

## *Single-Sex Schools: A Place to Learn*

Riordan, Cornelius (2015),  
Maryland: Rowman & Littlefield

Pocos investigadores tienen el privilegio de poder publicar en vida una síntesis de todo su trabajo. Con lamentable frecuencia, son suplantadas póstumamente por homenajes que tienen más de elegías morales que de cierre de una obra. Luego, a los lamentos por el amigo perdido siguen aquellos por la obra inentendida: como ya no están Kant ni Santo Tomás entre nosotros, recurrimos a sabios e intérpretes –añada aquí el lector un tono irónico, si lo desea– para clarificar sus conclusiones tras “n” años de producción.

Por eso es alegre la excepción de Cornelius Riordan (Massachusetts, 1940), sociólogo estadounidense que ha dedicado buena parte de su trayectoria al estudio de los procesos sociológicos al interior de la escuela, en particular de los que son consecuencia de dividir a los estudiantes por sexos, modalidad conocida como *educación diferenciada* o *single-sex*. A lo largo de estos años, Riordan se ha caracterizado por dirigir, evaluar o llevar a cabo investigaciones sobre el tema de manera rigurosa y seria. En el año 2003 el Gobierno de EUA le encargó (Riordan, 2011) un meta-análisis de la literatura que arrojará conclusiones definitivas hasta ese momento (Mael, Alonso, Gibson, Rogers, & Smith, 2005). Si se ha seguido de cerca el debate sobre la liberalización del financiamiento público a la educación diferenciada en ese país, se conoce el papel que jugó este estudio (véase el apéndice en Gordillo, 2017; para una crítica véase Signorella, Hayes, & Li, 2013).

Riordan se acaba de jubilar de su cátedra de Sociología en el Providence College (Rhode Island). Precisamente, no quiso hacerlo sin un trabajo conclusivo de su campo de investigación. Se trata de su último libro: *Single-Sex Schools: A Place to Learn* (2015). El tema de investigación de nuestro autor puede resultar novedoso o chocante. Normalmente damos por sentado que la coeducación es la mejor forma de enseñanza. Sin embargo, se difundió en el mundo no tanto por beneficios comprobados sino por razones sociológicas, económicas, políticas e ideológicas (Riordan, 2015). En las últimas décadas, empero, la coeducación y la educación diferenciada han sido puestas bajo el microscopio, y las mediciones han comenzado a arrojar resultados sorprendentes y –hay que decirlo– políticamente incorrectos. Quizá por ello se inició un debate que se fue tornando cada vez más ideológico que científico.

¿Cuál es la posición de Riordan? Empieza por aclarar que la respuesta no es sencilla. Y esto porque el corpus de literatura existente es aún insuficiente para conclusiones definitivas. En su opinión, esto se explica por dos razones: en primer lugar, por las dificultades propias que la investigación empírica afronta al abordar el estudio de cualquier *outcome* educativo. En ese sentido, el tercer capítulo del libro es una estupenda –y didáctica– introducción a las complejidades de la investigación cuantitativa al medir el efecto de cualquier intervención en educación. La segunda razón tiene que ver con la mencionada desnaturalización del debate: “Largely because of political opposition, research on single-sex schools is in its infancy” (Riordan, 2015, p. 65).

A pesar de ello, en los capítulos 4, 5 y 6 nuestro autor revisa las que considera las mejores investigaciones disponibles, y explica su propia posición. Se cuidará de tener la suficiente honestidad intelectual para alejarse de argumentos ajenos al quehacer científico –prejuicios ideológicos, religiosos o políticos–, y de alejarse de cualquier tipo de pensamiento políticamente correcto o incorrecto; únicamente hablará de ciencia. Dicha honestidad lo llevará a enfrentar el problema de las dificultades típicas de este tipo de investigaciones, como las diferencias iniciales entre grupos (muchas veces debidas a que los datos provienen mayoritariamente de escuelas privadas), la escasez de investigaciones longitudinales o la frecuente cercanía al cero de los tamaños de efecto encontrados. Incluso propone argumentos sugerentes para relativizar las conclusiones de los famosos estudios de Pahlke y sus colegas (Pahlke, Hyde, & Allison, 2014) (2014), y Signorella y las suyas (Signorella, Hayes, & Li, 2013), a los que considera hitos en el tema, sobre todo por sus conclusiones desfavorables a la educación diferenciada.

Tras aclarar todo ello, Riordan concluye que es posible hablar de una ligera ventaja de las escuelas diferenciadas sobre las mixtas, en particular para mujeres de toda edad, y para varones en desventaja socioeconómica. ¿Significa esto que la educación diferenciada es mejor que la mixta? Nuestro autor insiste en que es demasiado pronto para concluirlo definitivamente. Pero insiste también en que la evidencia disponible es irrefutable sobre la efectividad de la escuela mixta para ciertos estudiantes en determinados contextos al día de hoy. Y debido a la situación de emergencia vivida por la institución escolar en algunas realidades, pienso en Estados Unidos y su impactante problema de motivación masculina (Sax, 2009); pienso en mi país, Perú, y su poca calidad educativa (Ministerio de Educación, 2016) y crecientes tasas de *bullying* (Rivera *et al.*, 2015), para él se trata, análogamente, de una solución de emergencia. No obstante, es cuidadoso en dejar clara su posición: se trata de una entre varias intervenciones disponibles, y que si bien no es la panacea, vale la pena estudiarla debido a sus dinámicas y efectos singulares.

¿Cuáles son esas dinámicas? Los capítulos 7 y 8 son el corazón del libro, y constituyen propiamente el aporte de Riordan. Desde la sociología de la educación propone una serie de argumentos teóricos que intentan explicar el mayor éxito de este tipo de escuelas. Se aprecia aquí claramente la evolución de su pensamiento: en 1994 proponía 8 (Riordan, 1994), posteriormente aumentaría la lista a 12 (Riordan, 1998); desde hace unos años –y en este texto, a modo de sello final– fija la lista en 10. Con estos argumentos, además, sale al encuentro de quienes afirman que una de las principales carencias de la investigación sobre este tipo de escuelas es la falta de hipótesis que expliquen alguna eventual superioridad (Bigler, Hayes, & Liben, 2014; Signorella, et al., 2013). Como se ha mencionado en otros contextos (Gordillo, 2017), esto es cierto solo a medias: existen argumentos, como demuestra nuestro autor; lo que es difícil –insistimos– es medir empíricamente su eficacia explicativa.

Los argumentos propuestos por Riordan son, a mi juicio, sólidos y sugerentes, como la disminución de subculturas antiacadémicas al interior de las escuelas diferenciadas, la mayor oferta de modelos positivos de vida del mismo sexo de los estudiantes, las mayores oportunidades de liderazgo o la disminución –aunque suene contraintuitivo– de estereotipos de género. Para él todos estos argumentos se resumen en lo que podríamos denominar la sintonía espontánea que se genera entre todos los actores educativos en este tipo de escuelas. ¿Es posible convertir algunos de los argumentos propuestos en políticas educativas sin necesidad de separar por sexos a los estudiantes? Riordan dirá que es posible pero inútil, pues hacerlo desconoce un principio humano básico respecto a la construcción de grupos: “Structures that are imposed and that contradict deeply cherished beliefs [...] will be rejected out of hand by any group with substantial power in numbers, such as students in schools” (2015, p. 61). La voluntad implícita o explícita de padres y alumnos por estudiar en una escuela diferenciada, sumada a la identificación de los maestros con el proyecto educativo, provee la sintonía descrita líneas arriba —denominada por Riordan *pro-academic choice*—, que para él es la clave que convierte a las escuelas en ‘lugares para aprender’.

Uno de sus argumentos nos plantea problemas, sin embargo. Son numerosos los defensores de la educación diferenciada que se apoyan en diferencias neurobiológicas, fisiológicas o cognitivas entre hombres y mujeres en edad escolar (Gurian, Henley, & Trueman, 2001; James, 2013, 2014; Sax, 2005). Riordan insiste mucho (véase pp. 6-7, 56-57, 63, 66) en que dichos argumentos no tienen el suficiente respaldo empírico, y que deberían ser dejados a un lado; sin embargo, aunque no explica convincentemente por qué, él mismo tiene dichos argumentos en cuenta (véase pp. 51, 55 y ss.).

A pesar de ello, y en conclusión, se trata de una obra interesante en tanto legado y en tanto aporte para el debate. En

particular, la lectura de sus *rationales* es obligada para cualquier sociólogo educativo o cualquier académico interesado seriamente en esta discusión, sea cual sea su posición.

ENRIQUE G. GORDILLO  
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

## Referencias

- Bigler, R. S., Hayes, A. R., & Liben, L. S. (2014). Analysis and Evaluation of the Rationales for Single-Sex Schooling. En R. S. Bigler, I. S. Roberts & L. S. Liben (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior* (Vol. 47, pp. 225-260). Burlington: Academic Press.
- Gordillo, E. G. (2017). Educación diferenciada y coeducación: continuar el debate y proteger la ciencia. *Revista Española de Pedagogía*, LXXV (267).
- Gurian, M., Henley, P., & Trueman, T. (2001). *Boys and Girls Learn Differently!* San Francisco: Jossey-Bass.
- James, A. N. (2013). *The Parents' Guide to Boys*. Austin (Texas): Live Oak.
- James, A. N. (2014). *The Art of Teaching Boys and Girls: What Teachers Need to Know*. Conferencia presentada en el 4.º Congreso Internacional Educación Diferenciada por Sexos: Antropología y Neurociencias, Guadalajara (México).
- Mael, F. A., Alonso, A., Gibson, D., Rogers, K., & Smith, M. (2005). *Single-Sex versus Coeducational Schooling: a Systematic Review*. (DOC #2005-01). Washington: US Department of Education Office of Planning, Evaluation and Policy Development Policy and Program Studies Service Recuperado de <http://www.ed.gov/rschstat/eval/other/single-sex/single-sex.pdf>.
- Ministerio de Educación. (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015*. Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>.
- Pahlke, E., Hyde, J. S., & Allison, C. M. (2014). The Effects of Single-Sex Compared With Coeducational Schooling on Students' Performance and Attitudes: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1042-1072. Doi: 10.1037/a0035740
- Riordan, C. (1994). Single-Gender Schools: Outcomes for African and Hispanic Americans. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 10, 177-205.
- Riordan, C. (1998). The Future of Single-Sex Schools *Separated by Sex: A Critical Look at Single-Sex Education for Girls* (pp. 53-62). Washington DC: American Association of University Women Educational Foundation.
- Riordan, C. (2011). *The Value of Single Sex Education: Twenty Five Years of High Quality Research*. Conferencia presentada en el III International Congress of Single-Sex Education «Success in Education», Varsovia (Polonia).
- Riordan, C. (2015). *Single-Sex Schools: A Place to Learn*. Maryland: Rowman & Littlefield.
- Rivera, R., Bellido, F., Salas, J. C., Bellido, V. et al. (2015). Validación de la escala de agresión entre pares para adolescentes, factor de *ciberbullying* y subescala de victimización en estudiantes arequipeños. *Educationis Momentum*, 1(1), 11-32.
- Sax, L. (2005). *Why Gender Matters*. Nueva York: Doubleday.
- Sax, L. (2009). *Boys Adrift*. Nueva York: Basic Books.
- Signorella, M. L., Hayes, A. R., & Li, Y. (2013). A Meta-Analytic Critique of Mael et al.'s (2005) Review of Single-Sex Schooling. *Sex Roles*, 69(7-8), 423-441. doi: 10.1007/s11199-013-0288-x