

¿COEDUCACIÓN O ESCUELA SEGREGADA? UN VIEJO Y PERSISTENTE DEBATE

MARINA SUBIRATS¹⁰⁷

Desde el punto de vista de la opinión pública, la educación tiene una característica que comparte con otros ámbitos de la sociedad, pero que en este caso es especialmente aguda: todo el mundo se considera preparado para opinar, para sugerir, para criticar, para decidir la solución idónea. A diferencia de otros ámbitos de la vida social, que aparecen o como privados, y por lo tanto menos sujetos al debate público, como por ejemplo la producción industrial o el sector bancario, o como tan técnicos que se admite su desconocimiento, como por ejemplo la sanidad, la educación es un ámbito “blando”. Una gran parte de la población tiene o ha tenido una relación frecuente con él, sea como estudiantes, como padres y madres, como docentes; y su lenguaje no es excesivamente especializado. Así que todo la designa como un campo abierto, de debate permanente y muy sometido a los influjos de opiniones e ideologías, y, de modo creciente, utilizado también como espacio de debate político y partidista, arena de enfrentamiento de intereses de grupo a veces muy distantes de los que se derivan de la propia actividad educativa.

Esta característica introduce, de inmediato, la dificultad de los debates de fondo, basados en experiencias contrastadas. No creo que la eficacia de los tratamientos del cáncer puedan ser debatidos en las televisiones, en los periódicos, o utilizada como arma contra un determinado gobierno; pero el fracaso escolar, sus causas y sus posibles remedios, son sometidos de continuo a la consideración pública con opiniones de todo tipo y atribuciones de causas y culpas que a menudo nada tienen que ver con la realidad. Con lo cual muy a menudo los debates en los que aparentemente se habla de educación son, conscientemente o no por parte de quienes participan en ellos, campos en que se libran otras batallas, otros intereses, otros conflictos.

¹⁰⁷ Catedrática emérita de Sociología de la UAB.

Un debate recurrente: la escuela segregada por sexos

Este es, a mi modo de ver, el caso de un debate recurrente: el de la superioridad de la escuela segregada por sexos. La forma de escolarización segregada, mayoritaria en el pasado como consecuencia de una concepción diferenciada de los géneros, es decir, de los patrones culturales y destinos que debían vivir hombres y mujeres, fue retrocediendo a medida que avanzaba la idea de la igualdad, entendida, primero, como igualdad de derechos y rechazo de las discriminaciones, más tarde como derechos iguales de los diferentes. Quedan en el mundo muchas escuelas sólo de niños o sólo de niñas, sobre todo en los países en los que las mujeres han accedido en menor medida al mundo público, o en el que sólo han accedido a él sectores de mujeres de clase alta y media. Es decir, en países que están aun en el trayecto de cambio hacia la consolidación del concepto igualitario entre hombres y mujeres. En los países occidentales se ha impuesto hace tiempo la escuela mixta como escuela mayoritaria. Y ello ha implicado cambios importantísimos en la educación, y ha tenido como consecuencia evidente el gran avance educativo que las mujeres han llevado a cabo en los últimos años.

En España, después de numerosos conflictos y avatares a lo largo del siglo XIX y del primer tercio del XX, la segunda República consideró que la forma adecuada de escolarizar era la escuela mixta, llamada entonces también “coeducación”, siguiendo la terminología inglesa. Se inició así el cambio hacia la construcción de una escuela pública mixta pensada para llegar a ser mayoritaria: en el año 1936 aproximadamente un 30% de las escuelas públicas eran ya de niñas y niños. La guerra impide completar este proceso y en el franquismo se retrocede de nuevo a la escuela segregada, que será casi exclusiva hasta 1970.¹⁰⁸ Y es a partir de la Ley de Educación de aquel año y de su paulatina aplicación en los setenta cuando se generaliza la escuela mixta, primero entre las públicas, después también en la mayoría de las privadas, incluso religiosas. Quedó sólo un reducto de escuelas segregadas, la mayoría de ellas vinculadas al Opus Dei o a alguna orden religiosa.

¿Cuál es el balance que podemos hacer del predominio de la escuela mixta? Las insuficiencias de la escolarización mixta, tanto en relación a la educación de las niñas como de los niños, han sido puestas de relieve en numerosos trabajos desde los años ochenta, y el término “coeducación” ha sido ampliado de modo que la escuela mixta como tal, dominada todavía por una concepción androcéntrica de la cultura, ya no puede ser entendida como la culminación de la construcción de un modelo coeducativo. La escuela mixta es un paso necesario, pero aun insuficiente para llegar a una forma de educación que ponga en el mismo plano de importancia a niños y a niñas, a las pautas culturales de género femenino y a las de género masculino, y que permita a todos y a todas adoptarlas en ambos casos, con independencia de su sexo. En este sentido, se ha realizado una crítica de la escuela mixta por insuficiente como forma de coeducación; pero al mismo tiempo hay que poner de relieve que la escuela mixta, con las

¹⁰⁸ La historia de la educación de las mujeres en España cuenta ya con numerosos trabajos que nos permiten conocerla con bastante precisión, especialmente los de Rosa María Capel y Pilar Ballarín. Para una síntesis reciente puede verse: del Amo, M^a Cruz, *La educación de las mujeres en España. De la Amiga a la Universidad*, en Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. Participación Educativa, n. 11, julio 2009, www.mec.es/cesces/revista/revista11.pdf

transformaciones culturales que han ido produciéndose, ha sido la forma institucional que ha permitido el gran avance educativo de la población española en los últimos 30 años. Un avance educativo absolutamente único respecto a nuestro pasado, tanto para los hombres como, sobre todo, para las mujeres.

Este avance es conocido, pero quiero apuntar tan sólo un par de cifras para que veamos su alcance real: en 1982 había todavía en España algo más de 6 millones de personas analfabetas o sin estudios, de las cuales el 62% aproximadamente eran mujeres; es decir, unos 3,7 millones de mujeres. 25 años más tarde, en 2007, el analfabetismo o “sin estudios” afecta a 858.600 personas, de las cuales, casi un 70% son mujeres, es decir, unas 570.000: la población sin estudios ha quedado dividida por 7, aproximadamente, y la mayoría de edades avanzadas. En el nivel educativo más alto, quienes han alcanzado un título universitario, el porcentaje de personas con estudios terminados se ha multiplicado, para los hombres, por 3,3, entre 1982 y 2007; para las mujeres, por 5,1. Las tituladas universitarias han pasado de 640.000 en la primera fecha a 3.269.000 en el año 2007, y a constituir el 53,22% del total de titulados superiores, superando a los hombres.¹⁰⁹ Desde el punto de vista del aumento de los niveles educativos y académicos, el éxito es absolutamente evidente, pero no sólo para las mujeres, que han aumentado más pero venían de una situación de inferioridad, sino también en el crecimiento de los hombres titulados superiores.

Éxito, pues, indiscutible de la escuela mixta. Sobre todo al nivel de los logros académicos, que es lo que se está midiendo a través de los aumentos de niveles educativos. Menos fáciles de medir son los logros en otros aspectos de la educación, como puedan ser la interiorización de pautas de comportamiento violentas o de actitudes de competitividad o de cooperación, y tantos otros aspectos vinculados a actitudes y valores que no medimos y que sin embargo son fundamentales en la regulación de los comportamientos individuales y colectivos. Pero este es ya otro tema.

Pues bien, justo cuando constatamos que con la escuela mixta se ha dado un gran salto adelante en el rendimiento escolar de chicos y chicas, se inicia de nuevo el debate sobre la conveniencia de la escuela segregada. Un debate que nunca murió del todo: durante los años noventa surgían ya de vez en cuando voces a favor de la segregación. En la década actual, algunas escuelas privadas segregadas consiguieron ser concertadas¹¹⁰, a partir de un cambio legislativo introducido por el segundo gobierno del PP (2000-2004) que eliminó la segregación por sexo como uno de los motivos excluyentes de los conciertos educativos. Y, en los últimos dos años, sea en defensa del mantenimiento de estos conciertos, sea por razones políticas e ideológicas, el debate se ha recrudecido, y ha ido atravesando España, comunidad por comunidad, en una especie de ola que reclamaba, hoy aquí, mañana allá, la atención de los medios de comunicación.

¹⁰⁹ Instituto de la Mujer. *Las mujeres en cifras 1983-2008. 25 aniversario Instituto de la Mujer*. Madrid 2008. Y elaboración propia.

¹¹⁰ CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos) produjo un documento a principios de 2009 denunciado que unas 60 escuelas vinculadas al Opus Dei, que separan a los alumnos de las alumnas en las clases, estaban concertadas, es decir, parcialmente financiadas con dinero público.

Algunas autonomías han considerado que no debían concertar escuelas segregadas¹¹¹. Otras, que mantendrían los conciertos ya existentes. La disparidad de criterios muestra claramente que las opciones se deben a diferencias en la relación de fuerzas políticas y religiosas, más que a argumentaciones que hayan tenido en cuenta los aspectos culturales que implica la educación mixta o segregada. Una vez más, los conflictos e intereses entre adultos priman sobre el análisis preciso de las consecuencias que cada tipo de educación pueda tener sobre las generaciones nuevas. Pero el debate no ha terminado: hay en este momento una fuerte corriente subyacente, o por lo menos relativamente poco visible todavía, que se ha propuesto volver a generalizar la escuela segregada, y que seguirá planteando, probablemente, no sólo el derecho de las familias a elegir la forma de escolarización que prefieren para sus hijos e hijas y a obtener financiación pública para ello, sino la conveniencia de que la mayoría de escuelas vuelva a la fórmula de la segregación por sexos. Así que, una vez más, y todas las que haga falta, habrá que volver a analizar y exponer los argumentos del porqué, por lo menos en una etapa relativamente cercana en el tiempo, en la que podemos prever en alguna medida las necesidades de la sociedad, hay que mantener la escuela mixta y hacerla evolucionar hacia formas más complejas de coeducación.

Los argumentos a favor de una “escuela diferenciada”¹¹²

La argumentación que, en el pasado, llevaba a la conclusión de que niños y niñas debían ser educados por separado era simple y totalmente concordante con la concepción social del papel diferenciado de los hombres y las mujeres en la sociedad. Si el destino social de hombres y mujeres es distinto, si ellos deben dedicarse a la vida pública y ellas a la vida privada, su educación, obviamente, no puede ser la misma. La educación estará destinada a desarrollar en los individuos de cada uno de los sexos aquellas características que favorezcan su destino social, y a combatir las que lo entorpezcan. Es decir, la educación debe contribuir a la construcción de lo que hoy llamamos el “género”, que no se produce de una manera natural en los individuos, sino que en gran parte es forzado tanto en hombres como en mujeres, inculcado a veces en contra de los deseos y aptitudes de los individuos. No voy a entrar en la demostración de este punto: hay ya muchísima literatura que lo ha documentado de manera concluyente. Por si alguien duda de que esta fuera la base argumental para la separación escolar de sexos, le remito al capítulo quinto del Emilio de Rousseau, libro pedagógicamente emblemático e influyente en el mundo de la

¹¹¹ Cantabria, por ejemplo, una de las primeras autonomías en que se produjo el debate, decidió retirar el concierto a una escuela segregada que lo había obtenido anteriormente. Para el debate en Cantabria, ver El País, 14/4/09, *Cantabria estudia retirar al Opus la licencia de un colegio*. En Cataluña, en cambio, la LEC, primera ley de educación aprobada por el Parlamento catalán –julio 2009– opta por mantener los conciertos educativos a las escuelas segregadas que ya lo habían obtenido con anterioridad.

¹¹² El término “escuela diferenciada” es el que proponen algunas de las personas que trabajan en este sentido para eliminar el término “escuela segregada”, utilizado a menudo para designar la escuela que incluye a un solo sexo. La diferencia está hoy de moda, está incluso considerada como un aspecto positivo, en la medida en que parece apelar al “respeto a la diferencia”. Usaré aquí por lo tanto este término al referirme a los argumentos que lo proponen, puesto que así es como suelen presentar esta forma de escolarización.

educación durante largo tiempo, donde en pocas y muy claras palabras se explica el tratamiento que hay que dar a la desdichada Sofía para que aprenda a ser mujer y comportarse como tal.

No es hoy ésta la argumentación de quien defiende el regreso a una escuela segregada. Actualmente, sobre una base ideológica general de aceptación de la igualdad entre los sexos, este tipo de argumentos serían considerados inaceptables en el mundo occidental. Si de destinos diferenciados en función del sexo se deriva la necesidad de una educación diferenciada –que, por supuesto, no se desarrolla en paralelo, porque en un caso debe conducir al dominio del mundo, en el otro a la sumisión-, de destinos “iguales” –con toda la ambigüedad del término- habría que derivar un mismo tipo de educación. La argumentación sobre la necesidad de separar escuelas es hoy mucho menos obviamente misógina, excepto cuando se basa en principios morales destinados a preservar la pureza de las muchachas y a demonizar la proximidad física entre chicos y chicas¹¹³. Pero este tipo de principios morales, que en algunas sociedades pueden ser todavía hoy muy convincentes, son, por el momento, entre nosotros, considerados represores y anticuados. La permisividad sexual de la sociedad española en los últimos años no encajaría este tipo de principios; todo parece indicar que la mayoría de las personas, en nuestro país, sobre todo en edades jóvenes, considera más positivas la permisividad y la experimentación sexual que la represión sublimizada.

Así que no se trata de esto, al menos abiertamente. Y entonces las argumentaciones son poco sólidas, lógicamente cojas. Se sustentan en donde pueden; intentan, una vez más, naturalizar las diferencias, e invocar ventajas relativas a lo que hoy puede importar a las familias, el éxito escolar.

No pretendo en absoluto exponer de modo exhaustivo los argumentos que se formulan en relación a la superioridad de una escuela diferenciada, sino únicamente referirme a los que de modo más frecuente se han utilizado. Básicamente dos tipos de argumentaciones:

- 1) Las diferencias en el desarrollo y maduración del cerebro entre niños y niñas, que complican, al educarlos conjuntamente, los procesos educativos de unos y otras.
- 2) Las diferencias en los comportamientos y actitudes de niños y niñas, que implican un elemento negativo –violencia, retraso escolar, falta de estímulos de competición...- cuando se produce una educación conjunta.

Veamos el primer aspecto, la referencia al desarrollo y maduración del cerebro masculino y femenino. En España, la autora más conocida por sus escritos teóricos sobre la superioridad de la escuela diferenciada es María Calvo Charro, profesora de Derecho Administrativo de la Carlos III. Calvo ha escrito diversos libros sobre el tema. Su argumentación básica, muy resumidamente es: “Sería ideal que el modelo mixto huyera del igualitarismo neutralizante de los sexos. Pero es

¹¹³ A menudo ésta es la razón subyacente, para promover la escuela diferenciada. Así, por ejemplo, en los Estados Unidos durante la etapa de presidencia de Bush, ha crecido el número de escuelas diferenciadas, básicamente con argumentos de carácter moralizante, concordantes con la ideología promovida en esta etapa. En España hay también un trasfondo de moral católica en este mismo sentido, pero la utilización de esta argumentación es menos frecuente, probablemente por el momento ideológico actual sobre las prácticas sexuales, mucho más permisivo que en otros países y por supuesto que en otras épocas.

muy difícil. Si se enseña de manera razonada, lenta y analítica, las niñas se aburren; mientras que si se enseña de manera explícita y ágil, son los niños los que se pierden. El ritmo de maduración y desarrollo en los varones es mucho más lento que el de las niñas. Solucionar eso es muy complicado”¹¹⁴. En algunas entrevistas, Calvo insiste en que niños y niñas son iguales, y que no se trata de volver a la educación discriminatoria para las mujeres ni tampoco a ningún principio religioso. De su razonamiento se deduce que más bien las niñas son superiores en rapidez de aprendizaje, y que esto perjudica a los niños. Me parece útil citar con cierta amplitud una de sus entrevistas, puesto que nos da sucintamente la base de su argumentación:

“Gracias a los avances tecnológicos de los últimos 15 años, se han podido desarrollar nuevos métodos de investigación de la estructura y del funcionamiento cerebral. Los scanners y las resonancias magnéticas han permitido a los científicos analizar un cerebro en actividad, comprobar las diferencias entre ellos y cómo responden a distintos estímulos, demostrando que existe un dimorfismo cerebral desde el punto de vista sexual. Hasta entonces se pensaba que eran los roles, las pautas culturales o la educación que dábamos a los niños y niñas los que determinaban que fueran de una manera u otra, ahora, gracias a estos avances, se puede afirmar que los cerebros de un hombre y de una mujer son diferentes desde el nacimiento, y que cada sexo sigue un desarrollo cerebral distinto, algo que si se hubiera dicho hace 20 años, se consideraría una aberración. (...)

Si chicos y chicas aprenden de forma diferente, significa entonces que hay que enseñarles de modo distinto.

Exacto. La educación diferenciada persigue atender las distintas cualidades para aprender que tienen tanto los chicos como las chicas. El currículo es el mismo, las asignaturas y los objetivos iguales, pero hay que tener en cuenta siempre los distintos modos de aprendizaje.”¹¹⁵

El segundo tipo de argumentos, aunque procede de la misma base conceptual, suele ser menos sofisticado. Se basa sobre todo en la afirmación de que la educación diferenciada permite alcanzar un mejor rendimiento escolar y un mejor aprendizaje: de las matemáticas para las niñas, por ejemplo. Y suelen invocarse ejemplos concretos, de escuelas en las que las niñas han obtenido mejores notas y mejores rendimientos en matemáticas en centros exclusivamente femeninos, o en que se ha rebajado el nivel de violencia, en centros sólo de niños. Y, de una manera creciente, la argumentación complementaria: los niños sufren de la convivencia con las niñas, se les priva de su masculinidad, de los elementos de competitividad que resultan estimulantes para ellos. Veamos aun una cita de Calvo, que resume este tipo de argumentación:

“Los chicos españoles son cada vez más analfabetos que las chicas. Nuestro sistema educativo está dando a los muchachos mucho menos de lo que merecen académicamente hablando. Las soluciones propugnadas desde ámbitos gubernamentales sugieren sin embargo la eliminación de la masculinidad de los jóvenes en el desarrollo de programas de

¹¹⁴ Calvo, M. "Se ignoran las diferencias intrínsecas entre los sexos", El País, 24/4/06.

¹¹⁵Entrevista a María Calvo Charro, publicada en Consumer Eroski, www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2008/02/13/174531.php

igualdad de «género» y otras medidas «contra el sexismo» en las aulas que no hacen sino ahondar aún más en una postura radicalmente errónea que pretende 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. Dejemos a los chicos «ser chicos» y reencontrarán su identidad. Ayudémosles a convertirse en «caballeros» y ellos solos cerrarán el abismo educativo que les separa de las chicas.»¹¹⁶

El análisis de los argumentos sobre una escuela diferenciada

En el tipo de argumentación que he señalado hay algunos hechos curiosos, y en primer lugar la mezcla de conservadurismo profundo con la utilización de conceptos actuales, incluso procedentes, en algún caso, de la literatura feminista. Es esta deliberada mixtificación lo que permite que estos argumentos circulen e incluso que encuentren cierto eco en la población y los medios de comunicación; como he dicho más arriba, si se utilizaran los argumentos tradicionales, el choque con las creencias actuales sería demasiado brusco para permitir convencer a los no convencidos.

Pero si la argumentación es moderna, el recurso es antiguo; es, podríamos decir, el de siempre. La naturalización de las desigualdades, que permite poner bajo sospecha el concepto de igualdad, como profundamente injusto y homogeneizador frente a la diversidad natural. La igualdad aparece entonces como profundamente enemiga de la libertad –la famosa libertad de los padres y el derecho a la elección de centros y de tipos de educación–, como reductora de las posibilidades humanas y, en definitiva, como una imposición de castración. Aun en los casos en que todo ello se hace con la mejor voluntad, el resultado es el de abrir de nuevo el camino hacia la justificación de la desigualdad, al haber apartado los obstáculos teóricos que la convertían en indeseable.

Ahora bien, el ataque a la igualdad no es frontal: antes al contrario, se comienza por afirmarla como una premisa básica. Así pues, ya no hay desigualdad, sino diferencia. Pero una diferencia basada en la naturaleza, y, por lo tanto, inmutable.

A pesar de la voluntad de modernidad de la argumentación, por tanto, se produce una necesidad lógica: la de negar el papel de lo social. Porque en nuestra ideología actual lo social aparece ya como algo sobre lo que podemos influir, que podemos modificar, mientras, en cambio, lo biológico sigue desempeñando el papel de lo dado, lo eterno, el papel que tuvo la “esencia” en el pasado, cuando este término ha perdido fuerza en el imaginario moderno. Así

¹¹⁶ Calvo Charro, M. “Nuevas pedagogías y crisis del varón”, en conoze.com. www.conoze.com/index.php?accion=autor&autor=Mar%EDa+Calvo+Charro

que muy pronto en estas argumentaciones tienen que aparecer afirmaciones del tipo “hace veinte años se hubiera considerado una aberración decir que los cerebros de hombres y mujeres eran distintos, porque entonces se creía que eran los roles y la educación”. Por suerte, la ciencia ya nos ha salvado de tales errores, y hoy sabemos fehacientemente que los individuos están determinados por su cerebro desde el momento del nacimiento -¿y por qué no desde la concepción, me pregunto, puestos a no dejar ni un cabo suelto?-. Y si el cerebro de los hombres y las mujeres es diferente, queda claro que no pueden ser educados conjuntamente; tratar de hacerlo es condenar a los chicos a la violencia, impedirles que asuman y desarrollen su masculinidad, imponerles un ritmo inadecuado y por lo tanto llevarlos directamente al fracaso escolar.

No voy a entrar en la discusión sobre las diferencias de desarrollo del cerebro en hombres y mujeres¹¹⁷. El tema es de suficiente calado para que no lo hagamos de cualquier manera y desde personas no especializadas. El que haya diferencias de desarrollo en el cerebro de hombres y mujeres parece, en principio, una afirmación de perogrullo; el que esta diferencia haya de traducirse en distintas formas de educación no está claro en absoluto. Si todas las diferencias encontradas en el desarrollo cerebral tuvieran que dar lugar a una distinta educación probablemente deberíamos fragmentar la escuela al infinito.

Sin entrar por tanto a comentar el carácter de estas diferencias, hay dos observaciones que me parecen adecuadas al tema:

1). En los últimos tiempos se están produciendo grandes avances en el conocimiento del funcionamiento y desarrollo del cerebro, tema importantísimo para conocer mejor nuestra naturaleza y nuestra dotación biológica. Como profana que soy en estos temas que sólo sigo de lejos, mi impresión es que se está en un momento de avance pero que falta aun mucho para un conocimiento completo y exhaustivo del funcionamiento y desarrollo cerebral de los humanos. Por otra parte, todos sabemos ya a estas alturas que todo conocimiento científico es provisional, y que, más allá de los hechos probados, su interpretación depende del ámbito ideológico, político y social en el que se instala la investigación e incluso más concretamente la persona que la realiza. En los últimos años, el incremento de estudios sobre el cerebro, así como el aumento del punto de vista feminista en los ámbitos universitarios, han permitido el que muchas investigadoras se centraran especialmente en el análisis de las diferencias entre el cuerpo femenino y el cuerpo masculino. En efecto, nuestro largo pasado androcéntrico tuvo como consecuencia el convertir el cuerpo masculino en modelo de referencia universal, mientras el cuerpo femenino recibía menor atención en su especificidad. Ello ha implicado un retraso en muchos aspectos, por ejemplo en el estudio de aquellas enfermedades que aparecen más frecuentemente en las mujeres. La adopción de un punto de vista feminista en la investigación médica o biológica ha supuesto una mayor atención a los aspectos específicamente femeninos del desarrollo y funcionamiento

¹¹⁷ Para una síntesis reciente sobre las diferencias en el funcionamiento cerebral entre mujeres y hombres ver Brizendine, L. *El cerebro femenino*. 2007 RBA libros, Barcelona. Brizendine ha estudiado el cerebro femenino precisamente desde la especificidad de las mujeres. Comienza la introducción a su libro afirmando: “Más del 99% del código genético de los hombres y las mujeres es exactamente el mismo. Entre treinta mil genes que hay en el genoma humano, la variación de menos del 1% entre sexos resulta pequeña. Pero esta diferencia de porcentaje influye en cualquier pequeña célula de nuestro cuerpo, desde los nervios que registran placer y sufrimiento, hasta las neuronas que transmiten percepción, pensamientos, sentimientos y emociones”. (p.23)

corporal, y por lo tanto la acentuación de las diferencias respecto del desarrollo y funcionamiento corporal masculino. Hasta aquí, por lo tanto, el análisis de las diferencias es totalmente correcto, y era incluso una necesidad para ir reduciendo el carácter androcéntrico de la medicina y la biología, y para conocer en profundidad las características biológicas de las mujeres.

Ahora bien, si la insistencia en las diferencias biológicas es una necesidad del conocimiento y no una operación de carácter ideológico, de ello no tiene porqué derivarse la afirmación de destinos sociales diferentes. Recuérdese, como ejemplo, que en la polémica del XIX sobre la capacidad de las mujeres para estudiar y para aprender, uno de los argumentos centrales para justificar su exclusión era la del menor peso del cerebro femenino –que, como dato, ha sido confirmado actualmente- que teóricamente suponía la menor inteligencia en las mujeres y por lo tanto su imposibilidad de aprendizaje de conocimientos académicos¹¹⁸. Un siglo y medio más tarde estamos asistiendo a la explosión generalizada del talento y la capacidad de las mujeres en términos académicos, con mayor número de estudiantes de universidad mujeres e incluso ya de tituladas superiores. El viejo argumento del peso del cerebro ha demostrado su total falsedad, o, dicho de otra manera, la realidad ha demostrado que tal argumento no tenía nada que ver con la falta de conocimientos de las mujeres, que simplemente estaban excluidas de la posibilidad de acceder a los institutos de enseñanza media y a la universidad. Es decir, el estudio del cerebro y la detección de las diferencias de funcionamiento no implican condiciones que hagan imposible un aprendizaje compartido; por lo menos, no hay evidencia empírica de ello hasta ahora, sino únicamente la constatación de diferentes ritmos, que por otra parte habría que comparar con las diferencias individuales, de grupos sociales, etc. para saber si son realmente las más decisivas en relación a las capacidades de aprendizaje. Ni, por lo tanto, tiene porqué convertirse en el elemento central de ordenación de un sistema educativo diferenciado: la inferencia de que de las diferencias de funcionamiento cerebral se deriva una dificultad educativa en la educación mixta es un salto en el vacío que no ha sido en absoluto demostrado. El mayor fracaso masculino actual en la educación es, desde mi punto de vista, debido a otras causas bien distintas, que no tienen relación con el sexo sino precisamente con el género.

2). Yendo a otro tipo de consideración: lo que ha sido ampliamente demostrado es la importancia de las situaciones sociales para producir o no desigualdad entre los individuos. La eterna discusión sobre qué parte de esta desigualdad procede de una diferencia natural y qué parte es producida socialmente reposa sobre un falso dilema, puesto que presupone que podemos separar en cada individuo los efectos de su naturaleza de los efectos de su entorno, y así saber en qué medida ha influido cada cosa. Pero, en los individuos concretos, estos efectos no pueden ser considerados separadamente: la socialización opera desde el nacimiento, conformando ya la naturaleza individual. Remitámonos de nuevo a la opinión de una especialista: *“El primer principio de la organización del cerebro consiste en la suma de genes y hormonas, pero no podemos desatender el ulterior esculpido del cerebro que resulta de nuestras interacciones con otras personas y con nuestro entorno.(...) Los científicos siguen sin saber exactamente hasta qué punto puede reformarse el cerebro que nos dio*

¹¹⁸ Brizendine, L., op. cit. “Para el ojo del observador, los cerebros de las mujeres y los hombres no son lo mismo. Los cerebros de los varones son más grandes en alrededor de un 9%, incluso después de la corrección por tamaño corporal. En el siglo XIX los científicos interpretaron que esta diferencia demostraba que las mujeres tenían menos capacidad mental que los hombres. Las mujeres y los hombres, sin embargo, tienen el mismo número de células cerebrales. Las células están siempre agrupadas con mayor densidad en las mujeres, como embutidas en un corsé, dentro de un cráneo más pequeño”. (p. 23)

la naturaleza. Va contra la naturaleza de la intuición, pero algunos estudios muestran que los cerebros del hombre y la mujer tienen distinta susceptibilidad genética a las influencias ambientales. En ambos casos, de todos modos, ya sabemos bastante para entender que debería dejarse de lado el debate, básicamente mal planteado, de naturaleza contra educación, puesto que el desarrollo de los niños está intrínsecamente compuesto de ambos."¹¹⁹

Así pues, en esta cuestión históricamente mal planteada, la única manera de llegar a saber, en los individuos humanos, qué parte de naturaleza ha jugado en la producción de la desigualdad, es construir una sociedad realmente igualitaria. Si en un momento histórico futuro se alcanza una sociedad libre de androcentrismo y patriarcado, una sociedad que haya perdido hasta el recuerdo de la preeminencia masculina y de la especialización de funciones según los géneros, aquellas desigualdades en los logros, en los hábitos, en las actitudes, que sigan observándose como diferencias notables y generalizadas entre hombres y mujeres podrán ser consideradas como derivadas de un distinto funcionamiento cerebral y físico. Así, por ejemplo, es muy probable que sigan pariendo las mujeres, a menos que se haya producido una intervención radical sobre la naturaleza que faculte a los hombres para la concepción y el parto. Más allá de la constatación de un diferente funcionamiento del sexo masculino y femenino, parece arriesgado afirmar qué es lo que permanecerá como diferencia de sexo, una vez eliminado el género como imposición social. Dar la preeminencia a las diferencias de funcionamiento del cerebro masculino y femenino es querer reificarlas –¿y qué hay de las similitudes? ¿son mayores o menores que las diferencias? ¿por qué no basarnos en ellas para predicar la necesidad de un mismo tipo de educación?-. La enorme plasticidad y capacidad de adaptación que hemos demostrado hasta aquí los humanos convierte en casi risible la afirmación de la necesidad de una escuela segregada basándose simplemente en hechos como “la necesidad de mayor competitividad entre los niños” por razones derivadas del funcionamiento de su cerebro. Hagamos que hombres y mujeres tengan libre acceso a todas las posibilidades de la vida en igualdad de condiciones y ya veremos, más tarde, si persisten o no las diferencias en sus cerebros y qué importancia tienen en el conjunto de su funcionamiento.

¿Cuál es, por tanto, el fondo de esta argumentación? Negada la importancia del entorno social en la transmisión de los géneros, apoyarse en diferencias biológicas para postular una educación diferenciada, que aparentemente responde a una necesidad natural. Y seguir propiciando, con ello, la adquisición de géneros, es decir, de modelos culturales y sociales distintos para hombres y para mujeres. Pero ya desde la biología ha quedado claro que ésta no es independiente del entorno, y que los estímulos sociales moldean nuestros comportamientos y hábitos favoreciendo o dificultando el desarrollo de determinadas capacidades. De modo que, una vez más, la discusión de fondo que habría que mantener no es la de la adecuación a las diferencias cerebrales, sino la de si queremos una sociedad en que hombres y mujeres tengan características, hábitos y emociones distintas, que les encaminen hacia papeles sociales diferentes, o si consideramos que no hay que marcar los destinos y los roles sociales a partir del sexo. Esta es la verdadera distinción entre quienes están por la escuela segregada y quienes están por la coeducación. Discusión legítima, por supuesto, pero que tiene que ser abordada en sus términos propios y no escamoteada tras principios científicos generales.

¹¹⁹ Brizendine, L. Op. cit. (p. 50)

Pero antes de analizar qué es lo que supone cada una de estas dos opciones, la del mantenimiento de los géneros y la de su paulatina desaparición como modelos impuestos, veamos aun algunos otros argumentos esgrimidos en apoyo de una educación diferenciada.

Los argumentos no naturalistas: el mayor rendimiento escolar

Las diferencias de funcionamiento cerebral no son los únicos argumentos utilizados para promover la escuela segregada, aunque subyacen a la mayoría de argumentos actuales. Hay también otros argumentos: básicamente, el mayor rendimiento escolar y especialmente matemático de las chicas en escuelas sólo de chicas, la disminución de la violencia en ambos tipos de centros y el posible mayor rendimiento de los chicos en escuelas sólo de chicos. Más un último argumento cada vez más presente: el crecimiento del número de centros educativos de un solo sexo en el mundo, esgrimido como argumento para mostrar la legitimación de la fórmula de educación segregada.

En relación al mayor rendimiento y niveles alcanzados por las chicas en determinadas disciplinas, como las matemáticas, en escuelas de chicas, hay que tener en cuenta un hecho: a menudo este tipo de escuelas se han creado como centros destinados a mujeres de clase alta, y son centros que cuentan con unos recursos y un profesorado por encima de lo común, además de unas alumnas procedentes de familias de un nivel cultural muy alto. Los modelos fueron algunos centros educativos de principios del siglo XX en Inglaterra; el movimiento sufragista, liderado por mujeres pertenecientes a la burguesía, generó unas formas ideológicas especiales: grupos de mujeres capaces de emular a los hombres de su clase social en el ámbito del conocimiento, del deporte, etc. La educación mixta era aun impensable, las grandes escuelas y universidades inglesas en las que se educaban los futuros lords estaban pensadas para la formación de “gentleman” y era inimaginable incluir en ellos a las mujeres. Pero ya las mujeres de estas familias habían decidido tener acceso a la educación superior, a la práctica deportiva, a la posibilidad de viajar, etc. y así fueron creados algunos “college” que les estaban destinados, y en los que alcanzaron un alto nivel de conocimientos. En España apenas hubo algún eco de todo ello: en la propia burguesía los grupos ilustrados eran escasos, la ideología dominante en relación a las mujeres consistía aun fundamentalmente en el destino exclusivamente maternal y hogareño. Probablemente el centro que más se pareció a aquellos “college” fue la Residencia de Señoritas¹²⁰, en Madrid, creada en paralelo a la famosa Residencia de Estudiantes y dirigida por María de Maeztu, en la que convivía una extraña mezcla de exigencia intelectual y control sobre la vida privada.

¹²⁰ Rosa Capel ha estudiado la historia de la Residencia de Señoritas a través de su archivo: Capel, R.M. “El archivo de la Residencia de Señoritas”, *Participación Educativa*, n. 11 *La educación, factor de igualdad*. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. julio 2009, www.mec.es/cesces/revista/revista11.pdf

Esta tradición, divulgada básicamente a través del Reino Unido y de algunos centros de Estados Unidos, ha tenido un carácter totalmente minoritario, pero ideológicamente persiste como un modelo posible: las mujeres, educadas fundamentalmente por mujeres y separadas de los hombres pueden adoptar más libremente, hasta cierto punto, actitudes que en tiempos fueron consideradas exclusivamente masculinas, y que, en cambio, serían difíciles de mantener en centros mixtos, dado que siempre los hombres resultan más masculinos que las mujeres, por así decir. Hoy este tipo de educación no tiene ya sentido en el mundo occidental: el acceso al conocimiento, al deporte, a la emulación de todo tipo, ha sido abierto a las mujeres en los centros educativos, y por lo tanto no se necesita separarlas para que puedan ejercitarse en un tipo de actividades que ya no les están vedadas. Cuando, en algunos casos, se esgrime el mejor rendimiento escolar de las mujeres en estos centros, especialmente en materias en las que hasta hace poco tiempo los resultados de los chicos aventajaban a los de las chicas, como las matemáticas, suele olvidarse que se trata de escuelas de mujeres de clase alta, con dotaciones de nivel superior a la media; la variable explicativa del mayor éxito es por lo tanto muy probablemente la clase social, no la segregación por sexos. Sin embargo, nada se dice de ello, y el éxito aparece como una consecuencia de la segregación.

Veamos finalmente la cuestión de la mayor violencia que teóricamente se desarrolla en los centros mixtos, y que parece remitir en los segregados. Se trata de un argumento un tanto errático, puesto que en algunos casos se afirma que en las escuelas mixtas los chicos no pueden desarrollar suficientemente su afán de competitividad –que en las edades escolares suele implicar un cierto grado de violencia física- mientras en otras argumentaciones se aduce que los centros segregados permiten disminuir la violencia. Aquí, de nuevo, hay un hecho subyacente que debe ser mencionado: la diferente percepción que chicos y chicas tienen de la violencia en los centros educativos. Determinados tipos de gestos y actitudes no son considerados violentos por los chicos: constituyen, de hecho, su forma normal de relacionarse, casi un juego, dado que los besos o abrazos están culturalmente proscritos para ellos, al generar de inmediato la sospecha de poca virilidad; los mismos gestos son leídos en cambio por las chicas como violentos: las expresiones de camaradería o de cariño suelen tomar entre ellas unas formas distintas, y los golpes, patadas, insultos, provocaciones, son interpretados como formas de agresión, no como expresiones de un vínculo afectivo. Las observaciones que llevamos a cabo hace años desde el equipo del ICE de la UAB acerca de la violencia en los centros educativos pusieron de manifiesto que el mayor número de agresiones se producen de los chicos a los chicos; en segundo lugar y a bastante distancia numérica, de los chicos a las chicas. Sin embargo el mayor número de quejas al profesorado, por ejemplo, no procede de agresiones recibidas por los chicos, sino por las chicas. Es decir, unos mismos gestos toman un valor distinto según el género de quienes lo sufren, y originan también una distinta respuesta: en el caso de los chicos, habitualmente, una respuesta violenta del mismo tipo, física o verbal; en el de las chicas una respuesta verbal, que puede ser una agresión o una queja, pero raramente una respuesta que suponga violencia física.¹²¹ Algo semejante ocurre en relación al profesorado: determinadas actitudes son interpretadas en mayor medida como agresiones por las maestras y profesoras, que parten de códigos femeninos en cuanto a la violencia, y que tienen dificultades para responder en el mismo registro; mientras los maestros y profesores, conocedores del código masculino, suelen tener más medios para responder neutralizando el carácter violento y lo perciben menos como una agresión.

¹²¹ Cuadernos para la Coeducación. N. ICE/UAB.

¿Cómo interpretar entonces la supuesta disminución de la violencia? Sólo investigaciones serias, basadas en la observación, podrían darnos respuestas concluyentes sobre si se produce o no en los centros segregados. Puede que en ellos se elimine la puesta en escena del machito que presume ante las niñas, pero puede también que se establezca una violencia profunda de desafío entre machos, como la que parece haber sido habitual en muchas escuelas religiosas masculinas en el pasado, e incluso en las grandes escuelas productoras de “gentleman” cuando la formación de estos suponía el aprender a matar y a morir en caso necesario, y por supuesto a blindarse contra cualquier posible acceso de piedad frente el adversario¹²². Aunque la violencia institucionalizada ha disminuido mucho en Europa desde la segunda guerra mundial, se ha producido al mismo tiempo su exportación a otras partes del mundo. Y, en cualquier caso, mi hipótesis es que la violencia como exigencia de género masculino ya no responde a una necesidad de supervivencia, pero sigue produciéndose porque ha quedado incrustada como una base justificativa del privilegio masculino sobre las mujeres y, por lo tanto, como característica central de la masculinidad y del acceso al poder; y por ello sigue inculcándose y reclamándose a los hombres jóvenes aun cuando su uso sea hoy más pernicioso que beneficioso para la sociedad.¹²³

Un último argumento utilizado en algunos casos: algunas investigadoras feministas, como Anne Mete Kruse, han experimentado las posibilidades de un aprendizaje separado por grupos de niños y niñas en algunos casos. Por ejemplo: si se quiere construir un equipo mixto de niños y niñas para jugar a fútbol, probablemente las niñas necesiten un mayor aprendizaje previo, porque parten de un menor conocimiento del juego. Pasar de inmediato a un equipo mixto puede ser traumático y generar rechazos, y por lo tanto hay que comenzar con un entrenamiento separado, al menos para el grupo menos preparado para la actividad que se considere. Lo mismo si se quiere realizar conjuntamente un juego con la comba, o con las gomas, o un ejercicio de danza: los chicos necesitan aprender previamente para no quedar en ridículo, cosa que supondría que se niegan a participar. Estos momentos de aprendizaje separado no tienen nada que ver con la escuela segregada: la finalidad es la preparación previa de dos grupos desiguales para que luego se pueda proceder con mayor facilidad a la integración, en un proceso similar al que se produce cuando se toma un grupo de alumnos/as más retrasado en alguna materia y se trabaja separadamente con él a fin de ponerlo al mismo nivel que el resto de la clase. Tomar estos ejemplos como representativos de las ventajas de la escuela segregada, y apoyarse en su feminismo o modernidad para proclamar su carácter progresista o avanzado, es, de nuevo, utilizar parcialmente una experiencia escolar y leerla de acuerdo con unas finalidades previas, distorsionando su sentido o su intención.

¹²² Algunas novelas y películas mostraron magistralmente, hace tiempo, este altísimo nivel de violencia de los centros educativos masculinos de élite, destinados a formar dirigentes económicos y políticos y también militares, en unas sociedades todavía colonialistas, que podían exigir un alto grado de crueldad a sus dirigentes. Por ejemplo películas como *IF* o *LAS DESVENTURAS DEL JOVEN TOERLESS* fueron claros ejemplos de estos distinguidos métodos educativos. Hoy este tipo de educación parece abandonado, o por lo menos no es objeto de atención pública ni considerado como un modelo, aunque es posible que persista en algunos centros educativos masculinos especializados en la formación de élites.

¹²³ He expuesto ampliamente este punto de vista en Castells, M. y Subirats, M. *Mujeres y hombres ¿un amor imposible?*, Alianza Ed. Madrid 2007.

Más allá de las diversas argumentaciones que he comentado, ¿qué sugieren los intentos de regreso a una escuela segregada? Dicho en términos sintéticos: una reacción contra los avances de las mujeres y los cambios que ellos han generado en la sociedad. Reacción que vemos aparecer en distintos ámbitos en este momento, pero que parece tener especial virulencia en las grandes religiones, y especialmente en la Iglesia Católica y en el Islam. Aparentemente, los avances individuales y colectivos de las mujeres, los pequeños retrocesos que ha experimentado el patriarcado, ponen en peligro el mantenimiento de estas grandes construcciones androcéntricas que son las religiones, y es por ello que sus portavoces se esfuerzan en volver a la plenitud del patriarcado y el androcentrismo, en un intento renovado por detener los retrocesos de las creencias religiosas y por afianzarlas.¹²⁴ Las nuevas argumentaciones que manejan argumentos científicos más o menos contrastados no pueden ocultar totalmente el carácter ideológico de esta vieja posición, que, afortunadamente, va perdiendo legitimidad a medida que pasa el tiempo, y a pesar de involuciones puntuales que van apareciendo.

Coeducación, más que nunca

Hay aun otra razón que nos permite entender el notable eco que este tipo de argumentaciones y debates tiene en nuestra sociedad, que les sigue prestando atención cuando ya la problemática que preside la educación de hombres y mujeres es otra. Y es que, en cierta manera, la escuela mixta no ha acabado de resolver las cuestiones que tenía planteadas. Ha permitido un gran avance en términos de adquisición de títulos académicos, pero ha dejado a medias el cambio cultural necesario, especialmente en lo que concierne a la incorporación de los saberes y valores tradicionalmente femeninos. Y, por lo tanto, hay aspectos que todavía resultan incómodos, que sugieren modificaciones. Modificaciones que, como en todos los ámbitos de la vida social, algunos sectores consideran que consisten en un regreso al pasado, sin comprender que si las formas del pasado fueron abandonadas es porque ya no correspondían a las necesidades sociales más o menos conscientes.

La asimetría entre la posición de hombres y mujeres se sigue manteniendo en la escuela mixta. El saber escolar sigue transmitiendo, básicamente, una cultura androcéntrica, que no se ha transformado suficientemente para dar cabida a las aportaciones, los valores y las prácticas culturales tradicionalmente femeninas. Si algo ocurre en nuestra cultura es que sufrimos un exceso de masculinidad, entendida en su sentido más antiguo de valoración de la capacidad de violencia y riesgo, mientras paralelamente, las actitudes femeninas de empatía y entrega son cada vez menos valoradas no sólo en hombres sino incluso en mujeres. Y esto no es una afirmación abstracta: no se ha conseguido modificar los libros de texto, a pesar del esfuerzo de años; no se ha conseguido introducir adecuadamente en los currícula los temas relativos a la igualdad entre

¹²⁴ He expuesto más ampliamente en otros lugares las reiteradas manifestaciones de la actitud misógina de estas dos grandes religiones, la actitud a la que pueden llegar y las razones que parecen guiarlas. Subirats, M. (1998) "Cuando lo privado es político y es política. La IV Conferencia de Naciones Unidas sobre la mujer", en *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*, Barcelona: Icaria.

hombres y mujeres, y el tímido intento realizado con la asignatura de educación para la ciudadanía ha desatado una batalla frontal por parte de la Iglesia y del PP, absolutamente excesiva si consideramos la moderación de la propuesta inicial y los recortes posteriores. No sólo en España, desde luego. M. Arnot ha explicado en detalle lo que ha ocurrido en el Reino Unido con la educación para la ciudadanía, y como los temas de igualdad han sido olvidados en ella.¹²⁵ No se ha conseguido un uso equilibrado de los espacios¹²⁶ ni de los tiempos, ni un cambio suficientemente claro en el lenguaje. No se ha conseguido, en fin, entrar a fondo en el análisis de la masculinidad tradicional, tan pernicioso hoy para hombres y para mujeres, y comenzar a reconstruir una forma moderna de masculinidad que vaya abandonando los viejos cánones del riesgo como medida del ser hombre.

Todo esto está por hacer, y son las tareas del siglo XXI. Muchas y muchos enseñantes se afanan en ello, aun con poco apoyo institucional, sobre todo teniendo en cuenta que ya la legislación exige mayor atención al tema igualitario en el ámbito educativo. Este es el debate que debiera plantearse, y de aquí tal vez se derivarían momentos de separación educativa, cuando ello fuera necesario para un mejor aprendizaje. Difícilmente una educación segregada: en la sociedad del siglo XXI hombres y mujeres conviven intensamente, y necesitan entenderse, partir de unas bases comunes, para no ser desconocidos unos para otras y viceversa, como sucede aun tan a menudo. Si hemos roto por fin el viejo pacto de obediencia de las mujeres, las convivencias deben reposar sobre consensos, y los consensos sólo son posibles entre personas capaces de entenderse mutuamente. De tener códigos en común, algo tan básico en los procesos educativos.

Y este sería un debate precioso, y no tener que volver a remover historias del pasado, que parecen enredarse en los pies de nuestra sociedad para no dejarla progresar y ser más libre y más feliz.

Bibliografía

Del Amo, M^a Cruz, (2009) *La educación de las mujeres en España. De la Amiga a la Universidad*, en Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. Participación Educativa, n. 11, Madrid, julio, www.mec.es/cesces/revista/revista11.pdf

Arnot, M. (2009) *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*, Madrid: Morata.

Ballarín. P. (2001) *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX)* Madrid: Síntesis.

¹²⁵ Arnot, M. (2009) *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*, Madrid: Morata.

¹²⁶ Subirats, M. y Tomé, A. (2007) *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

- Calvo Charro, M. (2008) *Cerebro y educación: las diferencias cerebrales entre los sexos y su importancia en el aprendizaje*. Córdoba: Almuzara.
- Calvo Charro, M. (2005) *Los niños con los niños y las niñas con las niñas*. Córdoba: Almuzara.
- Capel, R. M. (coord.) (1982) *Mujer y Sociedad en España (1700-1975)*. Madrid: Ministerio de Cultura. Capel, R. M. (1986) *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Castells, M. y Subirats, M. (2007) *Mujeres y hombres ¿un amor imposible?* Madrid: Alianza ed.
- Rovira, M. (2000) *El tratamiento de la agresividad en los centros educativos: propuesta de acción tutorial*. Cuadernos para la Coeducación, n. 15. Barcelona: ICE/UAB.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2007) *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*, Barcelona: Octaedro.
- Subirats, M. (1998) “Cuando lo personal es político y es política: la IV Conferencia de Naciones Unidas sobre la Mujer”, en *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*, Barcelona: Icaria.

Fecha de recepción: 06.09.2009. Fecha de evaluación: 22.11.2009. Fecha de publicación: 15.01.2010
