

Álvarez Sepúlveda, H. A., y Benoit Ríos, C. G. (2025). Administrar sin excluir: gestión escolar con perspectiva de género en el siglo XXI. En M. Díaz Fernández (Coord). *Gestión Efectiva. Enfoques Diversos y Retos de la Administración en el Siglo XXI (Volumen III)* (pp. 62-73). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.317.c581>



## Capítulo 3

### *Administrar sin excluir: gestión escolar con perspectiva de género en el siglo XXI*

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda, Claudine Glenda Benoit Ríos

---

#### Resumen

Este ensayo ofrece una reflexión crítica sobre la gestión escolar desde una perspectiva de género, cuestionando su aparente neutralidad y su papel en la reproducción de desigualdades. A través de una revisión teórica, se analizan las estructuras de liderazgo, los dispositivos institucionales y las culturas escolares que perpetúan lógicas androcéntricas, así como las resistencias que obstaculizan el cambio. El estudio se fundamenta en una revisión de alcance de literatura especializada, bajo un método inductivo, paradigma humanista, enfoque cualitativo de tipo interpretativo y diseño narrativo de tópico. Se argumenta que una gestión educativa con enfoque de género requiere liderazgos distribuidos, transversalización normativa y formación docente continua. Se concluye que administrar sin excluir implica una ruptura ética y política con la gestión burocrática tradicional, con el objetivo de promover una escuela democrática, inclusiva y justa, donde el reconocimiento de las diferencias y la justicia de género sean pilares del proyecto educativo.

Palabras clave: Gestión escolar; Género; Liderazgo educativo; Inclusión; Educación no sexista.

## Introducción

Las instituciones educativas son mucho más que espacios destinados a la transmisión de conocimientos: constituyen escenarios sociales donde se construyen, reproducen y también pueden disputarse relaciones de poder. Estos vínculos atraviesan todas las dimensiones de la vida escolar —desde la organización de los espacios físicos hasta la distribución del liderazgo—, y configuran modos particulares de entender la autoridad, la normatividad, la convivencia y, en particular, el género. Lejos de ser neutra, la escuela actúa como un dispositivo que valida ciertos cuerpos, identidades y trayectorias mientras excluye o subordina otras, muchas veces bajo la apariencia de universalidad, neutralidad o “igual trato” (Connell, 2009; Lamas, 2022).

En este marco, la gestión escolar, entendida no solo como un conjunto de funciones administrativas, sino como una práctica institucional que organiza lo posible y lo pensable, se convierte en un terreno privilegiado para interrogar las desigualdades de género que tensionan la educación. Como señalan Hernández y Atayde (2021), la gestión educativa opera en la intersección entre lo normativo, lo simbólico y lo relacional, reproduciendo estructuras que invisibilizan o naturalizan jerarquías de género. A su vez, Álvarez (2022), advierte que las escuelas participan activamente en la reproducción de desigualdades sociales, incluida la opresión de género.

Desde esta perspectiva, resulta pertinente preguntarse: ¿cómo se manifiestan estas desigualdades en las decisiones cotidianas de los equipos directivos, en la asignación de funciones, en la configuración de los liderazgos y en los discursos institucionales? ¿Qué formas de resistencia emergen, tanto desde dentro como fuera de la escuela, frente a los intentos por incorporar una perspectiva de género en la gestión educativa? ¿Qué estrategias transformadoras pueden desplegarse desde las propias comunidades escolares para avanzar hacia instituciones más inclusivas, democráticas y justas?

Este ensayo busca abordar estas preguntas desde una mirada crítica y situada, articulando marcos teóricos del feminismo interseccional, los estudios sobre liderazgo escolar y los debates recientes sobre justicia de género en el ámbito educativo. Se sostiene que la incorporación de un enfoque de género en la gestión escolar no es un añadido superficial ni una cuestión simplemente técnica: se trata de una tarea profundamente política y ética, que interpela las estructuras de poder vigentes y exige transformaciones institucionales que desafíen la lógica androcéntrica y heteronormativa aún dominante en buena parte de los sistemas educativos del siglo XXI (Scott, 1999; Nussbaum, 2007; Pedraja y Rodríguez, 2023).

Metodológicamente, este ensayo se sustenta en una revisión de alcance de literatura especializada sobre gestión educativa y perspectiva de género. Para ello,

se analizaron textos académicos disponibles en bases de datos como Scopus, Scielo, Web of Science y Google Académico, a partir de conceptos clave como liderazgo distribuido, coeducación, normativas institucionales, género y transformación escolar. El estudio se enmarca en el método inductivo y el paradigma humanista, y adopta un enfoque cualitativo de tipo interpretativo y un diseño narrativo de tópicos. Esta perspectiva permite analizar de forma crítica y contextualizada cómo las prácticas de gestión reproducen o desafían el orden patriarcal en el espacio escolar, proponiendo alternativas que promuevan una educación más inclusiva y democrática.

## Gestión educativa, género y poder institucional

La gestión escolar trasciende la administración eficiente de recursos, personas y tiempos; constituye una forma de organización simbólica del poder que incide en la definición de los saberes legítimos, en la validación de ciertos cuerpos y en la normalización de prácticas al interior de la institución educativa. Más allá de ser un proceso neutro o exclusivamente técnico, la gestión escolar implica decisiones profundamente políticas que configuran los marcos de lo que se considera visible, válido y posible dentro del quehacer educativo (Valdés y Fardella, 2024; Valdés, 2025).

Desde la sociología crítica de la educación, autores como Ball (2012) y Álvarez (2022), han mostrado que las escuelas funcionan como aparatos ideológicos del Estado, donde se reproducen jerarquías sociales de clase, etnia y género. En esta línea, Connell (2009), sostiene que el sistema educativo actual constituye uno de los principales dispositivos de reproducción del patriarcado, al naturalizar un orden de género que diferencia, jerarquiza y subordina. Este orden opera tanto a través de estructuras explícitas —como la distribución del poder en la planta directiva— como de normas implícitas —como los códigos de vestimenta, los reglamentos de convivencia o la simbología escolar— que refuerzan la hegemonía masculina y heteronormativa (Scott, 1999; Pedraja y Rodríguez, 2023).

Esta lógica se manifiesta con particular fuerza en la distribución del poder dentro de los establecimientos escolares. Aunque en muchos países de América Latina, la mayoría del personal docente en niveles inicial y básico son mujeres, los cargos de dirección y supervisión siguen estando sobrerrepresentados por varones. Como señalan Díaz y Gutiérrez (2020), esta segmentación reproduce un modelo organizacional jerárquico donde las mujeres se asocian a funciones de cuidado, afectividad y soporte, mientras que los varones ocupan espacios de autoridad técnica y toma de decisiones.

A nivel microinstitucional, esta desigualdad también se expresa en los reglamentos internos, protocolos disciplinarios y prácticas de convivencia, que muchas veces sancionan con mayor severidad las expresiones de género no normativas, afectando especialmente a estudiantes con discursos disruptivos. Según Lamas (2022), estas normas configuran una pedagogía oculta del género que refuerza los binarismos, castiga la disidencia y legitima el orden patriarcal.

Más aún, la arquitectura misma de la escuela —la disposición de los baños, los uniformes diferenciados y la separación por género en clases de educación física o sexualidad— refleja una administración del cuerpo y del espacio que responde a una lógica androcéntrica y disciplinadora (Foucault, 2002). En este sentido, la gestión escolar no solo organiza lo que se enseña, sino también cómo se habita la escuela, cómo se sanciona el disenso y quiénes tienen derecho a la palabra.

Frente a ello, es necesario comprender la gestión como una práctica cultural situada, y no como una simple función técnica. Solo así es posible abrir el camino a una administración que no reproduzca mecánicamente el orden de género dominante, sino que lo interroge, lo interpele y lo transforme desde dentro.

## **Resistencias a la incorporación de la perspectiva de género**

A pesar de que los marcos normativos actuales promueven explícitamente la equidad —como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Organización de las Naciones Unidas, 2015), la Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025 (UNESCO, 2019) y el Plan Institucional de Transversalización de Género para el MINEDUC en Chile (Ministerio de Educación, 2022)—, la implementación efectiva de políticas de género en las escuelas continúa enfrentando múltiples formas de resistencia, tanto abiertas como veladas. Estas resistencias, más que respuestas individuales, forman parte de una cultura institucional que ha sido históricamente configurada por lógicas patriarcales, jerárquicas y binaristas (Connell, 2009).

Tal como advierte Scott (1999), los cambios simbólicos son los más difíciles de institucionalizar, especialmente cuando interpelean estructuras de poder arraigadas o desafían los sentidos comunes que organizan el mundo escolar. El género, en este contexto, no se percibe como un eje transversal de justicia, sino como una “agenda paralela” o un “tema sensible”, lo cual refuerza su marginación dentro de las prioridades institucionales.

En la práctica, estas resistencias se manifiestan de diversas maneras: la negación de las desigualdades (“aquí tratamos igual a todos”), la implementación superficial de políticas de género sin formación ni seguimiento, el uso simbólico del

lenguaje inclusivo, o la subestimación de denuncias de violencia o discriminación por razones de género. También se observa una tendencia a considerar el enfoque de género como una cuestión “emociva” o “social”, que escapa del ámbito técnico de la gestión y por tanto es relegada, trivializada o delegada exclusivamente a las encargadas de convivencia escolar (Benavente y Valdés, 2014; Pedraja y Rodríguez, 2023).

Esta desvinculación reproduce una falsa dicotomía entre una gestión “eficiente” y una gestión “justa”, invisibilizando que toda acción de liderazgo educativo está impregnada de valores, supuestos y relaciones de poder. Frente a esta fragmentación, autoras como Gilligan (1994) y Nussbaum (2007), proponen una ética del cuidado y de la justicia como principios fundamentales para una gestión educativa comprometida con la igualdad sustantiva. Este enfoque no pretende reemplazar la racionalidad organizacional por una emocionalidad difusa. Plantea, en cambio, que una administración educativa verdaderamente democrática debe incorporar de manera activa la pluralidad de experiencias, necesidades y subjetividades que conviven en la comunidad escolar.

A su vez, el feminismo interseccional ha planteado que estas resistencias no operan solo en función del género, sino también en su cruce con clase, etnia, orientación sexual y capacidades diversas (Crenshaw, 1991; Hooks, 2017; Gutiérrez, 2022). Por ello, una política de género no puede ser concebida como un protocolo aislado, sino como una transformación estructural de los marcos culturales, organizativos y éticos que rigen el quehacer escolar. En este sentido, la gestión debe asumir un rol activo en la desnaturalización del machismo institucional, habilitando espacios de formación crítica, revisión normativa y participación plural en la toma de decisiones.

## **Propuestas hacia una gestión transformadora y con enfoque de género**

Incorporar una perspectiva de género en la gestión escolar no puede reducirse a la adopción de protocolos o a campañas esporádicas de sensibilización. Implica un cambio estructural y sostenido de los marcos de liderazgo, las normativas internas, las relaciones de poder y la cultura institucional. Como afirma Álvarez (2022), es urgente avanzar desde modelos burocráticos y tecnocráticos de gestión hacia una lógica ética, dialógica y situada, capaz de responder a las complejidades sociales, identitarias y afectivas que configuran la vida escolar.

En este horizonte, una primera transformación necesaria es la del modelo de liderazgo educativo. En lugar de estructuras verticales y centralizadas, se requiere avanzar hacia formas de liderazgo distribuido que reconozcan y

valoren la participación activa de mujeres, disidencias sexo-genéricas, pueblos originarios y actores tradicionalmente subalternizados dentro de la comunidad escolar (Spillane et al., 2001; Bolívar, 2010; Valdés, 2025). Este modelo no solo democratiza la toma de decisiones, sino que redistribuye simbólicamente el poder, generando nuevas formas de legitimidad institucional basadas en la pluralidad y el reconocimiento mutuo (Camacho et al., 2024).

En segundo lugar, es imprescindible una revisión crítica de los instrumentos normativos de las instituciones escolares. Reglamentos de convivencia, protocolos frente a la violencia, mecanismos de denuncia, criterios de contratación, planificación de espacios físicos y hasta los usos lingüísticos institucionales deben ser leídos desde una perspectiva de género, interseccionalidad y derechos humanos. Como afirma Lamas (2022), las políticas institucionales de género deben ser transversales, vinculantes y permanentes, evitando caer en una lógica conmemorativa que limita el enfoque a fechas simbólicas o gestos cosméticos.

Una tercera línea de acción clave es la formación profesional crítica y continua de los actores escolares. El liderazgo pedagógico debe fomentar instancias de capacitación en teorías feministas, coeducación, masculinidades críticas y diversidad sexo-genérica, promoviendo el cuestionamiento activo de los estereotipos que atraviesan las prácticas docentes. Según Sadker y Zittleman (2009), la ausencia de formación en género entre los y las docentes contribuye a la perpetuación de sesgos sexistas en el aula, los cuales se reproducen tanto en las expectativas sobre el rendimiento estudiantil como en la selección y tratamiento de los contenidos curriculares.

Asimismo, debe impulsarse una revisión crítica de los materiales pedagógicos, incluidos los textos escolares, que muchas veces presentan una visión androcéntrica y deshistorizada del conocimiento. Estudios recientes, como los de Díaz y Gutiérrez (2020) y Álvarez (2022), han demostrado que los libros de texto tienden a invisibilizar la participación de las mujeres en la historia, la ciencia y la política, reproduciendo así una narrativa monocultural, patriarcal y eurocéntrica. En este sentido, una gestión escolar con enfoque de género no puede ser ajena a la dimensión epistemológica: debe preguntarse quiénes producen el conocimiento, qué voces se incluyen y cuáles se silencian.

Por último, una política institucional con perspectiva de género debe contemplar mecanismos de evaluación y seguimiento, que permitan no solo constatar avances formales, sino también monitorear cambios reales en el clima institucional, en las relaciones interpersonales y en los aprendizajes ético-políticos del estudiantado. Esta tarea requiere indicadores cualitativos y participativos, contruidos desde la comunidad, y no solo desde criterios externos de rendición de cuentas (Álvarez, 2022; Valdés y Fardella, 2024; Valdés, 2025).

En suma, una gestión transformadora y con enfoque de género supone una ruptura con la lógica neutral, aséptica y estandarizada de la administración educativa, y sugiere, en cambio, un paradigma político-pedagógico que sitúe el cuidado, la justicia y la participación como pilares de toda práctica institucional comprometida con la equidad auténtica.

## Conclusión

La integración de una perspectiva de género en la gestión escolar no constituye un complemento opcional ni una medida de corrección simbólica dentro del sistema educativo, sino un cambio estructural ineludible para garantizar el derecho a una educación justa, democrática y plural. Esta transformación no puede limitarse a la incorporación puntual de protocolos, a la aplicación burocrática de normativas, o a la conmemoración episódica de fechas asociadas a los derechos de las mujeres y disidencias sexo-genéricas. Por el contrario, exige una revisión profunda de los modos en que las escuelas se organizan, se representan y se vinculan con los sujetos que las habitan.

Comprender que toda gestión educativa —en sus dimensiones administrativas, pedagógicas, convivenciales y simbólicas— reproduce o desafía relaciones de poder, implica asumir que el género no es una variable más entre muchas, sino una categoría estructurante de las desigualdades que atraviesan cotidianamente la vida escolar. Desde esta perspectiva, gestionar con enfoque de género no significa simplemente actuar con sensibilidad ante la diferencia, sino reconocer que muchas de las reglas, jerarquías y formas de autoridad existentes en las instituciones escolares han sido históricamente construidas a partir de una matriz androcéntrica, binaria y excluyente.

Superar esta matriz demanda reconfigurar las estructuras de liderazgo, habilitando nuevas formas de participación horizontal y democratización interna que permitan a mujeres, niñas, diversidades sexuales y colectivos subalternizados ejercer poder real en la toma de decisiones. También supone repensar los dispositivos normativos —reglamentos, protocolos y procedimientos disciplinarios— que muchas veces funcionan como barreras de entrada para la expresión libre de identidades, afectividades y corporalidades disidentes. Del mismo modo, requiere desarticular los patrones culturales que naturalizan roles de género en las aulas, en la asignación de funciones o en la forma en que se distribuyen el cuidado y la autoridad dentro de las comunidades escolares.

Gestionar con perspectiva de género, en consecuencia, no es simplemente modificar prácticas, sino transformar sentidos. Significa disputar el lugar desde el cual se construyen las categorías de “normalidad”, “autoridad” y “mérito”;

visibilizar los silencios históricos que han marcado el currículo y el conocimiento escolar; y, sobre todo, construir una nueva ética institucional basada en el reconocimiento mutuo, la justicia social y el cuidado colectivo. En este sentido, la gestión escolar se convierte en una herramienta poderosa para la transformación educativa cuando asume la responsabilidad de desmontar los pilares simbólicos del patriarcado dentro de la escuela.

Esta tarea no está exenta de tensiones, resistencias o contradicciones. Promover un enfoque de género en la gestión educativa implica desafiar el orden establecido, incomodar prácticas consolidadas y enfrentar inercias institucionales que han normalizado la desigualdad bajo discursos de neutralidad o eficiencia. Sin embargo, también abre posibilidades como las de construir escuelas más humanas y diversas, donde las niñas no aprendan a obedecer en silencio, las disidencias no tengan que esconderse para sobrevivir, y cada sujeto pueda desplegar su identidad sin temor a ser sancionado, silenciado o ridiculizado.

Administrar sin excluir es, entonces, una praxis profundamente ética, que reconoce en la equidad de género no una moda ni una consigna, sino el corazón mismo del proyecto educativo del siglo XXI. Una gestión transformadora no teme a la diferencia: la abraza, la cuida y la convierte en motor de innovación pedagógica, de justicia curricular y de renovación institucional.

## Agradecimientos

Los autores agradecen a “ANID InES Género INGE220011”, la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) y la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), por el financiamiento otorgado para la realización de esta investigación. Este trabajo se enmarca en el proyecto “Voces silenciadas: Redescubriendo la participación femenina en la Historia Republicana de Chile”.



## Referencias

- Álvarez, H. (2022). Los libros de texto y sus discursos: Representaciones de las mujeres en la historia escolar chilena (13.000 a. C. - 1810). *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 15(38), 97-136. <https://doi.org/10.15848/hh.v15i38.1817>
- Ball, S. (2012). Performativity, commodification and commitment: An I-spy guide to the neoliberal university. *British Journal of Educational Studies*, 60(1), 17-28. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.650940>
- Benavente, M., y Valdés, A. (2014). *Políticas públicas para la igualdad de género*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/37226>
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Camacho, D., Encalada, B., Ponce, D., Orozco, S., y Pincay, M. (2024). Liderazgo educativo distribuido: Un enfoque colaborativo para mejorar el rendimiento escolar y la innovación pedagógica. *Revista Social Fronteriza*, 4(5). [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)469](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)469)
- Connell, R. (2009). *Gender: In world perspective*. Polity Press.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Díaz, M., y Gutiérrez, P. (2020). Educación sexista en los libros de textos de Historia. *Social and Education History*, 9(1), 38-64. <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4294>
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Gilligan, C. (1994). *La moral y la teoría: Psicología del desarrollo femenino*. Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, L. (2022). Cuerpo, género y sexualidad: El giro pedagógico que resiste en la escuela. *Educación y ciudad*, (43), 53-70. <https://doi.org/10.36737/o1230425.n43.2022.2762>
- Hernández, A., y Atayde, K. (2021). Gestión del conocimiento con perspectiva de género: Una aproximación cualitativa al caso de las universidades mexicanas. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(5), 26-42. <https://doi.org/10.35766/j.forhum2021.03.05.2>
- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Traficantes de Sueños.
- Lamas, M. (2022). *Dimensiones de la diferencia. Género y política*. CLACSO.
- Ministerio de Educación (2022). *Plan Institucional de Transversalización de Género para el Mineduc*.

- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia: Consideraciones sobre la exclusión*. Grupo Planeta.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://sdgs.un.org/es/2030agenda>
- Pedraja, L., y Rodríguez, C. (2023). Habilidades del pensamiento crítico y liderazgo docente: Propuesta con perspectiva de género para la formación inicial. *Revista Venezolana De Gerencia*, 28(104), 1667-1684. <https://doi.org/10.52080/rvg-luz.28.104.17>
- Sadker, D., & Zittleman, K. (2009). *Still failing at fairness: How gender bias cheats girls and boys in school and what we can do about it*. Scribner.
- Scott, J. (1999). *Gender and the politics of history*. Columbia University Press.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28. <https://doi.org/10.3102/0013189X0300030>
- UNESCO (2019). *Del acceso al empoderamiento: Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025*.
- Valdés, R., y Fardella, C. (2024). El ideal profesional de equipo directivo en las políticas de inclusión escolar en Chile. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 32(122). <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003203894>
- Valdés, R. (2025). ¿Qué liderazgo escolar necesita el proyecto de una educación inclusiva? *Revista Enfoques Educativos*, 22(1), 212-231.

## **Managing without exclusion: Gender-responsive school management in the 21st century**

### **Administrar sin excluir: gestión escolar con perspectiva de género en el siglo XXI**

**Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda**

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

[halvarez@ucsc.cl](mailto:halvarez@ucsc.cl)

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (España). Autor de diversos capítulos de libros y artículos sobre educación histórica publicados en revistas científicas indexadas a Wos, Scopus y Scielo.

**Claudine Glenda Benoit Ríos**

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

[cbenoit@ucsc.cl](mailto:cbenoit@ucsc.cl)

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile). Doctora en Lingüística, por la Universidad de Concepción. Investigadora en didáctica de la comprensión y producción del lenguaje, y estrategias colaborativas durante el procesamiento.

## **Abstract**

This essay offers a critical reflection on school management from a gender perspective, questioning its apparent neutrality and its role in the reproduction of inequalities. Through a theoretical review, it analyzes the leadership structures, institutional structures, and school cultures that perpetuate androcentric logics, as well as the resistances that hinder change. The study is based on a scoping review of specialized literature, using an inductive method, a humanistic paradigm, an interpretive qualitative approach, and a topical narrative design. It argues that educational management with a gender perspective requires distributed leadership, normative mainstreaming, and ongoing teacher training. It concludes that managing without exclusion implies an ethical and political break with traditional bureaucratic management, with the goal of promoting a democratic, inclusive, and just school, where the recognition of differences and gender justice are pillars of the educational project.

Keywords: School management; Gender; Educational leadership; Inclusion; Non-sexist education.

## **Resumo**

Este ensaio oferece uma reflexão crítica sobre a gestão escolar sob uma perspectiva de gênero, questionando sua aparente neutralidade e seu papel na reprodução das desigualdades. Por meio de uma revisão teórica, analisa as estruturas de liderança, as estruturas institucionais e as culturas escolares que perpetuam lógicas androcêntricas, bem como as resistências que impedem a mudança. O estudo baseia-se em uma revisão de escopo da literatura especializada, utilizando um método indutivo, um paradigma humanístico, uma abordagem qualitativa interpretativa e um delineamento narrativo temático. Argumenta que a gestão educacional com perspectiva de gênero requer liderança distribuída, transversalização normativa e formação continuada de professores. Conclui que gerir sem exclusão implica uma ruptura ética e política com

a gestão burocrática tradicional, com o objetivo de promover uma escola democrática, inclusiva e justa, onde o reconhecimento das diferenças e a justiça de gênero sejam pilares do projeto educacional.

Palavras-chave: Gestão escolar; Gênero; Liderança educacional; Inclusão; Educação não sexista.