El porcentaje de alumnos que abandonó los estudios en el curso 2003 sin completar el nivel de educación secundaria y que no sigue ningún tipo de educación o formación alternativa es de un 36,1% de hombres frente a un 23,4% de mujeres.

En el 2006, el porcentaje de mujeres que logró el graduado fue del 65% (Datos del Instituto de la Mujer; 2006).

A tenor de los resultados del estudio del MEC: “Las cifras de la Educación en España

³ Datos y cifras de la educación en España 2005/2006; Ministerio de Educación y Ciencia. Una mirada a la educación 2005; OCDE.

2008”, y del informe Pisa elaborado por la OCDE (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos) publicado en el cuarto trimestre de 2007, en torno al 90% de las mujeres de 12 Comunidades Autónomas alcanza los objetivos de la ESO. Tan solo las niñas de Ceuta y Melilla y Baleares están por debajo de la media estatal de éxito (75%).

Entre los alumnos que consiguen acabar la ESO, existe otra diferencia: los chicos han necesitado para conseguirlo repetir curso con más frecuencia que las chicas; un 13% más. En concreto, un 26% de las chicas habrá repetido algún curso, mientras que, en el mismo periodo lo habrá hecho un 49% de los chicos. De nuevo se mantiene la proporción, por cada chica que ha necesitado repetir curso, habrá dos chicos repetidores.

Mientras en las niñas el fracaso está dentro de los valores medios de la Unión Europea, en los chicos supera el 40%. Una de las principales causas es el retraso en comprensión lectora, base imprescindible para un correcto progreso en el resto de las asignaturas. La diferencia se agrava aún más en colegios públicos, donde apenas el 50% de los chicos logra el graduado escolar.

El fenómeno afecta por igual a todas las enseñanzas y ciclos. Es una realidad que se da en todo el territorio nacional, independientemente del color político de los diferentes gobiernos autonómicos y que trasciende nuestras fronteras. Las Administraciones educativas no parecen ser conscientes de esta problemática y de las consecuencias que puede provocar en un medio plazo.



En cuanto al acceso a la Universidad, según el informe del Ministerio de Educación “Datos y Cifras del sistema universitario. Curso 2005/2006”, hoy por hoy en España acceden a la Universidad un 58,1% de mujeres frente a un 41,9% de hombres. En algunas Comunidades, como Navarra, el porcentaje de chicas que supera las pruebas de acceso a la Universidad prácticamente duplica al de hombres.

No estamos ante un fenómeno ceñido estrictamente a España. Algunos países de nuestro entorno hace tiempo que son conscientes de este fenómeno. A principios de los años 90, el periódico londinense *The Times* advirtió de la posibilidad de dar lugar a una segunda clase de hombre sin habilidades y sin empleo. También *The Economist* se refirió a los chicos como “el segundo sexo” el día de mañana.

En Francia, *Le Monde de l'Education* señaló, en un dossier dedicado al estudio de esta nueva problemática (2003), la preocupación de los sectores educativos por la inadaptación de los chicos. El fracaso escolar entre los chicos les hace padecer complejo de inferioridad que a su vez provoca una difícil relación y aumenta la tensión con el



sexo opuesto. Más recientemente, la difundida revista *Famille Chrétienne* (21/09/2007) abordó las dificultades de los chicos en un reportaje de Florence Brière-Loth en el que reconoce que los chicos van más rápidamente a lo esencial, están más a gusto en la acción y en el movimiento, aprenden mejor si pueden moverse, manipular, atenerse a lo concreto... pero se les pide que estén tranquilamente sentados escuchando, conforme a un modo de aprendizaje más femenino.”

La revista *Business Week*, en mayo de 2003, publicó un preocupante artículo (“*How the educational system bombs out for boys?*”), sobre cómo los chicos están siendo marginados por el sistema educativo, frente a unas chicas que, en igualdad de edad, los superan en capacidades. El *International Herald Tribune* (16 de octubre de 2005) se preguntaba “¿cómo podemos ayudar a nuestros niños en la escuela?”.

RETRASO MASCULINO EN COMPRESIÓN LECTORA

El fracaso escolar que protagonizan los muchachos se debe en parte a la escasa

comprensión lectora que desarrollan en las escuelas. El informe PISA 2006 refleja cómo en escritura, lengua y comprensión lectora los chicos fracasan decididamente más que las niñas con 35 puntos a favor de éstas. Si un niño carece de comprensión lectora adecuada, será prácticamente imposible que avance adecuadamente en otras asignaturas.

En los primeros años de escuela, los niños se tienen que concentrar en leer y escribir, destrezas en que las niñas están ampliamente favorecidas. Los niños eventualmente alcanzarán a las niñas en sus habilidades verbales básicas, aunque nunca serán tan fluidos. Como hemos visto, el desarrollo cognitivo del varón es más lento en ciertos tramos de edad en relación, sobre todo, con las habilidades lingüísticas, la parte del cerebro destinada a tales habilidades, el hemisferio izquierdo, adquiere en las mujeres la madurez mucho antes que en el varón. En el colegio escriben antes y con mayor perfección; adquieren un mayor vocabulario y leen con más facilidad que los niños de su misma edad⁴.

Científicos del Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano, en Estados Unidos, investigaron el proceso de 329 niños y descubrieron que del segundo al quinto año de vida, las niñas superaban siempre a los niños en muchos aspectos del lenguaje.

Dos estudios paralelos, llevados a cabo en una muestra de 3200 niños y niñas de entre cuatro y cinco años de toda Escocia, revelan que los niños están por debajo en una serie de materias el año previo al colegio y durante el primer curso escolar. Eric Wilkinson, autor del informe —financiado con fondos públicos— y profesor de Educación en la Universidad de Glasgow, evaluó a 1200 alumnos de toda Escocia y se encontró con que las chicas eran mejores en ocho asignaturas elementales.

⁴ *Business Week*, *How the educational system bombs out for boys?*(2003).

En comunicación expresiva el 55% de las niñas de preescolar alcanzaron las máximas puntuaciones, en comparación con el 35% de los niños. Más del 54% alcanzaron las calificaciones máximas en lectura, mientras que solo lo lograron el 40% de los varones. Respecto a la escritura, dos terceras partes de las niñas llegaron al máximo nivel, a diferencia de los chicos, ya que sólo lo consiguieron menos de la mitad.

Otro estudio similar llegó a la conclusión de que en la aptitud de emparejar palabras con imágenes y comprender el principio y el final de las palabras los niños obtenían puntuaciones un 10% inferior a las de las féminas.

Con la lectura y la escritura, las niñas llevan ventaja desde el primer momento en la escuela, generando cierto agravio comparativo con los varones. El hecho de que las niñas vayan por delante en destrezas verbales y en habilidades lingüísticas, en infantil y primaria tiene una enorme trascendencia. En estas etapas escolares las asignaturas más importantes y en las que se pone un mayor énfasis son precisamente las relacionadas con la lengua -lectura y escritura-. Ignorar el ritmo más lento del varón y exigirle estar al mismo nivel que las niñas en estas materias es injusto, supone una enorme incompreensión para los muchachos y puede acabar provocando que éstos, al no poder alcanzar el ritmo más precoz de sus compañeras, reduzcan su nivel de aspiraciones, se sientan frustrados, y decidan que estudiar es “cosa de chicas”.



No podemos perder de vista también que los varones sufren más problemas de aprendizaje que las niñas. El cerebro femenino goza de mayores conexiones entre los hemisferios izquierdo y derecho de manera que existe un mayor flujo y fluidez en la información provocando un fabuloso efecto compensador de deficiencias. Lo que no sucede en los chicos dada la tendencia del cerebro masculino a la lateralidad o, lo que es lo mismo, la escasez de conexiones entre los hemisferios cerebrales. Por ello son sobre todo los varones los que tienen mayores posibilidades de sufrir trastornos relativos al aprendizaje y al lenguaje, como tartamudeo; dislexia; autismo; déficit de atención o hiperactividad⁵. Lo mismo sucede con otras problemáticas como la legastenia, déficit también muy difundido entre los alumnos, que se refiere a la dificultad para

⁵ Simon Baron-Cohen, profesor de psiquiatría y psicología de la Universidad de Cambridge, considera que el autismo es una especie de “caso extremo de cerebro masculino”, una persona con excelentes dotes para la sistematización pero con enorme dificultad para sentir empatía. Vid. en este sentido su libro: *La gran diferencia*; ed: Amat; 2005.

leer y escribir correctamente por confusión de letras, y que se da en un 80% en varones. Asimismo el síndrome de Asperger, una especie de autismo leve, se suele dar en varones de elevado coeficiente intelectual, dificultando sus relaciones sociales y afectivas⁶.

La curva del ritmo de desarrollo de los varones discurre más lentamente, pero nuestro sistema escolar no se corresponde con esta situación. Ocultar el conocimiento concerniente a las aptitudes específicas de cada sexo en el aprendizaje, ha causado más daños que beneficios y gran cantidad de sufrimientos para los niños, que son naturalmente más lentos para adquirir la habilidad de leer y escribir, al compararlos con las niñas. Además la mayoría de los profesores no son conscientes de estas diferencias naturales, lo que provoca que muchos chicos queden retrasados respecto a las chicas, sufran frustración, desánimo, pierdan la motivación y se les obligue a repetir curso en mucha mayor medida que sus compañeras. Como resultado, los niños no aprenden ortografía y son clasificados como disléxicos o con problemas de aprendizaje cuatro veces más a menudo que las niñas. Algunos llegan a sentir aversión a la escuela y acaban abandonando los estudios. Estas categorías punitivas existen desde hace tanto tiempo que incluyeron a Faraday, Edison y a Einstein.

⁶ Sobre el síndrome de Asperger, vid. entre otros, Simon Baron-Cohen; *La gran diferencia*; ed: Amat; 2005; págs. 156-174. S.J. Blakemore, U. Frith; *Cómo aprende el cerebro*; ed: Ariel; 2006; págs. 147 y sgts.

AUSENCIA DE MODELOS MASCULINOS. LA NECESIDAD DEL PADRE

Después de los años noventa se ha comprobado que un motivo clave en el fracaso escolar es la ausencia de modelos con los que identificarse en aquellas familias sin padres, monoparentales o en las que los progenitores están constantemente fuera del hogar y desvinculados de la educación de sus hijos. Tampoco se puede perder de vista la relación existente entre niños conflictivos y niños sin

modelos masculinos familiares. Michael Gurian advierte de la sólida relación estadística existente entre los niños problemáticos y violentos y los niños "sin padre". El primer problema en muchos casos es la falta de modelos masculinos de referencia, ya que en la familia es la madre sobre todo quien educa a los hijos, y en la escuela la docencia está cada vez más feminizada:

hoy el 80% de los profesores son mujeres.

La función paterno-masculina es indispensable para que el niño asuma su propia individualidad, identidad y autonomía psíquica necesaria para realizarse como sujeto. El padre, habiéndose ausentado, física o psíquicamente, no juega ya su papel de "separador" que es el que precisamente permite al niño diferenciarse de la madre. Este papel fundamental del padre en la educación primaria, y en el equilibrio emocional del hijo, ha sido reconocido por filósofos y pedagogos de muy diferentes tendencias. Así, García Morente mantenía que es por medio de la



intervención paterna como el niño choca contra el mundo del adulto y sufre los dolores de tropiezo con una realidad –siquiera sea fragmentaria– que ya no es su propia realidad, la realidad por él creada, sino “la realidad”. Lo que sin duda favorece la conducción de la infancia a la hombría, evitando así que el niño vaya creciendo sin incorporarse al mundo del adulto y perdurando indebidamente en la vida pueril (García Morente; Revista de pedagogía; 1928).

El pediatra Aldo Naouri considera esencial la figura paterna que rompe la dependencia del niño con la madre, fuente de satisfacción de todos sus deseos desde el útero. Gracias a esa ruptura se permite al niño percibirse plenamente como ser vivo. Para Anatrella, la negación de la función paterna pone en peligro a toda la sociedad. En ausencia de padre surge una relación de pareja entre la madre y el hijo que perjudica el equilibrio psíquico de ambos. Se rompe la jerarquía y se coloca al niño en un plano de igualdad con el adulto, con su madre, y las exigencias de la vida cotidiana pasan a ser negociadas. Una vez adolescentes, muchos de aquellos niños no tienen otro medio de probar su virilidad que el de oponerse a la mujer-madre, incluso por medio de la violencia: “cuando el padre está ausente, cuando los símbolos maternos dominan y el niño está solo con mujeres, se engendra violencia”. Estos niños, luego en la edad adulta tendrán dificultad para ejercer debidamente la paternidad por falta de ejemplos masculinos.

En los colegios diferenciados, donde el profesorado suele ser también del mismo sexo, resulta más fácil identificarse con personas adultas que les sirven de modelos, lo que favorece un contacto más sencillo y espontáneo. Especialmente en la adolescencia,

los jóvenes necesitan modelos de referencia que les acompañen en la aventura de buscar sentido a sus vidas y les trasmitan unos valores que les hagan hombres y mujeres del futuro, fuertes y libres.

DEJEMOS A LOS CHICOS SER CHICOS

Muchos niños sufren actualmente en nuestras escuelas una seria crisis de identidad. Se les exige que se comporten, aprendan y reaccionen como las niñas. Pero ellos no son niñas. Los métodos docentes y la exigencia en cuanto



a comportamiento que sirven para las niñas pueden ser profundamente contraproducentes con los chicos. Estos tienen otra forma de aprender y otra forma de comportarse. Nuestros muchachos ya no saben qué deben hacer o cómo deben comportarse en las escuelas e incluso en muchos hogares. Se les obliga a comportarse como niñas y se les intenta convencer de que son iguales a ellas, mientras ellos perciben que se quedan atrás en clase y que son castigados en mucha mayor proporción, sencillamente por comportarse como chicos.

Muchos de nuestros niños experimentan en las escuelas actuales frustración, desánimo, incomprensión y, como reflejan las estadísticas, fracaso escolar. El menor rendimiento escolar puede generar en ciertos casos —especialmente en la adolescencia— complejo de inferioridad, descenso de la autoestima, absentismo escolar, necesidad de evasión de la realidad por medio del consumo de drogas y alcohol. La estabilidad emocional de algunos niños se ve afectada por la incomprensión a la que se ven sometidos durante la convivencia escolar constante con el sexo opuesto. Diversas investigaciones al respecto están dando cifras preocupantes de depresiones en niños y jóvenes que suelen manifestarse con un bloqueo en los estudios que nadie se explica.

Con la imposición del “ideal femenino” en las aulas depositamos en los chicos expectativas que nunca se verán cumplidas pues aspiramos a lo imposible, no podemos pretender que sean como niñas porque no son niñas. Los niños viven así su etapa escolar “desajustados”. La exigencia de metas inalcanzables es, según los psiquiatras, una de las causas actuales que genera mayor frustración. Y la frustración genera estrés, una enfermedad psicosomática de naturaleza emocional que está comenzando a afectar a muchos niños en edad escolar, dañando su salud y reduciendo su bienestar. Para que nuestros hijos sean felices es preciso tener una idea clara de sus posibilidades y limitaciones. La premisa de esta idea no es más que el viejo axioma socrático que ensalza los beneficios de conocerse a uno

mismo. Los padres y profesores deben conocer la verdadera realidad de los muchachos para no exigirles imposibles.

Especialmente durante la pubertad, los maestros deben adaptarse a la peculiar forma de ser y actuar masculina para conseguir alcanzar sus objetivos educativos. Pero para solucionar esta crisis masculina en la escuela primero es imprescindible reconocer la simple existencia del problema. Es necesario que los poderes públicos y las administraciones educativas se quiten la venda de los ojos y empiecen a reconocer que existen unas dife-

rencias sexuales en el aprendizaje que están siendo despreciadas y que están provocando un elevadísimo fracaso escolar en los chicos.

Debido a todo lo que ahora sabemos sobre las predisposiciones cerebrales masculinas y femeninas, las estadísticas de frustración masculina no son sorprendentes. La incomprensión hacia las actitudes

masculinas condena a muchos chicos al fracaso y a la frustración. Como afirma Donna Lamframboise, en relación con las niñas todos estamos pendientes de los fallos del sistema educativo, del acoso en las escuelas, de la falta de estimulación de los padres, de los roles y estereotipos que la sociedad les impone. Pero en el caso de los niños se les echa la culpa a ellos de su propio fracaso, no a las circunstancias, al modelo educativo o a la sociedad⁷. Y esto es injusto. Es urgente alertar a docentes



⁷ Donna Lamframboise; Global and Mail; 7/3/98



y padres sobre la necesidad de comprender estas diferencias en el comportamiento de los varones, para no cometer injusticias con nuestros muchachos.

Diversos estudios de psicología, psiquiatría, neurología y pedagogía demuestran que los chicos tienen una forma de aprender y comportarse diferente a la de las niñas. Michael Gurian, autor del libro *"A Fine Young Man"*, mantiene que debemos saber con certeza "cómo son los niños" para tratarlos con justicia y comprensión, así como para optimizar las potencialidades propias de su sexo y encauzarlas en lugar de intentar exterminarlas.

Los chicos españoles son cada vez más analfabetos que las chicas y están más perdidos que nunca. Nuestro sistema educativo está dando a los muchachos mucho menos de lo que merecen académicamente hablando, al pretender negar unas características propias a los varones, provocándoles una auténtica crisis de identidad. Los chicos no necesitan que se les "rescate" de su masculinidad sino que se les comprenda y se les apliquen modelos

pedagógicos adaptados a su peculiar forma de aprender y comportarse.

La difusión de nuevos resultados en la investigación debería constituir una llamada de atención para tratar de ser más justos con las aptitudes de los chicos, sus peculiares características y sus tareas vitales específicas, especialmente a través de modelos más adecuados de enseñanza⁸. Este será sin duda un importante paso en la lucha contra el actual fracaso escolar.

Los datos más recientes muestran un incremento cada vez mayor de esta situación, de manera que, si no hay un cambio importante en cómo educamos a nuestros hijos varones, esta laguna educativa va a seguir creciendo progresivamente. El conocimiento de los resultados de las recientes investigaciones debería constituir una llamada de atención para los padres y docentes, para tratar de ser más justos con las aptitudes de los niños, sus

⁸ Vid. al respecto, Christa Meves; Las chicas son diferentes y los chicos más; en la obra colectiva: Educación diferenciada, una opción razonable; Ed: Eunsas; Pamplona, 2005.

peculiares características y sus tareas vitales específicas, en especial a través de formas de docencia más adecuadas. Lo que necesitan los varones es comprensión y ayuda para equipararse académicamente a las niñas, no que se les rescate de su masculinidad.

La educación diferenciada es una forma de liberar a los niños de una competitividad entre sexos que no beneficia a nadie. Se trata sencillamente de aplicar el sentido común. Pero para ello es necesario superar las barreras ideológicas y reconocer la realidad de las distorsiones que presenta el sistema y que se agravan seriamente en centros escolares ubicados en zonas socialmente desfavorecidas.

Los chicos se benefician de la separación, se respetan sus propios ritmos biológicos y de aprendizaje, se refuerza su autoestima y desarrollan más libremente sus capacidades. No temen hacer preguntas «estúpidas» y se

atreven a bromear con los profesores. Pero quizá lo más destacable es que se liberan de los estereotipos masculinos y de la presión ambiental que les incita a mostrarse como «machos». Es más eficiente aprender en un ambiente que, además del esfuerzo para lograr el rendimiento académico adecuado, no exige uno adicional para atender al rol permanente de imponerse al otro sexo.

Los chicos lo que precisan es que se les enseñe a ser hombres (no a transformarse en mujeres, creando así una especie de género neutro) por medio del encauzamiento y “civilización” de sus impulsos. Lo que se consigue con exigencia y esfuerzo. Dejemos a los chicos “ser chicos” y reencontrarán su identidad. Enseñémosles, por medio del esfuerzo personal, a ser hombres –justos, generosos, respetuosos con el sexo opuesto, con sus compañeros y con los adultos– y ellos solos volverán al sitio que les corresponde.

Experiencias comparadas. Los colegios single-sex en Europa y los Estados Unidos

La crisis educativa y la grieta entre los sexos en las cifras de fracaso escolar no son problemas exclusivos de nuestros centros escolares. Sucede exactamente lo mismo en otros países de nuestro entorno, donde se está aplicando la denominada “educación diferenciada”, o la implantación de clases “single-sex”, es decir, la separación por sexos en las aulas, durante determinadas edades y en concretas asignaturas, como posible solución.

La atención a las diferencias de niños y niñas en el aprendizaje, dada su elevada eficacia, está teniendo una magnífica acogida en países europeos y en Estados Unidos, donde los colegios públicos ofrecen a los padres la posibilidad de optar por clases “single-sex”, y que ha sido acogido con entusiasmo por padres, docentes y responsables públicos de

las más diferentes tendencias e ideologías, dados los excelentes resultados académicos y personales que se derivan de su aplicación.

En estos países estamos presenciando la implantación seria y definitiva de un nuevo modelo pedagógico, impulsado por la propia Administración educativa, cuya fuerza arranca de sus propias ventajas, demostradas empíricamente, y de su fuerte aceptación social, al margen de ideologías, creencias o tendencias.

Las experiencias se están desarrollando precisamente en escuelas públicas que, por la implementación de tan innovadores programas, reciben incluso financiación adicional de los presupuestos estatales para la formación de su profesorado en el conocimiento y profundización de las diferencias sexuales en

el aprendizaje, para lograr la mayor eficacia docente posible y un desarrollo equilibrado de la persona.

A. ESTADOS UNIDOS

En los años ochenta, EEUU comenzó a sufrir una grave crisis educativa. Muchas fueron las variables que se manejaron buscando una explicación para el considerable aumento del fracaso escolar: el absentismo y la violencia en los institutos; el nivel social; la pertenencia a minorías; la renta o el aumento de divorcios fueron algunos de los datos tenidos en cuenta. Sin embargo, el factor sexual no se consideró determinante hasta los años 90, cuando, en relación con las niñas, la crisis comenzó a hacerse patente.

En estos años, la Asociación Americana de Mujeres Universitarias publicó el artículo: *"Shortchanging Girls, Shortchanging America"*, en el que se describía cómo en las aulas mixtas la autoestima de las niñas caía bruscamente durante la pubertad, haciéndoles perder el incentivo hacia las carreras de matemáticas y ciencias (ya en 1982, Carol Gilligan, profesora de Harvard en filosofía y psicología, en su libro *"In a different voice"*, llamó la atención sobre la existencia de diferencias cognitivas entre niños y niñas que debían ser atendidas).

Respecto a los muchachos, la preocupación es mucho más reciente y tiene su origen en los datos reflejados por estadísticas y estudios que los sitúan ampliamente por detrás de las niñas en cuanto a resultados académicos y acceso a la universidad.

En mayo de 2001, republicanos y demócratas aunaron sus esfuerzos en la búsqueda de una solución adecuada mediante la aprobación de una nueva ley federal ("No child behind Act") en cuya virtud se concedió a los padres y a los centros mayor flexibilidad para implementar experiencias novedosas que

ayudasen de algún modo a mejorar la situación. Su pretensión principal es elevar el nivel en matemáticas y comprensión lectora hasta alcanzar los estándares federales impuestos para el año 2014. La mayor autonomía de los centros públicos; la participación amplia de los padres en la gestión; la experimentación de modelos pedagógicos innovadores; la atención a las diferencias personales en el aprendizaje o los programas de financiación para estudiantes con escasos ingresos son algunas de las novedades más destacables de esta Ley que concede enorme libertad a los Estados y Ayuntamientos en la gestión de sus centros escolares para la implantación de experiencias y programas innovadores.

En el año 2006 se llevó a cabo una reforma de la *"No Child Behind Act"* determinante para la implementación de experiencias *"single-sex"* en las escuelas públicas o que reciben algún tipo de financiación pública. Esta norma dota a los distritos escolares de mayor libertad en la implementación de estos innovadores proyectos, que cuentan con la asistencia técnica del Gobierno de los EEUU y cuyo coste puede llegar a estar cubierto al 100% por los recursos federales (incentivos fiscales y otras ayudas económicas). A cambio, la Administración fija metas de rendimiento y rigurosos criterios académicos, realizando cada cinco años un riguroso control ex post (National Assessment of Educational Progress); renovando la autorización únicamente si los resultados alcanzados han sido claramente positivos.

Amparados por esta nueva norma, cualquier centro público o que reciba financiación pública - Charter School; Performance School y Contract School- puede transformarse en un colegio *"single-sex"* o permanecer mixto pero ofreciendo simultáneamente clases *"single-sex"*, siempre que cumplan una serie de requisitos legales mínimos que aseguren que la educación será la misma para ambos sexos en medios, fines, currículum y calidad.

La matrícula en clases single-sex será siempre absolutamente voluntaria para los padres que podrán adherirse con entera libertad tras ser previamente informados con profundidad acerca de este modelo pedagógico y sobre cuáles son sus potenciales beneficios.

Hasta ahora, las experiencias diferenciadas en centros públicos han crecido considerablemente al amparo de esta Ley, recibiendo un apoyo variado, desde republicanos a demócratas, pasando por neofeministas e investigadores progresistas. Y la demanda de los padres sigue progresivamente en aumento. Su eficacia ha quedado especialmente demostrada con las minorías latinas y de afroamericanos en áreas socio-económicamente deprimidas, donde se alcanzan porcentajes de éxito escolar antes impensables¹.



¹ Por ejemplo, en este curso, el colegio público Foley Intermediate, en Alabama, ha recibido un 87% de peticiones de los padres solicitando clases diferenciadas para sus hijos e hijas. La Directora de este centro ha percibido en estas clases menos problemas de disciplina y mejores resultados en comprensión lectora y matemáticas.

En Thurgood Marshall Elementary School, en Seattle, tras el primer año de experiencia con clases single-sex, el porcentaje de varones que alcanzó los estándares académicos exigidos estatalmente aumentó del 10 al 35% en matemáticas y del 10 al 53% en lectura y escritura. Septima Clark Public Charter School, en Washington, D.C. se ha convertido en la opción estratégica de aquellos padres que desean para sus hijos afroamericanos una educación capaz de garantizarles un futuro en igualdad de oportunidades con los muchachos de raza blanca o de nivel socioeconómico más elevado.

En Baltimore, el colegio público masculino Bluford Drew Jemison Science Technology/Engineering/Math Academy, donde prácticamente el 100% de los alumnos pertenecen a algún tipo de minoría, es actualmente uno de los únicos tres colegios de la ciudad que ha logrado alcanzar los estándares académicos exigidos legalmente.

En relación con las niñas pertenecientes a minorías socialmente desfavorecidas, la educación en colegios diferenciados adquiere una importancia determinante de cara a garantizarles una igualdad efectiva de oportunidades. Un ejemplo emblemático lo constituye la Young Women's Leadership Academy (YWLA),

Además, la Ley permite que este tipo de centros, a pesar de ser públicos, puedan recibir financiación, aportaciones económicas y donaciones de entidades y sujetos privados deseosos de apoyar estos proyectos (entre otros muchos, la Fundación Bill Gates; la periodista Oprah Winfrey; la empresa Estee Lauder o Avon colaboran al sostenimiento económico de los colegios pertenecientes a la YWLA). Gracias a lo cual se han podido abrir otros muchos centros, como, por ejemplo los colegios femeninos de la YWLA en Bronx,

ubicada en East Harlem (106th Street; N.Y.). Se trata de un colegio público sólo para niñas que, desde que comenzó su funcionamiento en 1996, consigue tasas de éxito del 100% frente a la media del 42% en Nueva York. Aunque el 90% de las alumnas procede de familias sin estudios (el 70% viven bajo el umbral de la pobreza), su acceso a la Universidad se ha convertido en una realidad habitual entre ellas. Este centro escolar realiza además una labor de inmensa relevancia con las madres solteras adolescentes, a las que proporcionan toda clase de facilidades para que no abandonen los estudios (guarderías; ayudas económicas; apoyo social y psicológico).

Queens y también en Chicago, Philadelphia, Dallas y Austin.

Estas experiencias cuentan asimismo con el apoyo del Tribunal Supremo. Tanto los Magistrados más liberales como Ruth Bader Ginsburg –primera mujer que accedió al Tribunal Supremo, de talante liberal y conocida por su lucha contra la discriminación por sexos- como los más conservadores, como Antonin Scalia, apoyan la diferenciación por sexos en las escuelas como un modelo plenamente legal, siempre que sirva, en palabras de Ginsburg, para “disipar, en lugar de perpetuar, los tradicionales estereotipos de sexo (...) las



diferencias existen, pero no pueden nunca ser utilizadas para crear obstáculos artificiales que dificulten la igualdad de oportunidades.”

Este curso académico 2008/09 la educación diferenciada afectará a unas 500 escuelas públicas en todo EEUU. De éstas, 97 son colegios totalmente diferenciados, mientras que el resto son escuelas mixtas en las que se ofrece la posibilidad de optar por clases separadas. Desde que se aprobó la modificación de la No Child Behind Act en 2006, todos los Estados han realizado algún tipo de acción al respecto. El Estado de Carolina del Sur tiene previsto que en un plazo de cinco

años todos los colegios públicos ofrezcan clases single-sex.

Con la reciente elección de Barack Obama como Presidente del Gobierno de los Estados Unidos, la educación diferenciada ha recibido un nuevo impulso aún más entusiasta. El Secretario de Educación nombrado por el Presidente electo, Arne Duncan, lleva años luchando por la implantación de este modelo educativo en las escuelas públicas, donde ha logrado la realización de experiencias absolutamente exitosas. Por ejemplo, gracias a su impulso y apoyo explícito, en el 2002, en el Sur de Chicago, se creó el “Urban Prep Charter Academy for Young Men”, un instituto público exclusivo para chicos negros, de familias pobres en su mayoría, que está dando cuotas de éxito escolar absolutamente increíbles (prácticamente del 100%), teniendo en cuenta que lo habitual, según muestran las estadísticas, es que sólo se gradúe uno de cada 40 muchachos afroamericanos (vid. al respecto: www.urbanprep.org).

B. PAÍSES EUROPEOS

1. ALEMANIA

Recientemente, la Ministra de Educación de Berlín, Ingrid Stahmer (partido social-demócrata) implantó un proyecto piloto en 156 escuelas públicas donde se imparten clases de matemáticas “sólo para niñas”, con un excelente resultado, reflejado en el aumento del acceso de mujeres a carreras técnicas.

En Renania del Norte-Westfalia, la Ministra de Educación Barbara Sommer (partido demócrata-cristiano) ha impulsado en las escuelas públicas la creación de grupos de apoyo para varones con graves dificultades de fracaso y absentismo escolar. Los resultados obtenidos hasta ahora superan cualquier tipo de expectativa. También Hamburgo se ha unido a esta experiencia en este curso escolar.

El Instituto Pedagógico de Kiel realizó un estudio en Berlín, Hamburgo y la Baja Sajonia y, apoyándose en los resultados académicos obtenidos, demostraba que cuando alumnos y alumnas eran separados para recibir enseñanza en determinadas materias, tanto el interés como las calificaciones mejoraban de forma significativa. Todo esto ha llevado a que crezca el número de docentes, pedagogos y políticos alemanes que estiman que el principio de la

enseñanza mixta ha sido uno de los mayores errores pedagógicos de los últimos años, y muchos otros consideran una estrategia acertada la de separar a alumnos y alumnas en determinadas materias, especialmente a partir de la pubertad.

Heidi Simonis, diputada alemana socialista y conocida feminista, mantiene la necesidad de superar estereotipos: "Es necesario deshacerse definitivamente del prejuicio de que las chicas necesitan clases conjuntas con los chicos para no estar en desventaja en el trabajo profesional. Eso es totalmente falso, como lo es la afirmación de que chicos y chicas aprenden a conocerse mejor estando juntos".

2. REINO UNIDO

En Gran Bretaña, la red escolar está formada por centros masculinos, femeninos y mixtos con la misma consideración. Como es sobradamente conocido, los más prestigiosos colegios son diferenciados. Existe en este país una tradición arraigada de este tipo de escuelas. Al respecto es destacable el estudio



realizado por la International Organization for the Development of Freedom Education (OIDEL), en el que entre las primeras 50 mejores escuelas del Reino Unido se sitúan 36 diferenciadas.

En diciembre de 2004, el Ministro David Miliband (School Standards Minister) declaró la necesidad de insistir en los beneficios derivados para los jóvenes de una educación en colegios diferenciados². Bastaría con separar a los niños y niñas durante determinadas clases aunque permanezcan en el mismo colegio e incluso en la misma clase durante otros momentos del día³. Esta insistencia parte de la reciente publicación de un informe, resultado de cuatro años de investigación, de la Facultad de Educación de la Universidad de Cambridge, en el que se analizan pormeno-

2 Vid. al respecto; Timesonline, Single-sex schools get top marks, november 18, 2004, by Christina Odone.

3 BBC News, 1/12/2004.

rizadamente los beneficios que resultan de la educación “single-sex” frente al sistema de educación mixta.

En la misma línea, OFSTED, la Office For Standars in Education (organismo independiente de inspección escolar) en su documento “2020 Vision”, basándose en el “Progress in International Reading Literacy Study” (PIRLS) realizado en 2001, así como en los datos del “Programme for International Student Assessment” (PSA) de 2000, constata que los chicos están demasiado presentes en el fracaso y llegan a secundaria sin saber leer de forma correcta en relación con las chicas. “Las razones de la brecha (entre ambos sexos) son complejas. Las investigaciones dentro de la motivación entre muchachos y muchachas muestran que las diferencias aparecen a una edad muy temprana, con los chicos poniendo un mayor valor y creyéndose a sí mismos mejores en matemáticas y ciencia, y las chicas en lectura y arte”. El informe del Ofsted ofrece entre las recomendaciones a la hora de afrontar el sistema educativo del futuro, la separación por sexos en las aulas⁴.

4 En Suecia, la parlamentaria Chris Heister, Presidenta de la Comisión para el Estudio de la Educación, presentó en julio de 2004 un informe definitivo: «Todos somos diferentes», en él se afirma que el fracaso de la educación actual radica en el empeño por despreciar las diferencias entre sexos. «Se ha demostrado que las niñas entre los 7 y 15 años, asimilan con más rapidez que los niños. Mientras que en la secundaria, tienen mayores dificultades que los chicos. Por otra parte, hay que tener en cuenta que las chicas alcanzan la madurez mucho antes que los chicos, y aunque tengan la misma edad no se les puede tratar igual». El informe recomienda clases diferenciadas, porque no es lícito imponer conductas o modelos idénticos a ambos sexos.

En Francia, la educación mixta comenzó a cuestionarse seriamente a partir de la publicación del controvertido libro del sociólogo (especialista en temas de adolescencia, juventud y familia) Michel Fize, “Las trampas de la educación mixta”, Presses de la Renaissance, 2003. En él se expone cómo la coeducación en el país galo no ha conseguido asegurar la igualdad de

La nueva ministra de Educación inglesa Sarah McCarthy-Fry, considera que la educación diferenciada ayudará a que las chicas se interesen más en materias tales como ciencias e ingeniería. En su primera entrevista después de sustituir a Lord Adonis en la reciente reorganización realizada por el primer ministro, dijo: “Las chicas mejoran mucho en ciencias en clases single-sex. Ellas a veces se sienten intimidadas en clases mixtas por las continuas intervenciones de los chicos que acaparan la atención e intervienen para dar respuesta a todas las cuestiones”. Su intervención se produce justo una semana después que Vicky Tuck, Presidenta de la Girls School Association y Directora del Cheltenham Ladies’ College, predijo una vuelta a las escuelas de Educación Diferenciada después de cuatro décadas en que éstas disminuyeron, desde 2,500 en el nivel de Secundaria en los años sesenta, a solo 400 hoy.

oportunidades ni de sexos. Este libro ha abierto un encendido debate en la sociedad y entre los políticos franceses pues su autor es conocido por ser miembro del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) y, sobre todo por haber sido asesor técnico, entre 1997 y 2002, de la entonces Ministra de la Juventud y Deporte Marie-George Buffet, miembro del partido comunista francés

En Suiza, el debate sobre coeducación se reabrió en 1993 a raíz de una Conferencia de Directores Cantonales de Educación. En las conclusiones finales se proponía que, para eliminar los estereotipos y atender mejor a las necesidades de las chicas, era preciso adoptar las medidas que fueran necesarias, incluyendo la separación de sexos, con el fin de lograr una enseñanza individualizada y diferenciada.

En Escocia, las estadísticas del gobierno demuestran que el 55% de las chicas de menos de 21 años accedieron a la educación superior el año 2002-03, mientras que sólo el 42% de los chicos lo hicieron. En 2004, el primer ministro de Escocia, Jack McConnell, favoreció la experimentación con clases de un solo sexo (Scotsman, 14/9/04).

La educación diferenciada en España

En España tenemos la fortuna de contar con algunos centros de este tipo. Apenas llegan al 1%. Ninguno es público. Muy pocos concertados. Y, aunque todos obtienen excelentes resultados académicos y personales, es una educación criticada, incomprendida y sobre la que existe una profunda ignorancia y desconocimiento. En la actualidad se ha generalizado una idea errónea sobre este modelo pedagógico y sobre los colegios que la aplican, que son calificados, sin fundamentación alguna, como discriminatorios, sexistas, trasnochados y anticuados.

Este desconocimiento hace que, a pesar de ser una opción legal y plenamente constitucional, reconocida asimismo por Tratados internacionales, cuyas ventajas han sido em-

píricamente demostradas, sean muy pocos los colegios que la aplican en el ámbito privado, resultando absolutamente inexistentes en el público.

Tal desinformación ha llevado incluso a algunos grupos políticos a cuestionar el derecho fundamental que corresponde legítimamente a los padres de estos centros escolares a recibir la financiación pública que garantiza su derecho constitucional a una enseñanza obligatoria y gratuita en condiciones de igualdad.

La realidad muestra sin embargo que estamos ante centros de alto rendimiento académico, donde lo que importa no es la ideología, creencia o posición social del alumnado o de sus familias, sino la persona humana en su plenitud, hombre o mujer

(pues el sexo es constitutivo de las persona); donde cada alumno (en los centros de niños) y cada alumna (en los centros femeninos) es valorado como único e irrepetible; donde se les inculca el respeto por el sexo “opuesto” sobre la base del previo reconocimiento de su plena igualdad en derechos y deberes, dignidad y humanidad. Los colegios diferenciados en España no son reminiscencias del pasado, sino verdaderas escuelas de igualdad de oportunidades y respeto entre los sexos.

BREVE REFERENCIA AL MARCO LEGAL Y CONSTITUCIONAL

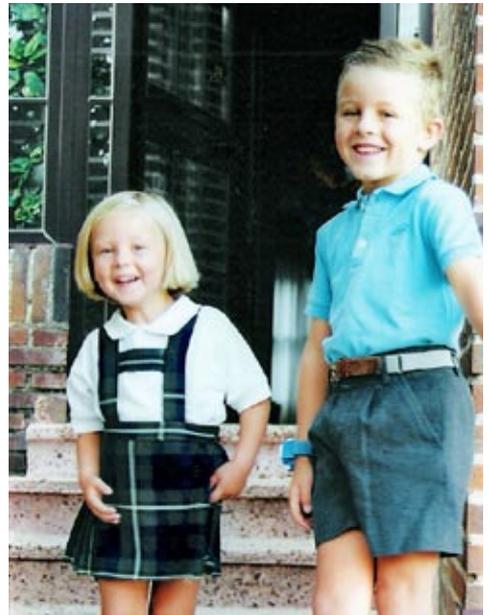
1) La educación diferenciada está amparada por nuestra Constitución, al reconocer el derecho fundamental a la libre elección de centro docente por los padres y a la creación de centros con ideario o carácter propio, como parte del contenido esencial del derecho a la educación previsto en el art.27 CE.

La educación diferenciada por sexo encaja en dos perspectivas del derecho a la educación previsto en el art.27.1. Primero, en el derecho a la libre elección de centro por los padres; y segundo, en el derecho a crear centros docentes que, a su vez, supone otros dos derechos, el derecho a establecer en los estatutos del centro escolar un carácter propio y el derecho a la dirección del centro.

En cuanto al carácter propio o ideario del centro, el TC considera que el “derecho a establecer un ideario no está limitado a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa” sino que “puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad” (STC 5/1981; fto.8) lo que incluiría también lo relativo a lo “organizativo o pedagógico” (STC 77/1985; fto.7) donde encaja perfectamente el carácter diferenciado. La condición de femenino o masculino de un colegio forma parte de su carácter propio.

Este carácter se integra en la perspectiva positiva del derecho a la dirección de centro docente que, a su vez, se deriva directamente de la libertad de creación de centros docentes (ex.art.27.6 CE) que se desarrolla, entre otros, en el derecho a garantizar el respeto al carácter propio del centro.

Asimismo, como lo ha interpretado de forma reiterada nuestro Tribunal Constitucional (STC 5 /81 de 13 de febrero y STC 77 /85 de 27 de junio) el derecho a la educa-



ción en un marco de libertad de enseñanza incluye el derecho a elegir el centro docente que los padres consideren oportuno para la educación de sus hijos. Se trata además de un derecho reconocido de forma reiterada por diversos Tratados Internacionales ratificados por España.

2) La educación diferenciada se encuentra reconocida como un modelo legítimo en Tratados internacionales ratificados por España que son, en consecuencia, derecho interno.

La Convención internacional para la lucha contra las discriminaciones en el ámbito de la educación, adoptada el 14 de noviembre de 1960 por la Conferencia General de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), en su art.2.a), considera que la enseñanza separada para niños y niñas no discrimina por razón de sexo “siempre que esos sistemas y establecimientos ofrezcan facilidades equivalentes de acceso a la enseñanza, dispongan de un personal docente igualmente cualificado, así como de locales escolares y de un equipo de igual calidad y permitan seguir los mismos programas de estudios o programas equivalentes”.

3) La vigente LOE admite la educación diferenciada y su financiación pública.

La vigente Ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo de educación (LOE) no prohíbe la creación de centros escolares diferenciados por sexo, tanto en relación con centros privados como públicos. Tampoco encontramos en el articulado de la legislación vigente mención alguna en la que se niegue el acceso de estos centros a los conciertos educativos.

En definitiva, de conformidad con la legislación estatal vigente, los colegios diferenciados son legales y tienen derecho a recibir financiación pública en las mismas condiciones que los centros escolares mixtos.

Si bien es cierto que el art. 84.3 prohíbe discriminar por razón de sexo en la admisión de alumnos en los centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos, no se puede entender que los modelos diferenciados incumplan esta prohibición, pues, en palabras de la Audiencia Nacional: “el mero hecho de que se enseñe sólo a niños o a niñas no

es en sí mismo discriminatorio por razón de sexo, siempre que los padres o tutores puedan elegir, en un entorno gratuito de la enseñanza, entre los centros existentes en un determinado territorio”.

Por el contrario, la enseñanza separada también es un instrumento válido para luchar contra las desigualdades y favorecer la igualdad de oportunidades. Como afirma el Tribunal Supremo, “la enseñanza mixta es un medio, no el único, de promover la eliminación de la desigualdad por sexo”. Es más, la educación



mixta puede ser discriminatoria por razón de sexo, como indicó la Sala de lo Contencioso-Administrativo de Sevilla del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, ya que: “Los centros mixtos pueden ser igual o más discriminatorios (también por razones de sexo) que los de enseñanza separada” (Auto del pleno de 21 de febrero de 2000).

El precepto citado no puede en ningún caso entenderse aplicable a los centros y clases diferenciados pues una educación discriminatoria es aquella que imparte una formación

diferente a niños y a niñas, atribuyéndole a cada uno unas funciones sociales distintas preconcebidas. Por el contrario, los colegios diferenciados en España favorecen la igualdad, el respeto entre los sexos y la igualdad de oportunidades.

“El hecho de que un centro educativo escolarice sólo niñas o sólo niños en absoluto permite deducir que se trate de discriminación por razón de sexo contraria al Derecho” (Sentencia de 25 de noviembre de 2002 del Tribunal Superior de Justicia de La Rioja).



“No se puede asociar la enseñanza separada con la discriminación por razón de sexo” (Tribunal Supremo, en su sentencia de 26 de junio de 2006).

“Es notorio que durante todos estos años diversos centros docentes privados concertados han venido impartiendo educación diferenciada por razón de sexo, como un rasgo peculiar de su carácter propio, sin que exista constancia de que la Administración educativa haya considerado que ese tipo de enseñanza fuera discriminatoria (...) En consecuencia, no se puede deducir en principio que la Administración extraiga ahora de esos antecedentes una interpretación diferente que le lleve a actuaciones como la que denuncia el recurrente, contraria al funcionamiento

de centros docentes diferenciados” (Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, en Auto de 8 de octubre de 2004).

Además los centros diferenciados tendrán el mismo derecho que los mixtos a recibir financiación pública mediante el sistema de conciertos educativos.

En un Estado democrático y de Derecho es obligación de los poderes públicos garantizar la gratuidad de la enseñanza obligatoria, con independencia del modelo de organización escolar que los padres o tutores hayan elegido

para sus hijos. En este sentido, la STC 77/ 85 dispuso que el precepto constitucional que afirma que “los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca” no puede interpretarse como una afirmación retórica, de manera que quede en manos del legislador la posibilidad o no de conceder esa ayuda, ya que, como señala el art.9 CE, los poderes públicos están sujetos a la Constitución y por ello los preceptos de ésta tienen fuerza vinculante para ellos. La

percepción de dinero público no puede en ningún caso servir de pretexto para impedir una verdadera libertad de elección por parte de los padres. En la administración del dinero público no se pueden ignorar las preferencias sociales.

4) Las Comunidades Autónomas no pueden prohibir la educación diferenciada ni su financiación pública, ya que no pueden legislar en contra de las previsiones de la LOE, legislación básica del Estado que deben respetar en todo caso.

De conformidad con el reparto constitucional de competencias, le corresponde al Gobierno de la Nación establecer las normas básicas a las que deben someterse los conciertos. Normas básicas que servirán de

desarrollo al art.27 CE, en el que se reconoce un derecho fundamental de todos los españoles.

Así pues, al tratarse de una materia relativa a derechos fundamentales, como ha señalado el TC, "la CE no se ha limitado a reservar su desarrollo normativo a leyes orgánicas, sino que ha dispuesto además que todos los españoles tienen los mismos derechos y obligaciones en cualquier parte del territorio del Estado (art.139.1 CE) y para asegurar que así sea, ha reservado como competencia exclusiva al estado la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y cumplimiento de los deberes constitucionales (art.149.1.1) así como más en concreto y en relación con el art.27 de la CE, la regulación de las materias a que se refiere el art.149.1.30. Ello significa que sobre las materias en ellos definidas puedan legislar las CCAA" (STC 5/1981 de 13 de febrero, fto.22).

En definitiva, la materia relativa a las condiciones de admisión de alumnos en centros públicos y concertados es de exclusiva competencia del Estado, pues es una cuestión concerniente estrictamente al desarrollo normativo del art.27.9 de la CE.

Las Comunidades Autónomas son competentes para desarrollar las bases estatales previstas en la Ley orgánica citada y en sus reglamentos (también de carácter básico de conformidad con la doctrina del TC). Esto significa que pueden detallar, singularizar o especificar la legislación estatal, pero nunca entrar en colisión o contradicción con ella.

Las CC.AA. no pueden, mediante una Ley, prohibir la financiación pública de los colegios que separen en razón del sexo. Y aquellas normas reglamentarias, como los



Decretos de admisión de alumnos en centros concertados, que intenten tal propósito son, en todo caso y siempre, ilegales por contradecir la vigente legislación básica del Estado que nada dice al respecto, además de suponer una manifiesta deslegalización de la materia, ya que el derecho a la educación previsto en el art.27 es un derecho fundamental y, de conformidad con nuestro Texto Constitucional (art.53.1), sólo puede ser regulado por Ley que además deberá respetar en todo caso su contenido esencial.

5) Conclusión: La educación diferenciada es una opción de libertad en el ámbito público y privado.

A la vista de la Constitución, de la doctrina del Tribunal Constitucional y Supremo y de la propia legislación vigente, es constitucional, legal y legítima:

—La creación de colegios diferenciados por sexo en el ámbito privado.

—La concesión de conciertos educativos (subvenciones públicas) a los colegios diferenciados privados.

—La creación de colegios públicos diferenciados por sexo.

—La implementación de clases diferenciadas por sexo en colegios públicos mixtos para los padres que lo deseen.

Sin embargo, en España todos los colegios públicos son mixtos. Son el modelo único y obligatorio.

Y, en algunas Comunidades Autónomas se están poniendo dificultades para la obtención de los conciertos educativos a los que tienen pleno derecho. De este modo, los padres que deseen para su hijo un colegio diferenciado no tendrán más remedio que enviarlo a un colegio privado. Además de pagar sus impuestos, tendrán que pagar el 100% de la educación privada de sus hijos. De esta manera resultan discriminadas aquellas personas de renta baja que no se pueden permitir el lujo de pagar un colegio privado y se les está imponiendo de forma obligatoria la educación mixta como único modelo posible.

Si la enseñanza diferenciada presenta ventajas ¿por qué reservarla únicamente a los hijos de padres que pueden pagar un centro privado?

La existencia de una multiplicidad o variedad de modelos educativos que sean capaces de satisfacer en mayor medida las necesidades y preferencias de los padres en el momento de ejercer su derecho a la libre elección de centro docente, es el reflejo de

un sistema verdaderamente democrático en el que la educación no es un monopolio del Estado, ni de las Comunidades Autónomas, sino un derecho fundamental. Por lo que no se puede imponer ni un modelo ni otro, ni la educación privada, ni la pública, ni la mixta, ni la diferenciada. Sino que se deben ofertar todos en igualdad de condiciones.

Es obligación de los poderes públicos hacer posibles todas las ofertas educativas y dar a quien lo desee la oportunidad de realizar al máximo sus posibilidades dentro de la opción libremente escogida.

Siempre constituirá un enriquecimiento para la oferta educativa poder contar con el mayor número de opciones posibles. Cada familia debería poder ver satisfechas sus preferencias con independencia de su nivel económico. Lo importante es que exista la posibilidad de decidir un sistema u otro con entera libertad. Se trata de debatir sobre qué es lo mejor para nuestros hijos, dar información a los padres y concederles el derecho, ahora negado, de elegir libremente una de las opciones. Está en cuestión la propia libertad de educación. Una sociedad plural y democrática exige asimismo una pluralidad de opciones educativas.

Conclusión: La educación diferenciada, herramienta de igualdad, opción de libertad y modelo de futuro.

“E stamos viviendo una época, tal vez la única en toda la historia de la evolución humana, en la que un gran número de personas, especialmente los intelectuales y la academia, están convencidos de que ambos sexos son prácticamente iguales. Prefieren ignorar la creciente bibliografía que demuestra científicamente la existencia de diferencias genéticas heredadas y mantienen en su lugar que hombres y mujeres nacen como hojas en blanco, en las que las experiencias de la infancia marcan la aparición de las personalidades masculina o femenina” (Hellen Fisher; *El primer sexo*; ed: Punto de lectura; 2001; pág.520).

Durante mucho tiempo se ha descartado *a priori*, por políticamente incorrecta, la posible existencia de cualquier tipo de di-

ferencia asociada al sexo, abstracción hecha de las estrictamente fisiológicas o externas. Desde los años sesenta, el feminismo igualitarista, con Simone de Beauvoir a la cabeza, mantenía de forma radical que hombre y mujer no nacen, sino que “se hacen”. En esta línea, la actual “ideología de género” va aún más allá al afirmar que el ser humano nace sexualmente polimorfo, que las diferencias naturales no existen, que la feminidad o masculinidad se deben a la educación que recibimos, que son construcciones sociales que es preciso eliminar.

Sin embargo, la neurociencia ha venido a demostrar que, si bien es cierto que la cultura y la crianza nos afectan e influyen, también es innegable que la naturaleza –neuronas, sustancias químicas del cerebro, hormonas

y, por supuesto, los genes- deja en nosotros una huella imborrable. Todas esas “brisas”, naturales y sociales, soplan a nuestro alrededor. Ante este panorama no tiene sentido hablar de naturaleza o de cultura por separado, sino sólo de su interacción. Las posiciones extremas son insostenibles. Las diferencias que ambos sexos percibimos en nuestra convivencia en el trabajo, en casa, en las diversiones, en la forma de afrontar los problemas, en la familia, tienen una explicación científica, no son sólo el resultado de unos roles tradicionalmente



atribuidos a hombres y mujeres o de unos condicionamientos histórico-culturales, sino que son en gran medida innatas. La educación no es, por lo tanto, la única responsable de las aptitudes e inclinaciones de hombres y mujeres.

Comprender y aceptar la existencia de estas diferencias biológicas entre sexos nos permite aceptar asimismo la existencia de diferentes formas de comprender y aprender en niños y niñas. Ignorar estas diferencias en la maduración, en la socialización y en las capacidades y preferencias de unos y otros afecta en último término a la igualdad de

oportunidades que resulta frustrada, al impedir que niños y niñas desarrollen al máximo sus potencialidades y capacidades.

Los niños se diferencian de las niñas en ritmos de maduración; en maneras de comportarse; en aptitudes; actitudes y en forma de aprender. De manera que existen métodos docentes perfectamente válidos y muy eficaces para las chicas que, sin embargo, pueden tener nefastos resultados cuando se aplican a los muchachos. Y viceversa, ciertas técnicas pedagógicas que fascinan a los niños dejan a las niñas perplejas y frustradas. No existe pues una única manera de enseñar óptima y válida para ambos sexos de forma simultánea. Ignorar este dato está provocando la frustración, el desánimo, la incomprensión y, en último término, el fracaso escolar y, en consecuencia, la infelicidad de muchos de nuestros chicos.

Datos objetivos y estudios empíricos demuestran que niños y niñas pueden llegar con mayor éxito a idénticas metas formativas y, en consecuencia, a una igualdad de oportunidades más real, si la enseñanza se adapta a la peculiar forma de aprender de cada sexo desde la más tierna infancia. Así, si potenciamos las actividades lingüísticas en nuestros muchachos estaremos ayudándoles a que el hemisferio izquierdo salga de su letargo típicamente masculino. Y si potenciamos, con métodos docentes adecuados, las matemáticas y las ciencias en las chicas, estaremos ayudándolas a desarrollar su hemisferio derecho (responsable del razonamiento abstracto y habilidades espaciales) menos activo desde su nacimiento. Cuando las matemáticas se vuelven más que un mero asunto de habilidad para hacer cálculos, y eso tiene que ver con el reconocimiento de patrones abstractos y teorías, ellas tendrán que pedir auxilio a las fortalezas innatas de los niños sentados junto a ellas. De manera que el sistema educativo, que en su modo inicial discrimina a los niños, se



vuelve en una etapa posterior contra las niñas. La reforma en los métodos educativos puede compensar en cierta medida las diferencias comparativas entre los sexos. Las niñas precisarán en secundaria de un apoyo especial en matemáticas, física y ciencias en general. Así como un método docente adaptado a las peculiaridades de aprendizaje propias de su sexo. Por ejemplo, en matemáticas se ha demostrado que las niñas perciben mejor el lenguaje verbal que el de los símbolos, de manera que la transformación de símbolos matemáticos en palabras las ayuda a la mejor asimilación y comprensión de la materia. Como señala Michael Gurian, "Si la clase de matemáticas se imparte utilizando objetos –es decir, sin la pizarra, fuera del mundo abstracto de los significados y significantes, y dentro del mundo concreto de, supongamos, cadenas físicas de números- el cerebro femenino lo encuentra más fácil". Esto es lo que están haciendo en países como Alemania o Estados Unidos.

Como afirma la doctora Dalmau Xiqués, en el marco pedagógico, deberíamos ser capaces de ofrecer aquellos modelos de enseñanza que tengan en cuenta los estilos de aprendizaje de nuestros alumnos, la riqueza

en la presentación de la información, la metodología que implica a las inteligencias múltiples, el tipo de refuerzos y de límites que utilizamos, la dinámica, el ritmo y velocidad que imprimimos en el aula, el ambiente que generamos, por citar algunas cuestiones. Debemos conocer y estudiar las diferencias que el sexo provoca en cada uno de los marcos de desarrollo –neuroológico, psicológico, pedagógico y antropológico– para poder ofrecer un modelo escolar capaz de procurar de forma dinámica y simultánea la excelencia y la igualdad, tanto a niños como a niñas. Pero esto no será viable sin atender a las diferencias⁵.

Es urgente formar al profesorado y también a los padres (primeros y esenciales educadores de los hijos) en el conocimiento de las diferencias biológicas y neuronales de niños y niñas, como están haciendo en otros países con excelentes resultados, donde, en los últimos años, han empezado a producirse interacciones entre educadores y científicos cerebrales⁶.

5 Teisa Dalmau Xiqués; La educación diferenciada y los cuatro marcos de desarrollo; en la obra colectiva: El tratamiento del género en la escuela; EASSE; Barcelona; 2007; pág.408-409.

6 Así, por ejemplo, en 1998, el Missouri Center for

El fracaso escolar en España es la gran preocupación de nuestro sistema educativo. Las cifras son alarmantes. Nos encontramos claramente a la cabeza de la Unión Europea en abandono temprano de la educación. Según datos recientes de la OCDE, en 2006 hubo un descenso general de la comprensión lectora, estando 31 puntos por debajo del promedio de la OCDE (lectura OCDE: 492. España: 461). Lo mismo ha sucedido en matemáticas: OCDE-498. España-480 (485, en 2003). Nos encontramos sólo por delante de la República Eslovaca, Turquía y Méjico.

Según datos del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y del INE, actualmente el fracaso escolar reconocido en España es del 30,8% (ha crecido 4,2 puntos desde 2000 y 2,3 puntos tan sólo en los dos últimos años). En los centros públicos es incluso un 13% superior. La evolución de este parámetro en el periodo 2000-2006 es la siguiente: 2000: 26,6%; 2002: 28,9%; 2004: 28,5%; 2006: 30,8%.

Safe Schools y la Universidad de Missouri-Kansas City, desarrollaron un programa de dos años consistente en el estudio de las interacciones existentes entre el cerebro, el sexo y la docencia en la etapa escolar. En los siguientes cinco años, más de 20.000 profesores en 800 escuelas recibieron formación acerca de las diferencias cerebrales de los niños y las niñas y cómo estas condicionan su diferente forma de aprender. Muchos profesores tras estos cursos de formación han comenzado a comprender con claridad la imposibilidad de enseñar con idénticas técnicas docentes a los niños y a las niñas. Han comprendido el por qué de determinadas actitudes y comportamientos de los varones y han encontrado explicaciones objetivas, empíricas y científicas a actuaciones femeninas que les desorientaban y no comprendían.

Otro ejemplo, lo encontramos en la labor realizada en 2000 por el Parliamentary Office of Science and Technology, encargado de procurar a las Cámaras británicas el oportuno material informativo sobre cuestiones científicas de interés. En este caso las investigaciones versaban sobre el desarrollo cerebral como base para cambiar la educación en la infancia temprana en el Reino Unido. También en 2000, en este mismo país, el Economic and Social Research Council creó un taller multidisciplinar sobre investigaciones cerebrales y educación.

En cuanto a las causas, las cifras indican que la inmigración no ha sido relevante pues ha influido sólo relativamente en la bajada del nivel educativo (dos puntos en seis años), según datos extraídos de la Encuesta de Población Activa.

Nos aproximamos al año 2010, fecha en la que los Estados miembros de la Unión Europea, según se acordó en la Estrategia de Lisboa, deberán ver reducidas sus cifras de fracaso escolar a un 10%. La cercanía temporal de este objetivo debería servirnos de aliciente en la búsqueda y aplicación práctica de nuevas experiencias docentes que nos ayuden a superar la crisis educativa en la que nos hallamos inmersos y en la que ha tenido mucho que ver el empeño por desprestigiar las diferencias entre los sexos impuesto en todos los niveles sociales, políticos y educativos.

Tanto los chicos como las chicas están sufriendo una desventaja en el sistema escolar actual que, al considerarlos idénticos, los perjudica, mermando sus verdaderas potencialidades. Una educación que atienda a las diferencias sexuales en el aprendizaje será aquella capaz de optimizar las potencialidades propias de cada sexo de acuerdo con sus características psicológicas, somáticas y personales; abriendo la puerta a la plena realización profesional y personal. En España, a diferencia de otros países, se ignora la existencia de un fuerte componente sexual en el fracaso escolar. Se barajan muchas variables, la edad, la raza, el nivel económico, pero las diferencias entre el sexo masculino y el femenino se han extirpado de nuestros datos porcentuales. En consecuencia, no hay ninguna actuación para darle solución, ni experimental, ni administrativa. Sin embargo, la variable de sexo es relevante en el ámbito educativo, es determinante, básica y esencial. Mientras sigamos ignorándola continuaremos sin solucionar el fracaso escolar que sufren nuestros alumnos.

Bibliografía

- Baron-Cohen, S. La gran diferencia, cómo son realmente los cerebros de hombres y mujeres, ed. Amat, 2005.
- Barrio Maestre, J.M. Educación diferenciada, una opción razonable, ed. EUNSA, 2005.
- Blakemore, S.J. y Frith, U. Cómo aprende el cerebro, ed. Ariel, Barcelona, 2006.
- Blum, D. Sex on the Brain: The biological differences between Men and Women. Viking Press. 1997
- Brizendine, L. El cerebro femenino, ed. RBA, 2007.
- Cahill, L. (2003). Sex-and hemisphere-related influences on the neurobiology of emotionally influenced memory. Prog. Neuropsychopharmacol. Biol. Psychiatry, 27(8): 1235-41.
- Calvo Charro, M.
- Apoyo de la jurisprudencia española a la educación diferenciada como una opción legítima dentro de la libertad de elección de centro docente de los padres, Revista La Ley, n. 6711, 2/05/07.
 - La libertad de elección de centro docente. Historia de la conculcación de un derecho fundamental, en la Revista de la Asamblea de Madrid, n. 14, junio, 2006.
 - Los niños con los niños, las niñas con las niñas: el derecho a una educación diferenciada, ed. Almuzara, 2005.
 - Niñas y niños, hombres y mujeres: iguales pero diferentes, ed. Almuzara, 2007.

- Comas, D. y Granados, O. El rey desnudo: componentes de género en el fracaso escolar, Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales, 2002.
- Correa, E. y Jadresic, E. Psicopatología de la mujer, ed. Mediterráneo, Chile, 2005.
- Crott, A. Is mijn zoon een macho? Over het opvoeden van jongens, ed. MOM/Unieboek, Houten, 2004.
- De Bare, I. Where girls come first: the rise, fall and surprising revival of girl's schools, New York, Penguin, 2004.
- Eckert, H. y Faure, S. Les jeunes et l'agencement des sexes, Paris, La Dispute, colección Le genre du monde, 2007.
- Fisher, H. El primer sexo, ed. Punto de lectura, 2001.
- Fize, M. Les Piéges de la mixité scolaire, Presses de la Renaissance, 2003.
- Geary, D.C., (1998). Male, Female: The Evolution of Human Sex Differences. American Psychological Association.
- Gurian, M.
- The wonder of boys, ed. Jeremy P. Tarcher/Putman, New York, USA, 1996.
 - A fine young man: what parents, mentors and educators can do to shape adolescent boys into exceptional men, ed. Jeremy P. Tarcher/Putman, New York, USA, 1998.
 - Gurian, M. Henley, P. y Trueman, T. Boys and girls learn differently! Ed. Jossey-Bass, San Francisco, USA, 2001. The wonder of girls: understanding the hidden nature of our daughters, ed. Pocket books, New York, USA, 2002.
 - ¿En qué estará pensando? Cómo funciona realmente la mente masculina, ed. Urano, Barcelona, 2004.
 - Gurian, M. y Stevens, K. The minds of boys: saving our sons from falling behind in school and life, ed. Jossey-Bass, San Francisco, USA, 2005.
 - Learning and Gender, American School Board Journal, octubre 2006.
 - Nurture the Nature: Understanding and supporting your child's unique core personality, ed. Jossey-Bass, San Francisco, USA, 2007.
 - El nuevo niño: cómo ayudar a nuestros hijos a crecer desde el interior, ed. Neo-person, Madrid, 2008.
 - Gurian, M. Stevens, K. y King, K. Strategies for teaching boys and girls – elementary level, ed. Jossey-Bass, San Francisco, USA, 2008.
 - Gurian, M. Stevens, K. y King, K. Strategies for teaching boys and girls – secondary level, Ed. Jossey-Bass, San Francisco, USA, 2008.
 - Hines, M. (2004). Brain Gender. Oxford University Press. New York.
 - Hoff Sommers, C.
 - Who Stole Feminism? How Women Have Betrayed Women, Simon & Shuster, New York, 1994.
 - La guerra contra los chicos, ed. Palabra, Madrid, 2006.
 - Kansaku K, Kitazawa S. Imaging studies on sex differences in the lateralization of language. Neuroscience Research 2001, 41 333–337.
 - Kimura, D.
 - Sex differences in the Brain. Scientific American, 267 (3): 80-87 2002.
 - Sexo y capacidades mentales, ed. Ariel, Barcelona, 2005.

- Sex differences in the brain, *Scientific American presents*, Special issue, Men: the scientific truth about their work, play, health and passions, 1999, vol. 10, n.2.
- Kindlon, D. Thompson, M. y Barker, T. *Educando a Caín, cómo proteger la vida emocional del varón*, ed. Atlántida, Argentina, 2001.
- Le Vay, S. *El cerebro sexual*, ed. Alianza, 1995.
- Legato, M. *Principles of gender specific medicine*, ed. Elsevier Academic Press, New York, 2004.
- Liaño, H. *Cerebro de hombre, cerebro de mujer*, ed. ediciones B, 1987.
- López Moratalla, N. *Cerebro de mujer, cerebro de varón*, ed. Rialp, Madrid, 2007.
- Maccoby, E. *The two sexes, growing up apart, coming together*, ed. Harvard University Press, 2003.
- Martial, I. *Koedukation und Getrennte Erziehunh. Pädagogik und freie schule - Heft 51*, Adamas Verlag, Köln, Germany, 1998
- Martínez López-Muñiz, J.L. *Siete tesis sobre la legalidad de una educación escolar especializada por razón del sexo*, Universidad de Valladolid, 2007.
- Meves, C. *Varones disminuidos y chicas frustradas*, ed. Adamas, Alemania, 2003.
- Moir, A. Jessel, D. *Brain Sex, The real difference between men and women*, ed. Carol Publishing Group.
- Mosconi, N.
- *La mixité dans l'enseignement secondaire: un faux semblant?* PUF, 1989.
- *Effets et limits de la mixisté scolaire*, 2004.
- *Mixité scolaire et démocratie*, 2004.
- *Femmes et savoir*, 2004.
- Rhoads, Steven E. *Taking Sex Differences Seriously*, ed. Encounter Books, 2004.
- Rilea SL, Roskos-Ewolsen B, Boles D. *Sex differences in spatial ability: a lateralization of function approach*. *Brain and Cognition*, 2004, 56, 332–343.
- Riordan, C. *Girls and boys in school: together or separate?* New York, teachers College Press, 1990.
- Rubia, F.J. *El sexo del cerebro*, ed. Temas de hoy, 2007.
- Salomone, R. *Same, different, equal: rethinking single-sex schooling*, ed. New Haven: Yale University Press, 2003.
- Sax, L. *Why gender matters*, ed. Doubleday, 2005.
- Stabiner, K. *All girls: single-sex education and why It matters*, Riverhead Books, New York, 2002.
- VV.AA. *Diferentes, iguales ¿juntos?* Ed. Ariel, Barcelona, 2006.
- VV.AA. *El tratamiento de género en la escuela*, EASSE, Barcelona, 2007.
- VV.AA. *Familia, Educación y Género*, Monografías IESE, n. 1, Instituto de Estudios Superiores de la Familia, Universitat Internacional de Catalunya, Barcelona, abril 2007.
- VV.AA. *Hombres y mujeres. Cerebro y Educación*, ed. Almuzara, 2008.
- Wisniewski AB. *Sexually-dimorphic patterns of cortical asymmetry, and the role for sex steroid hormones in determining cortical patterns of lateralization*. *Psychoneuroendocrinology* 1998; 23 519–547

WEBS DE INTERÉS

Organismos que han avalado la propuesta educativa

- ❖ American Educational Research Association [AERA – Estados Unidos]
<http://www.aera.net/>
- ❖ The Centre for Longitudinal Studies [CLS – Reino Unido]
<http://www.cls.ioe.ac.uk/>
- ❖ International Association for the Evaluation of Educational Achievement [IEA]
<http://www.iea.nl/>
- ❖ National Center for Education Statistics [NCES – Estados Unidos]
<http://www.nces.ed.gov/>
- ❖ National Foundation for Educational Research [NFER – Reino Unido]
<http://www.nfer.ac.uk>
- ❖ Conseil Supérieur de l'Éducation [Quebec]
<http://www.cse.gouv.qc.ca/>

Organizaciones que promueven la educación diferenciada

- ❖ National Association for Single Sex Public Education [NASSPE – Estados Unidos]
<http://www.singlesexschools.org/home.php>
- ❖ Girls' Schools Association [GSA – Reino Unido]
<http://www.gsa.uk.com>
- ❖ National Coalition of Girls' Schools [NCGS – Estados Unidos]
<http://www.ncgs.org/>
- ❖ The Alliance of Girls' Schools Australasia [AGSA – Australia]
<http://www.agsa.org.au/>
- ❖ International Boys' Schools Coalition [IBSC – Estados Unidos]
<http://www.theibsc.org/>
- ❖ European Association Single-Sex education [EASSE - Europa]
<http://www.easse.org/>
- ❖ The Boys Project [Estados Unidos]
<http://www.boysproject.net/>
- ❖ Fòrum d'Educació Diferenciada
<http://www.diferenciada.org>
- ❖ Asociación Latinoamericana de Centros de Educación Diferenciada [ALCED]
<http://www.alced.net/>
- ❖ Young Women's Leadership Foundation [YWLF – Estados Unidos]
<http://www.ywlfoundation.org>
- ❖ Foro Iguales pero Diferentes [Madrid – España]
<http://www.igualesperodiferentes.org>
- ❖ Foro Educación Diferenciada
<http://www.educaciondiferenciada.com>

Grupo Banco Popular tiene todo lo que su PYME necesita: una red de más de 2.200 oficinas especializadas en empresas y la más amplia gama de servicios. Además, le ofrecemos la "Línea Bienvenida PYMES" para que su negocio reciba ese pequeño impulso que necesita para crecer.

Venga y verá. Porque en Grupo Banco Popular es

donde las palabras
se convierten en hechos.

- Préstamos.
- Avaes.
- Leasing.
- Factoring.
- Negocio internacional.
- Cobertura de tipo de interés.
- Descuento comercial.
- Cuenta PYMES.
- Previsión empresarial.
- Tarjetas de empresa.
- Renting.
- Cuentas referenciadas.
- Cuenta de crédito.
- Confirming.



BANCO POPULAR ESPAÑOL
BANCO DE ANDALUCÍA
BANCO DE CASTILLA
BANCO DE CRÉDITO BALEAR
BANCO DE GALICIA
BANCO DE VASCONIA

Integración Laboral

***Porque todos
merecemos una
oportunidad***

Gracias al programa INCORPORA de la Obra Social "la Caixa", 6.020 empresas han dado una oportunidad a 16.780 personas en riesgo de exclusión. Por eso, desde la Obra Social "la Caixa" queremos agradecer su implicación a empresas, a entidades sociales y, especialmente, a nuestros clientes.

Infórmate y participa · www.laCaixa.es/ObraSocial · 902 22 30 40



***"Antes era solo un discapacitado,
ahora soy controlador de procesos."***

