

Legislación y Políticas Educativas: derecho a la Igualdad de trato frente a la Educación Diferenciada

Legislation and Educational Policies: right to Equal Treatment versus Differentiated Education

Emilio José González González.

Licenciado en Derecho por la Universidad de Extremadura

Abogado del Ilustre Colegio Oficial de Cáceres. España

E-Mail: egonzalezg@icac.es

Resumen

Este Artículo expone, desde un planteamiento teórico, las posibles consecuencias que la futura Ley Integral de Igualdad de Trato y No Discriminación producirá en el ámbito del Sistema Educativo Español, delimitando sus efectos sobre la llamada *Educación Diferenciada* y sus recursos económicos y más especialmente con el fenómeno de la “separación de sexos”, como Modelo Pedagógico implantado en buena parte de Colegios e Instituciones Educativas. Bajo una metodología de observación de los principales agentes implicados y su peso en la función educativa, se ha trazado un análisis crítico sobre los intereses encontrados y su posible integración. La conclusión discernida no consigue establecer un equilibrio razonable de posiciones pero sí demuestra la evidencia de que las objeciones y reticencias previstas deberían ser tenidas en cuenta por el legislador para ajustar aún el estado de la cuestión que este Anteproyecto normativo recoge y conseguir una mejora consensuada de su fundamento regulador

Palabras Clave

Igualdad de Trato, No Discriminación, Educación Diferenciada, Coeducación, Modelo Pedagógico, Logro Educativo, Regulación y Dependencia Económica.

Abstract: This article exposes, from a theoretical approach, the potential impact of future Comprehensive Law on Equal Treatment and Non-discrimination occur in the field of Spanish education system, limited to its effects on so-called sex classes and economic resources, and more especially with phenomenon of "separation of the sexes" as Educational model implemented in most of colleges and educational institutions. Under an observation of the main actors involved and their importance in the educational function, has drawn a critical analysis of competing interests and their possible integration. The conclusion discerned not establish a reasonable balance of positions but the evidence shows that the objections and reservations provided should be taken into account by the legislature to further adjust the status of the regulatory issue that this draft picks and get a better consensus the regulatory basic.

Key words:

Equal Treatment and Non Discrimination, Single Sex Education, Coeducation, Pedagogic Module, Educational Attainment, Regulation and Economic Unit.

I. Planteamiento y delimitación de la cuestión:

Con la reciente aprobación por el Consejo de Ministros del “*Anteproyecto de Ley Integral para la Igualdad de Trato y No Discriminación*”¹ el pasado 7 de Enero, se ha vuelto a generar en la opinión pública un revuelo de llamamientos y reacciones frente al condicionamiento regulador que la futura Norma tendrá y sobre la posición oficial que el Estado pretende instaurar para garantizar una realidad de hecho para la igualdad de trato y no discriminación de sexo en las Aulas, sobre todo en lo referido a la imposición del control y disposición de las fuentes de financiación pública de los Colegios e Instituciones Educativas concertadas y privadas que no respeten la “*igualdad efectiva de género*” y su dependencia de tales recursos para el mantenimiento del Modelo Pedagógico de la llamada *Educación Diferenciada*, presentando su labor docente y académica, como oportunamente beneficiosa para el sistema y la sociedad y abanderando una autonomía interesada bajo el fundamento de su gran valor social.

El Gobierno ha vuelto a aplicar su política del “*globo sonda*” con un borrador de Norma poco trabajado y aunque la ley hace referencia a múltiples consideraciones sobre su objeto, ámbito de aplicación y efectos², nos interesa resaltar aquí la referencia que el Artículo 16.2.³ hace sobre el ámbito educativo y sus restricciones a la financiación y colaboración pública con los Centros e Instituciones que no respeten el espíritu de la norma.

Por otro lado, es especialmente interesante pretender discernir cual es la justificación real de la norma desde la base de su desarrollo con arreglo al Derecho Europeo y el Derecho Internacional Público⁴ en materia de derechos humanos universales que tienen

¹ Vid. Anteproyecto de la Norma, preferiblemente es conveniente leer y analizar su “Exposición de Motivos”, Exponendos I y II.

² Sin obviar las generalidades de la norma y su finalidad integral se pone de relieve con excesivo énfasis que la Constitución Española de 1978 en sus artículos 14 y 9.2, ya reconoce el derecho a no ser discriminado por nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, opinión, pero ahora también se pretende que se garantice el derecho a no serlo por edad, discapacidad, enfermedad o por orientación e identidad sexual. Además a un nivel más técnico, la normativa pretende mejorar definiciones como qué se debe entender *por discriminación, acoso discriminatorio, represalia o la diferencia de trato no discriminatoria*. La norma por si sola no proyecta un corolario de efectos, sino que desde su justificación se debe entender su eficacia y está viene dada por la atribución Constitucional del legislador para disponer normativamente, es decir, ya debería bastar con la impronta que la Constitución deja en todo tipo de normas sociales, especialmente en estas cuestiones de la No discriminación e igualdad de oportunidades como para pretender regular la vida de las familias respecto de su elección para la formación en valores.

³ Vid. Artículo 16. Nominado: “*Derecho a la Igualdad de Trato y No Discriminación en la Educación.*”

⁴ Vid. Artículo 26, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, aprobado por la Asamblea General de la ONU, Resolución 2200 A(XXI), de 16 de Diciembre de 1966 (Entrada en Vigor , 23 de Marzo de 1976. Consejo Europeo, Protocolo 12 (Secretaría del Tribunal Europeo de Derechos Humanos) del Convenio Europeo de Derechos Humanos y Libertades Fundamentales, aprobado en Roma a 4 de Noviembre de 1950 y entrada en vigor el 1 de Noviembre de 1998. Artículos 2 y 19 del Tratado de la Unión Europea, TUE Versión Consolidada, publicado en DOUE, C 115/13, de 9 Mayo de 2008. Directivas 2000/48, 2000/78, 2002/73, 2007/76 y la 2004/113. También es recomendable atender a lo dispuesto en las Recomendaciones

que ver, entre otros objetivos, con la prevención y erradicación de cualquier forma de discriminación.

Pretendiendo buscar una posición de partida, desde un punto de vista educativo, este marco legislativo representa un paso más en el reconocimiento de la diversidad en nuestras aulas no como un déficit, sino justamente como un valor que hay que identificar y gestionar de forma equitativa, para lograr el pleno desarrollo de cada alumno y alumna desde el respeto de su singularidad. Una singularidad que viene dada por múltiples factores, que en ocasiones son coincidentes, como el origen racial o étnico, el sexo, la orientación o identidad sexual, las distintas capacidades o cualquier otra condición.

Parece deducirse del texto normativo que el Estado, en su representación ejecutiva, no es partidario de la Educación Diferenciada. En modo alguno esa cuestión es cierta. Del párrafo segundo del artículo 16 de la norma se deduce que los colegios privados adscritos a esa corriente educativa, que separa las niñas y los niños, tendrán dificultades para acceder al concierto con la Administración Pública; es decir, a recibir ingresos públicos por su labor educativa, teniéndose que reconvertir en lo que se conoce coloquialmente como "*colegios privados de pago*". Mientras que en el concertado los gastos básicos corren a cargo de subvenciones públicas. Según este anteproyecto podría interpretarse que el derecho de los padres a elegir el tipo de educación de sus hijos está en contradicción con la igualdad de trato a todos los ciudadanos que debe proteger el Estado. No la prohíbe, pero puede ahogarla financieramente. Según sentencias del Tribunal Supremo es legal negar el concierto a un "*colegio diferenciado*". Pero, igualmente, era legal dárselo⁵. De hecho en unas Comunidades Autónomas se les ha quitado el concierto (por ejemplo Cantabria o Castilla-La Mancha) y en otras se les ha mantenido pero con muchas reticencias (Andalucía) y posibles revisiones para su extinción (Cataluña, Galicia, Baleares y Navarra). A partir de la aprobación de la futura Ley de igualdad de trato, si no se cambia el articulado del anteproyecto, ¿será ilegal concederlo?⁶.

Hemos sido conscientes de que históricamente nuestras aulas no han sido homogéneas; sin embargo, no siempre hemos conseguido que esta diversidad esté presente en los distintos elementos que componen la práctica educativa.

En los últimos años está existiendo todo un proceso por parte de muy diferentes actores sociales para que en la Educación no sólo se elimine cualquier barrera discriminatoria, sino para que además se vislumbre la diversidad como un derecho y una riqueza humana que está presente en todos los aspectos de nuestra actividad. Un ejemplo muy claro es el que se produce en los libros de texto y las premeditadas ausencias de referencias a la historia y costumbres de ciertas etnias, pueblos o culturas que repercuten en la idea que los alumnos interiorizan de sí mismos.

del 2008 de la Agencia Europea de Derechos Humanos con sede en Viena, y la Decisión Marco 2008/913/JAI, del Consejo 28 de Noviembre.

⁵ Vid. Sentencias del Tribunal Supremo de 26 de Junio de 2006, y STS de 11 Julio de 2007.

⁶ En España hay aproximadamente 150 Centros que ofrecen Educación Diferenciada, menos del 1% del total, de ellos el 80% son Concertados. Hay 59 colegios concertados que separan por sexo: Cataluña (15), Andalucía (11), Madrid (9), Comunidad Valenciana (7), País Vasco (6), Galicia (5), Asturias (2), Navarra (2), La Rioja (1) y Murcia (1). Datos de Abril de 2009. Fuente: CECE, Confederación Española de Centros de Enseñanza. Extraído en <http://www.red2001.com>

Si como persona, sea hombre o mujer, no encuentro ningún referente en la historia, la ciencia o la biología, de ciertos hechos o protagonistas, atestiguados por su género, se está produciendo un vacío que tiene consecuencias en mi socialización y en el rol que voy a desempeñar en la sociedad (Cfr. Shmurak, 1999). Por esta razón hay partidarios de la futura norma, especialmente aquellos que trabajan en el sector educativo que entienden que el camino que se nos abre en Educación, nos debe permitir avanzar en la construcción de identidades fuertes y seguras que, a partir del reconocimiento de nuestra singularidad, nos ayuden a tener relaciones de respeto y reconocimiento con los demás. Más que un gesto políticamente correcto debe ser un paso fundamental de encuentro entre posturas, pero ojo, hasta aquí, más que nunca, desiguales (González, 2010).

II. ¿Cuál es, pues, la disyuntiva crítica planteada?

La diatriba siempre tiene que ser propuesta desde una visión crítica de posturas o condicionamiento de la teoría dominante (*challenge the mainstream*) que responda a cuestiones como: *¿es la educación diferenciada un atentado a la igualdad entre sexos?; o ¿el derecho de los padres a elegir es de menor nivel jurídico o superior al deber del Estado de defender la igualdad?.* Hay que advertir que si la respuesta a la primera pregunta es negativa la segunda cuestión sobra. Sin objeto no hay debate y ni el propio Estado va a fomentar la aparición de nuevos fantasmas provocadores de conflicto ni políticas redentoras al respecto (González, 2010).

La educación diferenciada muestra una cara cierta del modo de gestión y dirección de un modelo educativo que realiza lo que denomino “*sistematizaciones de organización educativa*” o “*estandarización de estructura educativa*”⁷ donde bajo una apariencia de diseño o formato de calidad educativa se separa a niños y niñas durante su época escolar durante varias épocas educativas (niveles) y en varias concepciones, por ejemplo, la separación puede ser en las aulas, en los colegios o en sus instalaciones o incluso en instituciones distintas (González, 2010).

Los partidarios de la misma argumentan que, en términos generales, durante el desarrollo de la niñez y la pubertad la evolución cognitiva, física y afectiva de ambos sexos es diferente (Calvo et al. 2005). Por tanto, en términos generales es adecuado tratarlos de manera distinta (de ahí el adjetivo diferenciada⁸). Así cada sexo lleva consigo una educación que se adecua a su proceso de maduración (Cfr. Barrio et al. 2005). Si sus

⁷ A semejanza de los constructos derivados de los postulados de algunos de los paradigmas históricos sobre las Teorías Clásicas de la Organización de Empresa en Ciencia Económica y los predicamentos tradicionales del Taylorismo.

⁸ Descubrirá el lector, por fin, ya que no podré ocultar más la referencia constante y sangrante al término en todo el artículo, que no entro ni voy a entrar en la insondable tarea de pretender definir el concepto de “Educación Diferenciada”, ni siquiera dar una aproximación algo precisa, que siempre pasaría por una discusión sociológica muy edificante pero poco oportuna aquí y por entender que ya por sí el tema en cuestión sobrepasa el objeto de este Artículo, detraería muchas divagaciones imprecisas y pérdida de tiempo y atención que emborronarían la visión que tenemos del concepto y más concretamente de una situación y modelo educativo que todos conocemos. Se denomine de forma poco rigurosa o no y en mayor medida “diferenciada, segregada o separada”, es un tipo de Educación o mejor de “modelo educativo” cuya realidad está patente en nuestra sociedad y cuyos efectos debemos entender benefician y perjudican a distintos colectivos o grupos de la misma.

argumentos son correctos no sólo no hay ataque a la igualdad con la educación diferenciada, sino que, al contrario, ésta es la verdadera igualdad y para ello aportan estudios científicos y estudios estadísticos de éxito escolar (Calvo et al. 2008). Aducen, por ejemplo, que en determinadas zonas de Estados Unidos, incluyendo sobre todo los principales centros educativos de la Costa Este con New York a la cabeza, la separación de niñas y niños en escuelas públicas disminuye el fracaso escolar (Cfr Browstein,1999). Por tanto, el Estado debería respetarla e incluso apoyarla como parece que la nueva Administración Obama⁹ ha descubierto benevolentemente no sin sucumbir a extraordinarias y taimadas presiones políticas y sociales de dudosa entidad liberal (Cfr. Fize, 2003).

Los contrarios a este tipo de educación consideran que al haber separación de sexos no se prepara para la convivencia en una sociedad en la que se desea que no haya discriminación de género, como García Hoz (1995). A ello contestan los partidarios de la educación diferenciada, como Calvo et al. (2008) *que pueden, igualmente, formar para la no discriminación lo mismo que en la coeducación y que los niños y niñas conviven en otros ámbitos como es el tiempo extraescolar, la familia, los amigos, el grupo social de barrio o ciudad (...)*. Esto vuelve a contraponerse con la postura de aquellos, como Gordillo et al. (1992), que responden con fundamento afirmando que la falta de convivencia en las tareas escolares con personas de otro género les aleja del aprendizaje lo más completo posible para su futura vida en sociedad.

Ambos argumentos parecen razonables a los ojos del ciudadano común, supuestamente imparcial ante la opinión pública aunque perplejo ante una discusión tan compleja y técnica. Al final la opinión pública tiende a ser sencillamente “acomodada” y salvo que esté incluido en una u otra corriente, opinarán que cada madre o padre haga lo que quiera, lo que crea mejor para sus hijos. Si se tratase de familias con distintos niveles de ingresos, el principio de igualdad de oportunidades y solidaridad conduciría a concertar los colegios de niños de padres con menor nivel de renta. Pero, puede haber dos familias con los mismos ingresos y elecciones educativas distintas: diferenciada o coeducación ¿Por qué discriminarlas si una es partidaria de un tipo de educación para sus hijos?

Desde el punto de vista jurídico, el aspecto regulador de la Educación deber siempre enfocarse con un marcado carácter definitorio de concepciones sumamente justas de las relaciones y las influencias entre sujetos y agentes implicados en el sistema, lo que por otro lado en España nunca se ha logrado entender como se hizo en otros países¹⁰, especialmente con los sucesivos pasos reformadores que se han planteado y que históricamente, por ejemplo, de nuevo en Estados Unidos supieron entender, desde el principio; con estudios de base como el de Lee y Bryk (1986) y Riordan (1990) dentro del *The National Education Longitudinal Studies* (programa del *National Center for Education Statistics, NCES*), que en *la reforma de la verdadera educación debe haber igualdad de trato ante la ley y que todo proyecto reformador se debe ajustar a tres premisas*

⁹ Vid al respecto algunos ejemplos de Estudios de este tenor presentados en *The Center of Public Justice*, Washington, 1993-2008 o consultar en <http://www.cjjustice.org/reports>.

¹⁰ Por supuesto hago referencia a los tan publicitados y módicos sistemas educativos de los países escandinavos, como Finlandia, Suecia, Noruega, Dinamarca y otros como Holanda, Francia o Alemania, y al conjunto de estudios y estadísticas que tanto fundamento dan a la eficacia y novedosa realidad de sus predicamentos.

fundamentales, como son: a) Distinción entre escolarización (estructura) y educación por parte de la Administración, b) Establecer un principio de equidad en la igualdad de la financiación y c) Hacer justicia en los procesos de reforma educativa, Skillen (1993).

III. El viejo debate por la imposición del Modelo Educativo: Método Pedagógico y sus efectos.

Ya hemos afirmado, pisando con precaución sobre el tema, que la historia moderna de la Educación en España, ha demostrado que existen intentos de creación de procesos o diseños llamados “*educacionales o formativos*” bajo el prisma científico de “*sistemas o modelos*” que han sido solapados por las exigencias políticas del momento y las condiciones sociales concretas de la época que han supuesto la creación de un fenómeno de “*imbricación*” educativa de modo que los sistemas impuestos han superpuesto sus efectos sobre el antecedente y el posterior que ha suplantado la efectividad de cada uno manteniendo ciertos efectos diluidos de todos, creando una desorientación social sobre el campo educativo en general y en los agentes intervinientes en particular (principalmente padres y docentes), (González, 2010).

Pero cabe preguntarnos si vendría a colación realizar una breve aproximación al fundamento de estos acontecimientos, y requerir respuesta a la cuestión de : *¿Bajo qué principios han sido elaborados estos modelos?, ¿Qué criterios se han seguido para su construcción?*. A primera vista se aprecia que la Pedagogía no ha trabajado con profundidad este problema si no, no se entiende tanto cambio de orientación, tanto bandazo metodológico y normativo y no menos asfixiante programación de medios, estructuras y funciones de todo tipo para hacer más efectivo el sistema implantado. Existen varias definiciones y algunos componentes fundamentales que son básicos y muestran también una relación directa por derivación entre *Modelo Educativo (envolvente)* y el *Modelo Pedagógico (envuelto)*. Se habla de *personalidad, dependencia, modelación y creación educativa*, todo ello sobre bases analíticas poco claras. El encuadramiento científico de la modelación educativa nos permite obtener como resultado una “*estructura*”, sobre todo desde el punto de vista jurídico que media entre el sujeto y el objeto real que ha sido modelado. La modelación educativa es creación del proceso pedagógico a implantar y este tiene sus propias peculiaridades que hacen diferente su aplicación de otros (Cfr. Ortiz Ocaña, 2005).

Por tanto, es clave saber hacer una conceptualización adecuada de qué es un modelo pedagógico, o quizás cabría decir mejor “*método*”, lo que facilitaría identificar, valorar y elaborar modelos pedagógicos con vista a obtener nuevos niveles de eficiencia educativa y serviría de espejo al legislador para regular un Sistema Educativo más consensuado y eficaz.

De ahí, que las exigencias por tanto al personal docente son cada vez mayores en cuanto a su preparación, independencia y creatividad en su trabajo profesional, se las exige el modelo pedagógico que condiciona también las visiones sobre el tratamiento de la igualdad y la atención de género en las aulas

Uno de los objetivos más importantes planteado a todo el personal responsabilizado con la educación de nuestras futuras generaciones consiste en lograr una verdadera dirección

científica del proceso pedagógico. Se requiere una sólida preparación no sólo en pedagogía sino también en ciencias afines a la educación como la informática, la sociología, el derecho, la psicología o incluso la salud y el medio ambiente entre otras.

Pero en la práctica todavía existen disfunciones no resueltas como son el grado de transparencia en los planteamientos teórico-formales que tienen los docentes sobre la concepción y la relación entre educación e instrucción aplicada del proceso pedagógico o el asunto de la incidencia de la participación social en la construcción teórica de la realidad educativa para dirigirla hacia metas superiores, cuando todos sabemos que es más retórica que realmente efectiva, y por supuesto la sempiterna contradicción entre la posibilidad de acceso de todos a la enseñanza y la individualización o compartimentación de la misma (González, 2010). Se habla de *especialización académica y cualificación profesional específica*, pero se sigue obviando la verificación del verdadero nivel de calidad educativa prestado.

Por tanto hay que atenerse a los efectos directos de la asimilación del sistema impuesto, reconocer el carácter social de la actividad educativa como pilar formativo integral de la propia actividad humana. La transmisión de valores culturales, éticos y estéticos, entendida como educación requiere también la búsqueda de métodos, vías y procedimientos que la hagan más efectiva. Se puede pretender el ideal del "*homo intellectum*" (Cfr, Shmurak,1997) en esta sociedad postmoderna bajo el prisma del conocimiento y pensamiento en interacción o "*retroalimentación progresiva de la inteligencia*"(Cfr, Solomone, 2003).

Por eso la sociedad y su sistema de relaciones y convivencia necesitan diseñar, en correspondencia con los principios ideológicos sobre los que se erige, las bases para sustentar el proceso de formación de la personalidad de sus miembros, y esto exige aceptar un modelo educativo dependiente, imperfecto y moldeable, pero que necesariamente flexibilice sus planteamientos ante el devenir de los hechos y de los impactos que recibe frente a los fines a que aspira (González, 2010).

IV. La regulación educativa y el control ideológico

La actual Ley Orgánica 2/2006, de Educación, de 3 de Mayo de 2006, en referencia "*LOE*", (BOE nº 106, de 4 de Mayo) pone de manifiesto de forma muy clara la concepción del Modelo Educativo y Formativo Contemporáneo Español y sus pretendidos efectos integrales, bajo premisas determinantes de búsqueda de equidad y calidad. Presenta perfectamente definida la forma de atención al género en las aulas bajo la denominada *visión co-educativa* de relaciones entre alumnos y alumnas en el aula y en los colegios; lo que muchos simplifican en un *modelo mixto de igualdad de trato en el ámbito educativo*, institucionalizado desde el control político y la práctica ideológica del momento. Pero la norma, con un espíritu claramente conciliador, ofrece múltiples evidencias de que la educación debe servir como uno de los medios fundamentales para conseguir la cohesión

social, incluida la garantía del respeto a lo distinto y la no discriminación.¹¹ Refiere la filosofía de que la educación debe servir de instrumento de mejora de la condición humana y la vida colectiva, manifestando convicciones fundadas sobre las bondades del modelo coeducativo como la confirmación, de nuevo en la actual ley, de la educación como “*servicio público*” esencial para la comunidad, asequible para todos, en condiciones de igualdad de oportunidades y sin distinción de ninguna clase, con garantía de continuidad, regularidad y adaptada progresivamente a los cambios sociales. También es apreciable la integración de jóvenes de ambos sexos en el nuevo modelo de Formación Profesional impulsado y prestigiado por la Ley Orgánica, 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, (LOGSE) a partir de finales del siglo XX y como no, hacer referencia a la convicción actual de que en el nuevo modelo educativo del siglo XXI, la calidad educativa es un fin precioso a lograr y que sus beneficios deben llegar a todos los jóvenes y en todos los niveles, sin exclusiones de ningún tipo. El éxito escolar pretendido debe ser para todos por igual y ofrecido en iguales condiciones. La LOE resalta la igualdad efectiva de oportunidades en educación, con los apoyos y refuerzos necesarios conciliando calidad y equidad educativa como uno de los tres principios fundamentales que presiden la Norma¹².

A colación de otro principio básico de la LOE, *el del esfuerzo educativo compartido y la colaboración de todos los agentes de la comunidad escolar implicados*, se ha incidido en la necesaria presencia de un sistema de escolarización equitativa reconocido por la Constitución bajo una red de centros públicos y privados. Cuestión ésta, amparada por la normativa reguladora del Derecho a la Educación que ideó el sistema complementario de “*concertos educativos*” para garantizar la prestación efectiva del servicio social de la educación gratuita, programada, en igualdad de condiciones y bajo el amparo del principio de libertad de enseñanza¹³. Bajo este sistema de concertos todos los centros sean públicos o privados deben asumir un compromiso social con la educación realizando la escolarización sin exclusiones aunque sin perder la especial singularidad de su organización y modelo de gestión; a cambio la sociedad debe dotar efectivamente estos centros, proporcionando el Estado el sostenimiento adecuado de los mismos con fondos públicos para sus necesidades materiales y humanas.

Otra de las características que ensalza la actual LOE, es la tan pretendida flexibilidad del sistema educativo que en su aplicación a los Centros, debe permitir a éstos desarrollar un espacio propio de autonomía pedagógica y funcional, reconociéndoles su propia

¹¹ Vid. Preámbulo de la Ley, (donde indica que: “... la educación debe servir de medio de transmitir y al mismo tiempo de renovar la cultura... de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y de evitar la discriminación...”)

¹² Idem nota 11. Vid. Preámbulo.

¹³ Vid. Ley Orgánica, 8/1985, de 3 de Julio Reguladora del Derecho a la Educación, que objetivamente buscó una orientación muy interesante hacia la modernización de los tramos básicos del sistema educativo público español, superando atrasos históricos hoy inconcebibles, de acuerdo con lo establecido en el mandato constitucional. Es una norma de programación de la enseñanza, orientada a la racionalización de la oferta de puestos escolares gratuitos, que a la vez que busca la asignación racional de los recursos públicos permite la cohesión de libertad e igualdad. Es también una norma que desarrolla el principio de participación establecido en el Artículo 27.7. como salvaguarda de las libertades individuales y de los derechos del titular y de la comunidad escolar. Es, además, una Ley de regulación de los centros escolares y de sostenimiento de los concertados bajo los principios de libertad, tolerancia y pluralismo que sin embargo ahora, muchos echan en falta.

capacidad de decisión y organización, pero bajo las exigencias de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado y el respeto a la intervención de la Administración que fija el marco general de la actividad educativa (*Títulos IV y V. - Régimen Jurídico de los Centros Docentes-*).

La normativa sobre la cuestión debe combinar pues ambos aspectos, el marco regulador a cumplir y el espacio de autonomía a respetar, estableciendo mecanismos de evaluación y rendición de cuentas, ya que en suma se trata de fondos comunes gestionados por vías privadas para cumplir un fin de servicio público.¹⁴

Finalmente, la norma, asienta los principios y fines generales de la misma, en sus artículos 1 y 2, especialmente en lo referido al respeto a valores definitivos como la igualdad de trato y no discriminación, la tolerancia, la igualdad de derechos, libertades y oportunidades, la participación, la libertad personal, la justicia, el respeto personal y profesional, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la inclusión educativa, la igualdad de trato y la no discriminación, el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la creencia general de que las reformas educativas deben ser paulatinas y que la labor del legislador y los responsables educativos debe ser siempre la de promover la mejora continua y progresiva de la educación de sus ciudadanos.¹⁵

V. La Educación Diferenciada en algunas de sus consideraciones más proclives.

Atendiendo al otro extremo de la balanza, me han parecido llamativos y dignos de apreciación ciertos argumentos que ofrecen las posiciones favorables al modelo de aprendizaje diferenciado por sexos y los correlativos cuestionamientos del modelo coeducativo, con algunos detalles de interés que merecen la pena resaltar, sobre todo desde ciertos ámbitos académicos y científicos de la Educación Superior (López López et al. 2010) que sí han mostrado una visión autocrítica y por lo tanto mucho más edificante sobre sus planteamientos y no una defensa feroz de polémicos discursos sobre la deslegitimación de la enseñanza aparentemente contrarios a los principios constitucionales.

María Calvo Charro¹⁶ (2005) en su Artículo: *“La educación Diferenciada, un modelo de educación personalizada y una opción de libertad”*, expone con claridad como el modelo de Educación Diferenciada es un modelo pedagógico que queda totalmente al margen de ideologías, creencias, moral o política. En España, dice, *“la educación mixta es el modelo único y obligatorio en la enseñanza pública. Cuestionar las ventajas de los colegios y clases compartidas por niños y niñas lleva consigo el ser tachado de retrógrado, encasillado en algún movimiento religioso radical o considerado contrario a un principio democrático fuertemente asentado y aceptado por la generalidad. Reducir este modelo a*

¹⁴ En especial son interesantísimas las exigencias que hace la ley a: *“todos” los Centros Docentes, sean públicos o privados con concierto o no, sobre el respeto que en su actividad deben prestar a los fines y principios de la educación expresados en la ley (Art.108.5) y la competencia de las CCAA sobre la fijación de normas para el desarrollo del Régimen de Conciertos Educativos (Art.116.4)*

¹⁵ Vid. Título Preliminar, “Principios y Fines”. Artículos 1 y 2.

¹⁶ Doctora en Derecho y Profesora de Derecho Administrativo de la Universidad Carlos III, de Madrid y Presidenta de la Asociación Europea de Centros de Educación Diferenciada (EASSE)

*una problemática religiosa o identificarlo con políticas conservadoras es ignorar por completo de qué estamos hablando y partir de unos prejuicios y dogmas que frenan el progreso y en consecuencia la libertad*¹⁷. Con cierta retórica afirma que *“la enseñanza mixta no es un principio intangible del derecho escolar, es un instrumento para dos combates de fondo de nuestra sociedad: la igualdad de oportunidades y la transmisión de valores fundamentados en el respeto y la tolerancia. Lo importante es comprobar si está sirviendo para ello, y en caso negativo adoptar las medidas oportunas”*.

Plantea con gran convicción como: *“una educación diferenciada por sexos que supere el mito de la neutralidad sexual aportará ventajas evidentes. Entre otras, alcanzar mejor los objetivos educativos y culturales y abrir para los alumnos mayores posibilidades...”*, y hace hincapié en que la diferencia sexual es una cualidad biológica humana que se desarrolla individualmente y si se reduce a mera relación afectivo-sexual se esta coartando la evolución personal de los chicos y chicas. Da también una visión actual sobre la perspectiva actual de la educación diferenciada en España como una opción educativa en crisis, minoritaria, criticada socialmente, perseguida desde esferas oficiales e incomprendida (Cfr, López López, 2010). Esta idea del reflejo en España de una visión denostada del modelo diferenciado está en contraposición con la creciente expansión al alza –que según ella- hay de este tipo de predicamentos en países del entorno de la UE y la OCDE. Afirma que: *“sus ventajas y desventajas están siendo analizadas en profundidad. En algunos de estos países la discusión y el análisis ha dejado ya paso a la adopción de medidas concretas, como la creación de colegios públicos “single-sex” o la separación dentro de un mismo colegio de clases de niños y clases de niñas durante determinadas edades. No estamos hablando de experiencias piloto sino de la implantación seria y definitiva de este modelo pedagógico, cuya fuerza arranca de sus propias ventajas demostradas empíricamente, al margen de ideologías, creencias o tendencias”*.

Después expone varios ejemplos de recuperación de los sistemas de enseñanza diferenciada, con especial consideración a los casos francés y americano¹⁸, desde donde

¹⁷ Ponencia al Simposio Internacional "Familia, educación y género", Barcelona, (2005).

¹⁸ Cit.idem 17. *“En Francia la coeducación 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” (2003)(3). En él se expone cómo la coeducación en el país galo no ha conseguido asegurar la igualdad de 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-Georgine Buffet, miembro del partido comunista francés.*

En Estados Unidos, la Administración Bush derogó, en mayo de 2002, la coeducación obligatoria que imponía la Ley de 1972 (aprobada durante la presidencia de Nixon y bajo la presión de los emergentes movimientos feministas radicales) y autorizó a los distritos a abrir escuelas públicas diferenciadas (“Same sex schools”) bajo el lema “No Child Left Behind”. Esta nueva Ley concede a los padres y a los centros mayor flexibilidad para poder optar entre clases mixtas o diferenciadas, siempre que éstas pongan a disposición de ambos sexos una programación, currículums, medios, profesorado e instalaciones comparables. Según un portavoz de presidencia, el objetivo de esta medida es “ampliar las opciones de los padres”. Se han destinado más de tres millones de dólares a financiar programas experimentales en este ámbito. Un ejemplo emblemático es la Young Women’s Leadership Academy, de East Harlem, un colegio público sólo para niñas abierto en 1996. Este centro consigue tasas de éxito del 100% frente a la media del 42% en Nueva York. Aunque el 90% de las alumnas procedían de familias sin estudios (el 70% viven bajo el umbral de la pobreza), el instituto consiguió que todas en los últimos dos cursos llegaran a la Universidad. Dado el éxito

luego se han producido diversas e influenciadas iniciativas en otros países (Cfr. Davis and Mael, 1998).

Pero parece ser que, según sus impresiones, en España, nuestro Gobierno, por su parte, sigue ciego a esta imparable tendencia internacional, se esmera en intentar acabar con los pocos colegios que ofrecen este tipo de educación personalizada y afirma que: *“En España, lo moderno es ir en dirección opuesta al resto de los países desarrollados, aunque ello suponga renunciar a una de las posibles soluciones a nuestro escandaloso fracaso escolar”*. (Cfr. Fernández, 2005) También con referencia al apoyo de estudios y trabajos científicos similares de reconocido impacto sobre la materia (Cfr. Sullivan, 1996) analiza el reconocimiento de las diferencias entre niños y niñas desde la ciencia y el fin del feminismo de género. Se dan referencias a determinados criterios de legalidad constitucional americana sobre las políticas educativas de los colegios religiosos (Cfr. Volokh, 1999) o a cambios biológicos; sobre todo bajo predicamentos de profesionales y académicos del mundo anglosajón, como Christina Hoff Sommers (2005) (Profesora de Filosofía, Clark University, USA), Milton (1997), Shokraii (1999) o Rhoads (2004) 19.

Finalmente, es también destacable, algunas apreciaciones que hace sobre las actuales debilidades del Sistema Educativo en vigor, su exacerbado carácter mixto y como el modelo ha producido importantes disfunciones como son en general: a) *Desprecio por las diferentes formas de aprender de niños y niñas. Asimetrías inabarcables para los docentes*, b) *Exacerbación de los roles machistas con el aumento de la violencia de género* y c) *El fracaso escolar en general y en particular como un problema masculino bajo la indicación de “varones en crisis educativa y culturalmente”*.

El porcentaje de jóvenes entre 20 y 24 años que completó al menos el nivel de superior en el año 2002 es de un 71,9 % de mujeres, frente a sólo el 58,2 % de los hombres. Por poner otro ejemplo, 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.²⁰

de esta experiencia, en septiembre de 2005 se abrirá un nuevo colegio público femenino, el Queen Campus, esta vez en el conflictivo barrio del Bronx de Nueva York.”

¹⁹ Cit. *“En 1997, el doctor Milton Diamond, experto en el efecto prenatal de la testosterona sobre la organización cerebral, demostró que, incluso antes del nacimiento, los cerebros masculino y femenino son notablemente diferentes, cosa que influye en el modo en que el neonato percibe visualmente el movimiento, el color y la forma. El resultado es una predisposición biológica de los niños hacia juguetes típicamente masculinos y de las niñas hacia juguetes típicamente femeninos*. Cit. *“Stevens Rhoads, en su libro “Taking sex differences seriously” (2004), expone las conclusiones a las que ha llegado tras años de investigación y estudio, dando cuenta de las diferencias sustanciales que existen entre hombres y mujeres desde aproximadamente el sexto mes de gestación. Demuestra, por ejemplo, que la agresividad es más propia del sexo masculino, y que los hombres tienden más a competir, mientras que las mujeres prefieren cooperar. 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. Entre éstas la zona del lenguaje. Según una investigación de la Universidad de Yale, 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.”*

²⁰ Vid. Encuestas del INEbase sobre Educación en Europa (UE de 27) y España, para el tipo de Educación Superior CINE-EEES, Nivel 5 y 6 (primer y segundo ciclo), en especial, las referidas a Porcentaje de Mujeres en Educación Superior por países y periodo, Mujeres Licenciadas y Mujeres Estudiantes por Países, campo de estudio y Periodo, todas al periodo 1998-2007. Fuente <http://www.ine.es/sociedad/educación>

En su revolucionario libro, *Estructuras de la mente*, el Profesor de Harvard, Howard Gardner, (1986) plantea la teoría de que en el desarrollo educativo de cada individuo, las personas pueden aprender y pensar manifestando diversas maneras de inteligencia y sugiere que los ambientes, culturas y condicionamientos genéticos pueden colaborar a que todas nuestras inteligencias trabajen juntas. Gardner llegó a definir una lista de hasta ocho inteligencias reconocidas. Thomas Armstrong (1994) incorporó la teoría de Gardner en su libro, *Las Inteligencias Múltiples en el Aula* y dicho modelo fue adaptado por la Asociación para la Supervisión y Evolución del Currículo Educativo en Estados Unidos, (Cfr. Chemerinsky, 1997) aplicando sus fundamentos en los *Programas Científicos de Desarrollo Personal* (Cfr. Kelly, 1996) para la gestión de la inteligencia y el “*personal target*” o talento, como gérmenes de las primeras concepciones de la llamada “*inteligencia emocional*” (Goleman, 1997).

VI. Conclusiones y Expectativas

Ofrezco ciertas consideraciones finales que extracto en forma de aseveraciones compiladas de todas las posturas encontradas y algunos elementos de atención respecto de las expectativas y previsiones de desarrollo de la norma final, que por supuesto, deberá pulir múltiples aspectos de este Borrador para conseguir un base de consenso en la *futura Ley Integral del Derecho a la Igualdad de Trato y No discriminación*.

a) Que la *Educación Diferenciada* no supone discriminación por razón de sexo, como ha señalado el Tribunal Supremo en sus sentencias de 26 de junio de 2006 y del 11 de julio de 2008, donde afirma que *a la vista del artículo 10.2 de la Constitución y de los tratados internacionales no se puede asociar la enseñanza separada con la discriminación por razón de sexo*. Que, en el mismo sentido se manifiesta la UNESCO afirmando que no es discriminatorio “*crear o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para los alumnos de sexo masculino y para los de sexo femenino*”, (Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza, elaborada en 1960 y reafirmada en 1999, Artículo nº 2 a).

b) Que la educación diferenciada es un modelo pedagógico, internacionalmente aceptado, cuya finalidad es potenciar al máximo las capacidades de cada alumno y de cada alumna, adaptándose a sus diferentes ritmos de aprendizaje y de proceso de maduración.

c) Que la educación diferenciada ha estado presente en España durante todo el periodo que lleva vigente nuestra Constitución, manifestación evidente de que no supone discriminación alguna por razón de género. Además, a partir de 1985, con la aprobación de la LODE, muchos centros de educación diferenciada accedieron al régimen de conciertos.

d) Que este anteproyecto de ley podría incumplir la Directiva Europea de 13 de diciembre de 2004 sobre el “*Principio de Igualdad de trato entre hombres y mujeres al acceso a bienes y servicios y suministros*”, que reitera el carácter no discriminador de la educación diferenciada.

e) Que este anteproyecto podría ser contrario a la libertad de creación y elección de centros garantizada por nuestra Constitución, imprescindible en un estado democrático que se define por la pluralidad de opciones, también en el ámbito educativo.

f) Que las familias tienen derecho a educar a sus hijos según sus propias convicciones pedagógicas. Son los padres quienes, en ejercicio de la libertad reconocida por numerosos organismos internacionales y, por supuesto, por la Constitución Española (Art. 27.3), eligen para sus hijos el centro educativo que juzgan más conveniente.

g) Que, en ese sentido, los colegios de educación diferenciada, podrían, no sin dudas jurídicas de peso a mi entender, *“tener derecho a ser financiados con fondos públicos”*, porque ofrecen a las familias un modelo pedagógico tan válido, legítimo y reconocido por nuestra Constitución como cualquier otro.

Por otro lado es razonable entender como los partidarios del modelo diferenciado, han denostado las exigencias normativas dictadas desde las Comunidades Autónomas hacia la monopolización del modelo coeducativo bajo la premisa competencial de la LOE, como ocurre en ciertas Comunidades como Cataluña, Galicia o Cantabria (*Ley 12/2009, de 10 de Julio de Educación de Cataluña, DOGC, nº 5422, de 24 Julio 2009* , *Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria, BOC del 30 de diciembre* o la *Ley 7/2004, de 16 de julio, Gallega para la igualdad de mujeres y hombres* que en su artículo 21. *“Proyectos educativos y curriculares de centro”* indica que: *“Los proyectos educativos de centro incorporarán la perspectiva de género en su elaboración y desarrollo. Los proyectos curriculares propiciarán medidas de coeducación en los contenidos, las actitudes y los procedimientos.”*).

Al respecto convendría ver que garantías de eficacia ofrecen estas normas para exigir demasiado compromiso con un modelo pretendidamente injustificable por su discriminación en materia de financiación y como se han revocado o suspendido los conciertos educativos con diversas instituciones y colegios todo ello en confrontación con recomendaciones del Derecho Europeo como la *Resolución del Parlamento Europeo de 18 de marzo de 1984* que dice: *“El derecho a la libertad de enseñanza implica la obligación de los estados miembros a hacer posible el ejercicio práctico de este derecho, incluido en el aspecto económico, y de conceder a los centros las subvenciones públicas en condiciones idénticas a las que disfrutaban los correspondientes centros públicos”* (Principio 9).

Otro aspecto a tener en cuenta es que visto que el fracaso escolar de los chicos es mayor que el de las chicas en el ámbito nacional e internacional, se observa una tendencia en algunas escuelas públicas -iniciada por Suecia y Estados Unidos- que ya han introducido la educación diferenciada entre chicos y chicas en sus aulas por una razón de resultados logro operativo.

El fracaso escolar en España es un hecho constatado (*Datos: OCDE, 2005, -15 puntos más en chicos que en chicas-*) y es preocupante el importante déficit formativo del capital humano que tienen nuestras empresas e instituciones. Pero, un hecho poco estudiado es la influencia de la asimetría negativa masculina en el abandono escolar: ellos fracasan un 57% más que las chicas.

Algunos países de nuestro entorno hace tiempo que son conscientes de este fenómeno. Un Estudio del Departamento de Educación de Estados Unidos (Hollinger, 1993) preveía, según sus investigaciones, que para el año 2011 se graduarían 140 mujeres por cada 100 hombres, un porcentaje aproximado del 60% de mujeres frente al 40% de hombres (Cfr. Riordan et al., 2008).

También resultan convincentes ciertos aspectos de coherencia y oportunidad en la gestión que aplican los modelos de educación diferenciada, significando sus bondades y las ventajas de una salida de nuevas maneras y medios para erradicar la exclusión educativa marcando la diferencia.

Hay pues aspectos positivos innegables en el modelo diferenciado: *mayor rendimiento académico²¹, mayor certidumbre de conseguir una igualdad real y efectiva y óptimo desarrollo de la afectividad personal y la sexualidad de los individuos ya que la escuela debe ser un espacio de socialización que facilite las relaciones abiertas y libres.*

Los defensores de la coeducación, por el contrario, mantienen que la escuela mixta es la fórmula más adecuada para educar en la convivencia. 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 y consecución. El resultado ha sido más bien el contrario: agresividad, violencia machista, guerra de sexos. Y esto porque, parece ser que la mezcla de sexos no es la fórmula correcta ni la única, o por lo menos ahora ya no. 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 personales 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, (Riordan et. al, 2003) advirtiendo que las intervenciones específicas para garantizar la convivencia acaban perdiendo su fuerza educativa y son llamativos los aumentos de casos de acoso escolar o embarazos de adolescentes en colegios mixtos.

Por otro lado es cuestionable con ciertos matices las posiciones que expresan que la educación mixta en España es un dogma intocable y que se ha fomentado la imposición del modelo mixto como modelo único. En nuestro país apenas el uno por ciento de los centros escolares son de educación separada y ninguno es público, eso es cierto, pero los colegios mixtos públicos no son el modelo único y obligatorio, teniendo en cuenta el amparo legal y constitucional al modelo mixto de ciertos educativos y el principio de flexibilidad y rendimiento compartido sin, al parecer, demasiadas reflexiones o estudios que lo justifiquen. Sin embargo, mientras los países más desarrollados de nuestro entorno siguen la línea del reconocimiento fundado de escuelas diferenciadas, como algo a tener en cuenta y valorar como necesario, en beneficio de los niños y niñas, en España este es

²¹ Entre otros vid., Riordan, C (1990); *Girls and boys in school: together or separate?*; Teachers College Press; 1990; o los referidos por diferentes estadísticas e investigaciones que demuestran que los resultados en los colegios de educación diferenciada son considerablemente mejores que en los mixtos. Por ejemplo, el último Informe sobre las escuelas de secundaria de Ontario (Canadá), realizado por el Instituto Frazer, constata que diez de los dieciséis centros con mejores calificaciones académicas ofrecen enseñanza diferenciada.

un asunto que ya tiene cuestionamientos, hay roces académicos y científicos y a diferencia de hace pocos años se puede plantear ya el debate con plena libertad ideológica y por supuesto, superando reticentes posiciones morales y religiosas; por ejemplo son destacables los acertados planteamientos y los interesantes criterios postulados por Eduardo López López, (2010) Catedrático de la Complutense de Madrid, sobre los conceptos de pedagogía diferenciada y los diagnósticos que la investigación educativa ofrece sobre la materia.

No menos discutible sería también la evidencia que algunos afirman existe con la confusión en ciertos círculos docentes de nuestro país entre *igualdad e igualitarismo*, cuestión accesoría que por otro lado debería ser fijada con cierta facilidad, ya que lo realmente importante es que se siguen sin tener en cuenta las consideraciones científicas más razonables de legalidad, libertad ciudadana, responsabilidad política o simple sentido común para plantear todas estas cuestiones, como siempre bajo la protección de un dogmatismo monolítico que no beneficia a nadie²².

La búsqueda del equilibrio, está claro, corresponde a toda la sociedad, no sólo al Estado como poder político o regulador, aunque la Constitución le prescriba dicho poder, pues el art. 27.1 CE da idéntica eficacia legal al reconocimiento del derecho a la educación y la libertad de enseñanza con el respeto al derecho de igualdad en cualquiera de sus manifestaciones. No se trata de imponer modelos y mantener actitudes radicalizadas. ¿Es mejor la enseñanza diferenciada o la mixta?. Para algunos lo será la diferenciada y para otros lo será la mixta. Lo importante, es que se den posibles alternativas libres de elección sobre los sistemas reconocidos. Nadie duda de que se trata de desarrollar la mejor educación para nuestros jóvenes, dar información a los padres y reconcederles el ejercicio efectivo de sus derechos.

Además, ¿que problema tienen las empresas e instituciones que defienden el modelo de la Educación Diferenciada si se les respeta su autonomía organizativa y de gestión bajo un amparo legal totalmente igualitario?. Que ocurre; ¿es que sólo el sistema de conciertos y convenios educativos colma especialmente su captación de recursos económicos para financiarse?. Parece un contrasentido, pero quizás temen reconocer su excesiva dependencia económica del Estado, o acaso temen perder ciertos privilegios sociales. ¿Qué pierden con renunciar al Concierto?. Acaso y en verdad sólo es dinero. Pero que es eso si se muestran tan autosuficientes en sus convicciones en pro de una sensiblera protección de la plena libertad de enseñanza y gestión educativa que se les reconoce. Admitámoslo, vuelve a ser cuestión de dinero y de poder de influencia, añadiría yo finalmente.

Referencias bibliográficas

BARRIO MAESTRE, J.M. (2005), Educación diferenciada, una opción razonable. Madrid: Eunsa.

²² Por ejemplo, con excesivo rigor y énfasis normativo se regularon estas cuestiones de marcado carácter imperativo sobre la igualdad real entre hombres y mujeres en el ámbito educativo en los preceptos de la Ley orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, artículos 4º.1. y 7º entre otros.

BROWNSTEIN, A. (1999), *Evaluación de Programas de la Escuela a través del Derecho de Libertad, Igualdad y Libertad de Expresión*, *Diario de Notre Dame de Derecho, Ética y Política Pública*,(UCLA) manuscrito nº 31, 13-45.

CALVO CHARRO, M. (2008), *Hombres y mujeres. Cerebro y educación*. Córdoba: Ed. Almuzara.

CALVO CHARRO, M. (2007), *Iguales pero Diferentes*. Córdoba: Ed. Almuzara.

CALVO CHARRO, M. (2005), *Los niños con los niños, las niñas con las niñas*. Córdoba: Ed. Almuzara.

CHEMERINSKY, E. (1997) *Constitutional Law: Principles and Policies*, Washington: Mernal Frice.

DAVIS, Derek H. (1998) *Equal Treatment: A Christian Separationist Perspective*, in *Equal Treatment of Religion in a Pluralistic Society*. Chicago: Monsma & J. Christopher Soper Ed.

FERNÁNDEZ A. y PONCI, J.D. (2005) *Education et discrimination. Réflexions sur la Convention concernant la lutte contre le discrimination dans le domaine de l'enseignement de l'UNESCO*. OIDEL, Genève. Ed. Diversités.

LEE, V. and BRYK, A.S. (1986), *Effects on single-sex Secondary Schools on student achievement and attitudes*. *Journal of Educational Psychology*, 78 (5), 381-395.

FIZE, M. (2003) *Les pièges de la mixité scolaire*, París : Presses de la Renaissance.

GOLEMAN, D.(1997) *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Books.

LÓPEZ LÓPEZ, E. (2010), *La Escolarización Single-sex.¿Qué dice la investigación educativa ?*. *Revista de Educación XXI*, UNED, Madrid, nº13.2-2010, 17-45.

MAEL, F.A.(1998). *Single-sex and coeducational schooling: relationships to socioemotional and academic development*; *Review of educational research*; 68; 91.

ORTIZ OCAÑA, A. L., (2005), *Reconocimiento de dos pedagogías, la pedagogía diferenciada y la pedagogía afectiva*. Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID.Colombia, nº 8, 34-67.

RIORDAN, C.H. (1990). *Girls and boys in School: together or separate?*, Providence University: Teachers College Press.

RIORDAN, C. H. (2003) *Equality and Achievement: An Introduction to the Sociology of Education (2nd Edition)*, New York: Prentice Hall Ed.

SALOMONE, R. (2003) *Same, different, equal: rethinking single-sex schooling*, New Haven (CT):Yale University Press.

SHMURAK, C.(1997) *Voices of hope: adolescents girls at single sex and coeducational schools*;New York ; *Policy Review*, nº 8, 45-78.

SHOKRAII REES, N. (1999) *Public School Benefits of Private School Vouchers* , Policy Review, Jan./Feb nº16. 120-134.

SKILLEN, J. W., (1993) *La reforma de la educación requiera de un tratamiento igual ante la ley*. Washington DC: Publicaciones of Center for Public Justice.

SULLIVAN, Kathleen M. (1996) *Parades, Public Squares and Voucher Payments: Problems of Government Neutrality*, 28 Connecticut Law Review. 243, 256-57.

KELLY, K. (1996), *Guía para el completo idiota en la crianza de los hijos adolescentes*, New York: Alpha, partner to Penguin Group.

VOLOKH, E.(1999) *¿La Constitución discrimina la libertad de las instituciones religiosas a establecer medidas de tratamiento de la igualdad en la educación de los hijos ?*.Escuela de Derecho de UCLA, Diario de Notre Dame de Derecho, Ética y Política, 13, 341.

Enlaces de Interés.

1. Comisión de Derechos Humanos de Ontario, Toronto (Canada): Política, Educación y Divulgación. [http:// www.ohrc.on.ca](http://www.ohrc.on.ca)

2.Asociación Europea de Educación Diferenciada, Genève. (Suiza) [http:// www.easse.org](http://www.easse.org)