Las profesoras como referente en la educación diferenciada: plan de formación específica

María Rosa Espot y Jaime Nubiola[1]

(mrespot.lavall@institucio.org y jnubiola@unav.es)

Introducción

Un persuasivo argumento en favor de la enseñanza separada por géneros ─profesores enseñando a chicos y profesoras enseñando a chicas─, es que de esta manera los estudiantes pueden aprender los roles profesionales académicos. En los barrios negros de Chicago donde en las escuelas mixtas sólo hay profesoras, los chicos piensan que estudiar es cosa de niñas. La educación en Estados Unidos se tambalea ante el creciente y generalizado fracaso escolar, sobre todo, masculino. Sólo uno de cada cuarenta chicos afroamericanos acaba con éxito la enseñanza escolar y puede acceder a la universidad. La Administración demócrata de Obama aboga por potenciar la educación diferenciada para los afroamericanos. La *Urban Prep Charter Academy*, un colegio público sólo para chicos, situado en un barrio pobre al sur de Chicago, se puso en marcha en 2006 y hoy casi el 100% de su alumnado alcanza el éxito escolar[2].

Hasta finales de los años ochenta parecía que las chicas eran las víctimas en las aulas mixtas. Los chicos eran mejores que las chicas en matemáticas y ciencias, y ellas no lograban alcanzarles a ellos[3]. A principios de los noventa las diferencias comenzaron a reducirse. En secundaria y en la universidad había más chicas que cursaban estas materias, ellas sacaban mejores notas y se graduaban en mayor proporción que los varones[4]. La opinión pública empezó a cambiar: *la estructura y disciplina de los centros no diferenciados tendía a favorecer a las chicas.* Apareció de nuevo la idea de que los chicos y las chicas aprenden de manera diferente. La pregunta es ¿por qué? Las respuestas a esta cuestión en parte atribuyen esta diversidad del rendimiento escolar a las diferencias innatas que hay entre sexos[5]. Estas diferencias llevan a dirigir de nuevo la mirada hacia la educación diferenciada. Una opción preferida por algunas familias.

---

[1] María Rosa Espot es profesora del Colegio La Vall, Bellaterra (Barcelona) y Jaime Nubiola es profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad de Navarra. Para un estudio más amplio de esta cuestión puede verse el libro de María Rosa Espot, *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere*, Praxis, Las Rozas (Madrid), 2006. Agradecemos a Teresa Martínez sus sugerencias y su apoyo para llevar a cabo este trabajo. Una versión abreviada de este texto se presentó en el Congreso del cuarenta aniversario de Institució Familiar d'Educació, en el Colegio La Farga, Mirasol (Barcelona), el 24 de abril de 2010.

[2] I. Uría, "Obama y su política educativa", *Diario de Burgos*, 16 de enero de 2009; V. Ródenas, "Plan Obama. Separados por raza y sexo", *ABC*, 26 de enero de 2009.

[3] Ver D. Spender y E. Sarah, *Aprender a perder*, Paidós, Buenos Aires, 1980.

[4] Cf. C. Hoff Sommers, *La guerra contra los chicos. Cómo un feminismo mal entendido está dañando a los chicos*, Palabra, 2006, pp.13-17 y pp. 21-22.

[5] Cf. C. Hoff Sommers, *La guerra contra los chicos. Cómo un feminismo mal entendido está dañando a los chicos*, pp.116-119.

Obviamente, la educación diferenciada no puede reducirse simplemente a poner a los chicos en un edificio y a las chicas en otro, pues con ello muy poco o nada se consigue. Gran parte del éxito de este modelo educativo reside en la formación que recibe el profesor, o la profesora, en relación al distinto modo de aprender ─no sólo los contenidos curriculares, sino también los diferentes roles profesionales, sociales y personales─ de los chicos y las chicas.

Son muchos los estudios que avalan la convicción de que la coeducación perpetúa los estereotipos de sumisión de las mujeres a los varones y la violencia de género[6]. Nosotros no pretendemos aquí denunciar la coeducación, sino destacar la importancia de la formación de las profesoras para que presenten de verdad a sus alumnas adolescentes una referencia moral y vital en colegios sólo para chicas. Estas profesoras necesitan una formación específica para poder ganarse la confianza de las adolescentes y asumir eficazmente ese rol de referente profesional y personal.

Las niñas se comportan y aprenden de manera diferente que los niños. Esto en modo alguno significa que las metas y los objetivos educativos no tengan que ser los mismos para ambos sexos. Pero, sí reclama un estilo educativo que atienda y se adapte a esas diferencias. En este sentido, cabe subrayar la importancia que tiene formar al profesorado de acuerdo a esta realidad. Lograrlo pasa necesariamente por una formación a las profesoras que atienda a las necesidades específicas de las chicas, es decir, sus estilos propios de aprendizaje, de comportamiento, de afectividad y de socialización. En definitiva, una formación que capacite a las profesoras profesional y personalmente para ser un modelo femenino de referencia.

Así pues, el objetivo de este artículo es destacar la importancia de la formación de las profesoras para que éstas se conviertan en un referente moral, personal y profesional en colegios sólo para chicas. Con esta finalidad el artículo se ha organizado en dos secciones. En la primera sección se aborda el concepto de autoridad, su necesidad en la tarea educativa ─en particular en las aulas─ y los pilares que la sostienen, así como los problemas más frecuentes a este respecto en las aulas escolares actuales. En la segunda, tras presentar las situaciones más habituales en aulas femeninas, se describe una experiencia propia de un plan de formación de profesoras llevado a cabo en un colegio sólo para chicas: sus objetivos y contenidos, su organización y un breve análisis de sus resultados. Se trata de un programa que, dirigido a profesoras que se inician en la profesión docente, aspira a capacitarlas para ser un referente para sus alumnas. Finalmente, el artículo se cierra con una exposición de las conclusiones alcanzadas.

---

[6] Véase D. Spender y E. Sarah, *Aprender a perder*, Paidós, Buenos Aires, 1980; E. Cortada, *La escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la II República*, Instituto de la Mujer, Madrid, 1988; S. Askew y C. Ross, *Los chicos no lloran. El sexismo en educación*, Paidós, Barcelona, 1991; I. von Martial y Ma. V. Gordillo, *Coeducación. Ventajas, problemas e inconvenientes de los colegios mixtos*, Ediciones Universidad de Navarra, Pamplona, 1992; X. Bonal, *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*, Graó, Barcelona, 1997; C. Lomas, *Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, Paidós, Barcelona, 1999; P. Ballarín, *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX-XX)*, Síntesis, Madrid, 2001; C. Flecha y M. Núñez, *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla, 2001; A. González, C. Lomas y otros, *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Graó, Barcelona, 2002.

1. La autoridad de las profesoras de secundaria y su rol como referente

En los tiempos que corremos nadie pone en duda que la autoridad escasea en nuestra sociedad. La autoridad se ha convertido en un *bien* escaso que se anhela con intensidad. Es generalizado el convencimiento de que la autoridad es imprescindible para lograr una buena convivencia. La autoridad se echa de menos en los hogares, en las calles y de un modo particular en las aulas, lugar por antonomasia destinado a la educación de los ciudadanos. La autoridad está presente en los discursos de los políticos, en las páginas de los periódicos, en las diferentes pantallas y emisoras de radio y, por supuesto, en las conversaciones de una gran mayoría de ciudadanos. La falta de autoridad se ha convertido en un problema de la sociedad actual. "Hay que recuperar la autoridad", "urge dar más autoridad a los docentes", "la falta de autoridad hace estragos" son titulares que todos hemos podido contemplar en los diversos medios de comunicación. Hay consenso en que los jóvenes de hoy necesitan la autoridad de los adultos, la autoridad de quienes les educan.

Ciertamente, el alumno adolescente en su proceso de maduración y crecimiento personal ─sea chico o chica─ necesita apoyarse en la autoridad de quien le educa, para que le guíe, le oriente y le dé la seguridad que no tiene y necesita. Es más, en su proceso de crecimiento personal necesita un modelo que le permita inspirarse para llegar a ser quien quiere ser. A su vez, el profesor sólo podrá ser este guía, este orientador, para sus alumnos si tiene la autoridad que reclama su condición de profesor, de educador, de *maestro* en el sentido más amplio de la palabra. Si el profesor tiene autoridad, gozará del ascendiente sobre sus alumnos ─que no es sometimiento─ que es necesario para educar. Su autoridad, ganada día a día, le permitirá convertirse en un referente para sus alumnos, es decir, convertirse en alguien capaz de fascinar, de atraer la atención, de ser su punto de mira, alguien a quien el alumno en cierto modo querrá parecerse. En definitiva, la autoridad es tan necesaria para el alumno como para el propio profesor que aspira a enseñar y a educar.

Como ha escrito José Manuel Mañú, "la autoridad se tiene y se adquiere"[7]. La autoridad del profesor no se basa en imposiciones de ninguna clase, sino en la confianza que el alumno otorga al profesor al reconocerle un saber y unos valores en sus actitudes y en su conducta. La autoridad es una cualidad que necesita todo educador. En particular, la autoridad del profesor es fruto de su estudio, de su esfuerzo constante, de su trabajo personal, de sus actitudes y de su comportamiento dentro y fuera del aula. Esto es, tiene que ganársela uno mismo, día a día.

Las vías por las que el profesor puede adquirir la autoridad son tres: la competencia profesional, la coherencia de vida y el afecto generoso a los alumnos. Estos tres elementos constituyen los tres pilares de la autoridad del profesor.

La competencia profesional. Ser un buen profesor conlleva en primer lugar conocer bien las tareas propias de la profesión docente, y en segundo lugar aprender a realizarlas. Lo primero que se espera de un profesor es que tenga unos conocimientos y sepa transmitirlos a sus alumnos. Ciertamente esto no es suficiente, pero es fundamental. El prestigio profesional del profesor viene de la mano de la preparación y calidad con las que realiza su tarea en el aula y del éxito que tenga a la hora de ayudar a

---

[7] J. M. Mañú, *Profesores del siglo XXI*, Ediciones Universidad de Navarra, Pamplona, 1998, p. 102.

sus alumnos a aprender. Como ha escrito Ken Bain, director del *Center for Teaching Excellence* de la *New York University*, los mejores profesores son "personas que sí pueden conseguir peras de lo que otros consideran que son olmos, personas que ayudan constantemente a sus estudiantes a llegar más lejos de lo que los demás confían"[8]. Un buen profesor logra ayudar a sus alumnos a aprender.

Coherencia de vida. La coherencia de vida es el segundo pilar de la autoridad del profesor. Los alumnos esperan de sus profesores que éstos hagan lo que deben hacer y que hagan lo que dicen que hacen o que van a hacer. La credibilidad del profesor va muy unida a la coherencia que muestra en su obrar.

Afecto generoso a los alumnos. Para educar es necesario *conocer* y *querer* a sus alumnos. Querer de verdad conlleva darse generosamente y exigir, pero exigir afectuosamente. Los mejores profesores, los muy efectivos ─afirma Bain─, "sobre todo, tienden a tratar a sus estudiantes con lo que sencillamente podría calificarse como mera amabilidad"[9]. Con amabilidad que es respecto y afectuosidad.

Para educar ─que es mucho más que enseñar─ es imprescindible conocer al alumno o a la alumna. Lograr una educación buena, de calidad, exige al profesor conocer personalmente a sus alumnos hasta donde sea posible. Son muchos los estudios[10] que ponen de manifiesto que el ritmo de aprendizaje y la manera de aprender, incluso de sentir, son diferentes en los chicos y las chicas, sobre todo en la etapa de la adolescencia. Conocer estas diferencias es fundamental a la hora de lograr una mayor comprensión de la persona del alumno o alumna. Los adolescentes y las adolescentes son muy diferentes en el aula. Por lo tanto, una clase de sólo chicos es muy distinta a una clase sólo de chicas y a su vez ambas son muy distintas de una clase mixta.

Asegurar una mejor comprensión de las diferencias entre los sexos no sólo permitirá a la profesora ─en el aula de sólo chicas─ potenciar al máximo las capacidades académicas y humanas de sus alumnas, sino que, además, le permitirá convertirse en un referente personal y moral para ellas, es decir, alguien que ayuda a cada alumna en particular a vislumbrar el camino de su propia vida, lejos de los roles predeterminados de género. Por consiguiente, en la formación del profesorado de secundaria es muy conveniente una formación específica que contemple estas diferencias, esto es, que tenga en cuenta que cada sexo tiene su propio estilo de aprender. En base a este conocimiento la profesora, sin dejar de dar los contenidos que correspondan, ni dejar de exigir lo debido, trabajará la materia a su manera *original*, es decir, respetando las diferencias entre sexos en cuanto a madurez, interés respecto de determinados contenidos, modos de aprender, actitudes, comportamiento en el aula, expresión verbal, emocionabilidad. De esta manera, la profesora con su ejemplo de cada día, con su modo de hacer, tendrá un papel importante en la configuración de la personalidad de sus alumnas.

Según Leonard Sax, presidente de la Asociación Nacional para la enseñanza diferenciada por sexos de Estados Unidos, "no existe ningún dato científico que avale la teoría de que los profesores tienen que enseñar a los chicos y las profesoras a las chicas.

---

[8] Cf. K. Bain, *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Universitat de València, Valencia, 2007, p. 18.
[9] K. Bain, *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, p. 30.
[10] Ver en <www.diferenciada. org>.

Es más, hay profesoras que se sienten más cómodas en una clase de niños, porque son más prácticos. Comprenden que deben estar en movimiento por su genética innata y no les castigan por indisciplinados. La clave está en conocer las diferentes peculiaridades de cada uno"[11]. Ahora bien, cuando se aspira, además, a que los profesores y las profesoras se conviertan en un referente personal y moral para sus alumnos o sus alumnas, las cosas resultan diferentes.

En este sentido, ante el predominio abrumador de profesoras en la escuela francesa, Jean Ferrier ─ex inspector general de educación en Francia─ ha advertido de la importancia que tiene en el desarrollo de la personalidad de los alumnos varones el hecho de tener un profesor varón como modelo o referente. "Para que los niños, después adolescentes, puedan construir su personalidad ─afirma Ferrier─ es indispensable que tengan enfrente hombres"[12]. En esta línea, para llegar a un reparto más equilibrado Ferrier propone ─en una enseñanza mixta como es la francesa─ volver a las oposiciones separadas por sexos, lo que favorecería una mayor generalización de la presencia de varones a dicho concurso selectivo. Sin duda, el abandono por parte de los varones de la docencia en secundaria es un efecto paradójico y quizá sorprendente de la enseñanza mixta.

Por otra parte, Sax afirma que "la sociedad ha difuminado las diferencias entre hombres y mujeres en los roles sociales. Por la inestabilidad y atomización de las familias, así como el debilitamiento de vínculos comunitarios, los niños y jóvenes tienen cerca menos adultos de su mismo sexo que les sirvan de referencia"[13]. Según Sax, a los adolescentes de hoy les resulta difícil tener claro qué mujer o varón adulto desean ser.

Por su parte, el sociólogo Javier Elzo ha escrito "la familia vive en España, en la actualidad, una auténtica mutación. Ya no cabe hablar de familia como unidad de análisis sociológico, sino de una multiplicidad de núcleos familiares, aunque con una nota común en la gran mayoría de ellos: la búsqueda incesante de redefinición de los papeles del hombre y de la mujer"[14]. Parece pues incuestionable que los adolescentes necesitan modelos con los que identificarse, en particular en aquellas familias en las que los padres están constantemente fuera del hogar, o bien desvinculados de la educación de sus hijos.

En suma, se trata pues de realzar la importancia de capacitar a las profesoras no sólo para brindar a las alumnas un ambiente propicio de aprendizaje de las diferentes materias del currículo, sino, además, de capacitarlas para desempeñar su rol como referente en la vida de cada una de sus alumnas, esto es, en el desarrollo de su personalidad y su proyecto vital, ayudándolas a ser lo que realmente quieren ser, lejos de los empobrecedores estereotipos de género. No obstante, y vale la pena subrayarlo, no se trata de que la profesora se muestre o se presente en las aulas como un *modelo*

---

[11] M. Santín, "Leonard Sax: "La educación diferenciada no es una batalla ideológica, es una opción de los padres", *Aceprensa*, 30 de abril de 2009, <www.aceprensa.com/articulos/2009/apr/30/leonard-sax-la-educacin-diferenciada-no-es-una-batalla-ideolgica-es-una-opcin-de/>.

[12] Aceprensa, "Ante el predominio abrumador de profesoras en la escuela francesa, un ex inspector general propone volver a concursos de acceso separados para hombres y mujeres", *Aceprensa*, 16 de octubre de 2009.

[13] "Por qué los chicos y las chicas no aprenden igual", <www.fluvium.org/textos/familia/fam255.htm>.

[14] J. Elzo, "El problema de la disciplina escolar no está en la escuela", *Cuadernos de Pedagogía*, nº 396, Wolters Kluwer, Barcelona, diciembre 2009, p. 19.

para sus alumnas, sino que se trata de que se convierta de una manera tácita ─callada y silenciosa─ en un referente para ellas. Es decir, que su quehacer diario, sus énfasis, su trabajo bien hecho y la transferencia espontánea de sus actitudes y conductas, vayan calando como por ósmosis en sus alumnas.

2. Plan de formación de profesoras

Esta sección está dedicada a un plan de formación de profesoras que desarrollan su actividad docente en un entorno diferenciado femenino. Inicialmente y con el objetivo de asegurar una mayor comprensión del modo de aprender, sentir y comportarse de las chicas en el aula ─que en cierta manera justifica la enseñanza separada por sexos─ nos detenemos en esos aspectos diferenciales que son el marco en el que se desarrolla el plan de formación que se describe a continuación.

En la etapa de la adolescencia es constatable la desigual madurez entre chicos y chicas: las chicas alcanzan la madurez mucho antes que los chicos. Quizá esta característica podría explicar por qué el rendimiento académico es mayor en las chicas que en los chicos adolescentes. De hecho, con las chicas es menos necesario tener que insistir en cómo deben de estar y comportarse en el aula, "parecen tener más recursos personales de automotivación y autodisciplina"[15]. Asimismo, la constancia, el orden y la perseverancia son cualidades que están presentes con mayor frecuencia en las chicas que en los chicos. Así, en general ellas se organizan mejor y necesitan menos supervisión que ellos. Estas diferencias entre los sexos ─sostiene Sax[16]─ son mayores en la infancia y adolescencia que en la edad adulta, es decir, están más marcadas en las etapas de la vida que corresponden a la educación primaria y educación secundaria respectivamente.

Por su parte, las chicas trabajan mejor ─por lo tanto, mejoran su rendimiento─ en aulas sin tensiones, es decir, donde haya calma y sosiego. Prefieren colaborar más que competir. Mientras que una riña a gritos ─asegura Sax─ puede hacer reaccionar a un chico, probablemente hará que una chica pierda la confianza con quien le grita[17]. Por lo que concierne a las materias curriculares, es bien conocido que en lectura y escritura, es decir, en aptitudes verbales, ellas superan a ellos. El interés de las chicas por las matemáticas y las ciencias en general —como advierte Christina Hoff Sommers— crece cuando ven la conexión de estas materias con la vida real. "Si se les explica la conexión entre la biología, por ejemplo, y curar las enfermedades, o la física y edificios que pueden soportar terremotos, pues se interesan más"[18]. Algo parecido ocurre con la práctica del deporte, su interés aumenta cuando descubren que además de la adquisición

---

[15] J. Daley citada por F. Zabala, "Los chicos necesitan modelos masculinos", *Aceprensa*, 28 de octubre de 1998.

[16] Cf. Zenit.org, "Educar a las chicas y a los chicos de forma diferente", <es.catholic.net/comunicadorescatolicos/733/2286/articulo.php?id=24275>.

[17] Cf. "Por qué los chicos y las chicas no aprenden igual", <www.fluvium.org/textos/familia/fam255.htm>.

[18] Cf. C. Hoff Sommers, "Trascripción/traducción de la conferencia del 27 de abril de 2004, en Madrid", <http://www.diferenciada.org/section.php?id=22&id_element=317>. El titulo de la conferencia es "Dar una oportunidad a las escuelas de un solo sexo", fue celebrada en Madrid con ocasión del 40 aniversario de la fundación de Fomento de Centros de Enseñanza.

de una destreza física, la participación y la disciplina que conlleva la práctica de un deporte proporcionan normas de comportamiento social que enriquecen la convivencia[19]. Por otra parte, en general las chicas tienden a valorarse menos que los chicos, incluso cuando desempeñan bien sus tareas, por lo tanto hay que animarlas con mayor periodicidad[20].

El modo particular de aprender de las chicas, sus intereses respecto de determinados contenidos, sus actitudes y su comportamiento en el aula y también en el tiempo de descanso, su madurez y emocionabilidad, su forma particular de percibir la realidad son aspectos que la profesora en modo alguno puede obviar. Estos aspectos ─que diferencian a las chicas de los chicos en relación al modo de aprender y comportarse en el aula─ se tienen muy en cuenta en todas y cada una de las sesiones que constituyen el *plan de formación* que a continuación pasamos a describir. Podría decirse que son el marco en el que se desarrollan las sesiones de este curso de formación.

Los objetivos de este plan de formación son cuatro. En primer lugar, instruir a la profesora en las tareas propias de la profesión docente para que llegue a ser ─tal como se ha dicho─ un referente para sus alumnas; en segundo lugar, proporcionarle recursos y estrategias eficaces que le ayuden a resolver ─con criterio─ las distintas situaciones que van surgiendo diariamente a lo largo del curso escolar en un colegio sólo para niñas; en tercer lugar, propiciar entre quien imparte el curso de formación y las participantes una relación de diálogo y mentorización en la que la profesora debutante, sin experiencia, pueda expresar con confianza sus dificultades e inseguridades; y en cuarto lugar, facilitar a la joven profesora el necesario conocimiento del centro escolar en el que inicia su vida profesional.

Se trata de un programa pensado para ser impartido del siguiente modo: en el mismo centro escolar en el que las participantes desarrollan su actividad profesional, como una actividad incluida en el horario laboral y de forma gradual, es decir, en sesiones quincenales de media hora repartidas a lo largo de todo el curso escolar. En relación a la persona que imparte el curso, debe ser una profesora experimentada, del mismo centro escolar, capacitada para asesorar y orientar a las profesoras en sus comienzos profesionales y que disponga del tiempo preciso para llevar a cabo esta tarea de formación dirigida al profesorado recién incorporado al centro.

En cuanto a los contenidos del curso, están organizados en dos bloques. El primero de ellos bajo el título "Conocer el nuevo lugar de trabajo" aborda aspectos propios y característicos del colegio como son su ideario, su organigrama, su organización en departamentos y secciones, sus instalaciones, y también sus celebraciones y costumbres. El segundo, bajo el título "Instrucción en relación a las distintas tareas docentes" los aspectos tratados son los siguientes: la profesión docente, la necesidad de la formación permanente, el saber estar en el aula, la autoridad de la profesora, cómo preparar y dar una clase, la disciplina y los castigos, los exámenes y las calificaciones, las juntas de evaluación, el asesoramiento y las entrevistas con las

---

[19] Cf. S. Scraton, *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*, Morata, Madrid, 1995, pp. 78-79.

[20] Cf. C. Hoff Sommers, "Trascripción/traducción de la conferencia del 27 de abril de 2004, en Madrid", <http://www.diferenciada.org/section.php?id=22&id_element=317>.

alumnas, las entrevistas con los padres de las alumnas, el trabajo en equipo, y el descanso de las profesoras.

Con el objetivo de mejorar este curso de formación en ulteriores ediciones, la última sesión se dedica a realizar una evaluación del programa impartido. Esta evaluación se lleva a cabo mediante un cuestionario con preguntas abiertas y preguntas cerradas sobre el contenido de las sesiones y su utilidad, y sobre la claridad y estructura de las exposiciones realizadas. Se cierra con un apartado para sugerencias. En definitiva, se trata de un instrumento breve para evaluar la metodología, los contenidos y la organización del curso realizado.

De la información recogida en este cuestionario en las sucesivas ediciones del programa que se imparte desde el curso 2001-2002 cabe destacar la satisfacción de las participantes tanto por la formación recibida, como por la ayuda que les ha supuesto el programa para situarse con *prontitud* en el centro escolar y conocer a fondo su realidad. De esta forma se compensa adecuadamente la notable carencia que tienen las nuevas profesoras de una formación específica para enseñar a sólo alumnas.

3. A modo de conclusión

Una de las grandes ventajas de la escuela diferenciada es su capacidad de ofrecer al alumnado un referente para cada sexo que les sirva en su desarrollo personal, profesional y social. La máxima efectividad de esta ventaja pasa por la necesaria formación del profesorado en relación al género. Como hemos dicho, las adolescentes tienen unos intereses, unas aptitudes y un modo de aprender particulares y diferentes de los que tienen los adolescentes. Estas diferencias exigen una determinada organización y una particular dinámica en el aula. De que la profesora acierte en su organización y dinámica de aula dependerá no sólo el rendimiento académico y educativo de las alumnas, sino también el prestigio profesional de la profesora, uno de los elementos clave para ganarse la confianza de sus alumnas tanto en el ámbito afectivo como en la búsqueda y realización de un proyecto personal de vida.

En casi todos los países la mayoría del cuerpo docente escolar es una mayoría femenina. Aunque las causas de este desequilibrio entre los sexos no están del todo determinadas, es cierto que este desequilibro ha dado paso a una preocupación generalizada en el ámbito educativo[21]. ¿A quién quiere parecerse hoy un adolescente o una adolescente? No parece que a los mayores. Los referentes juveniles son los personajes de moda: cantantes, deportistas, actrices, modelos de pasarela. Los adolescentes imitan lo que ven. De ahí, la importancia de proporcionar a las profesoras de aulas sólo para chicas una formación que les permita convertirse en un modelo referencial profesional y personal para las alumnas con el que identificarse, lejos de todo estereotipo de género. Por lo tanto, esta formación a la que nos referimos en modo alguno puede obviar el modo de aprender, comportarse y sentir propio de las chicas, diferente al de los chicos.

[21] En *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD Publications, París, 2009, 307 pp. TALIS (Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje).

Uno de los cambios principales en la sociedad actual es ─en palabras del sociólogo Javier Elzo─ la “revolución familiar”. No podemos cambiar al padre o a la madre de un chico o una chica, pero la escuela ─y en particular la escuela diferenciada─ puede proporcionar a cada sexo modelos adecuados.

19 de mayo de 2010