

2

APORTACIONES DE LOS ESTUDIOS DE LAS MUJERES Y DEL GÉNERO A LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR. ESTADO DE LA CUESTIÓN EN ESPAÑA

(CONTRIBUTION OF WOMEN AND GENDER STUDIES TO SCHOOL ORGANIZATION. THE STATE OF THE MATTER IN SPAIN)

Adelina Calvo Salvador y Carlos Rodríguez-Hoyos
Universidad de Cantabria

RESUMEN

En este artículo se recogen las principales investigaciones con perspectiva de género que se han desarrollado en España en el ámbito de la Organización Escolar desde los años ochenta del siglo XX hasta la actualidad. Hemos organizado estas aportaciones científicas en tres grandes líneas: cultura y clima escolar, profesorado y procesos de planificación y finalmente, dirección y liderazgo. Estos trabajos han renovado las temáticas y métodos de investigación en el terreno de los estudios sobre organización escolar, estableciendo nuevas ideas y estrategias para la mejora de la educación. Sus aportaciones están en sintonía con los cambios que se perciben en este campo de estudio y que se orientan hacia el reconocimiento de las organizaciones como realidades culturales y políticas.

ABSTRACT

This article compiles the main research work in gender matters that has been carried out in in the sphere of School Organization from the 1980s to the present day. We have organized these scientific contributions along three broad lines: school culture and climate, teaching staff and planning processes, and lastly, management and leadership. These research works have brought about a new approach to themes and research methods in the field of studies on educational organization, introducing fresh ideas and strategies for the improve-

ment of education. These contributions are in line with the changes perceived in this area of study and are aimed towards the recognition of organizations as cultural and political realities.

1. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ORGANIZACIÓN ESCOLAR

En la actualidad, los trabajos en el seno de la disciplina de la Organización Escolar se caracterizan por una diversidad en sus objetos de estudio y metodologías, planteándose nuevos retos investigadores que permiten abordar desde otros puntos de vista las problemáticas que se generan en el seno de la escuela, así como la ampliación del interés investigador hacia otras instituciones y escenarios donde se desarrolla una labor educativa (cárceles, proyectos educativos de ciudad, escenarios educativos virtuales, etc.). Todo ello ha sido posible a partir del reconocimiento de las instituciones educativas como realidades culturales y políticas (Jares, 2010; San Martín y Beltrán, 2002) y de la modificación de los centros escolares hacia formas más flexibles, menos burocráticas y menos jerárquicas (González, 2010).

En una revisión sobre el estado de la cuestión de la investigación en el campo de la organización escolar en España, Bolívar (2004) ha señalado que las temáticas de nuestras investigaciones coinciden con las que se han abordado en el ámbito internacional. Por otro lado, desde un punto de vista metodológico se percibe un interés creciente por el uso de modelos naturalistas, contextualizados y simbólicos, una apertura a estudios interdisciplinarios y un enriquecimiento de la producción científica debido a la progresiva incorporación de enfoques de género y de minorías (Gairín y Goikoetxea, 2008).

Los estudios de género o estudios de las mujeres aglutinan un conjunto diverso y amplio de líneas de investigación que han lanzado una mirada renovada al conjunto de las ciencias sociales, ampliando los intereses de investigación hacia nuevos temas y metodologías (Fernández Valencia, 2001; Susinos, Calvo y García, 2008). Entre los logros más importantes de este enfoque se encuentran la constitución de la historia de las mujeres como una sólida línea de investigación transversal a todas las disciplinas históricas; la consolidación de líneas de investigación como la antropología del género, género y educación, género y salud, etc. y la incorporación en estos estudios de cuestiones que podemos considerar de gran trascendencia social como la violencia contra las mujeres, la salud reproductiva, los procesos de globalización o las migraciones (Ortiz, 2003).

A pesar del riesgo de simplificación que supone cualquier clasificación, hemos establecido un «estado de la cuestión» sobre género y organización escolar que recoge las principales tendencias en la investigación que se viene desarrollando en nuestro país desde los años ochenta del siglo XX hasta la actualidad.

Un resumen de todos estos trabajos se recoge en la siguiente figura:

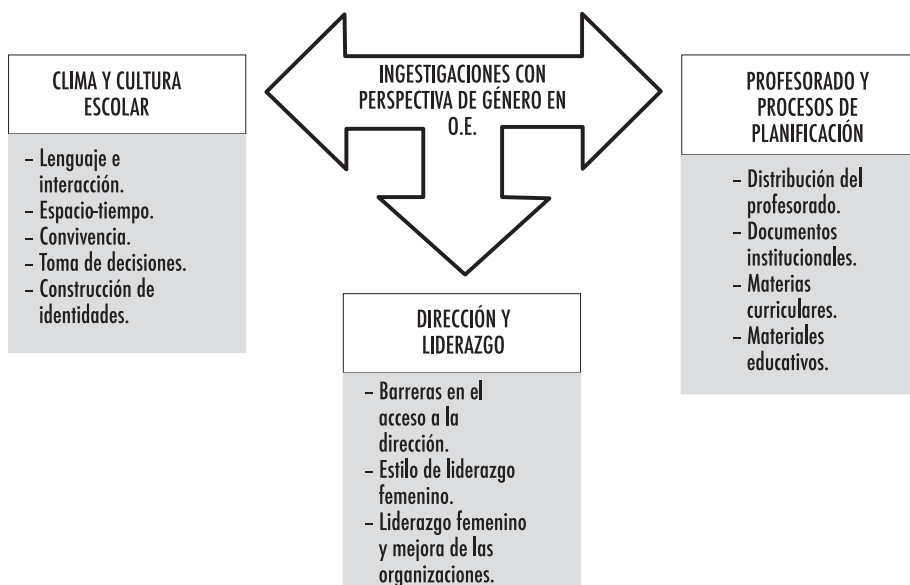


Figura 1. Investigaciones con perspectiva de género en Organización Escolar

2.1. Una revisión de la cultura y el clima escolar

El clima organizativo y la cultura escolar son dos dimensiones de la organización que influyen de manera importante en los estilos de vida y las formas de comportamiento que se desarrollan en el seno de la misma. Aspectos como las percepciones de los docentes y estudiantes, el estilo en la toma de decisiones, las normas y rituales, las creencias compartidas, los aspectos materiales, etc. son elementos que configuran las formas de comportarse y de participar en la escuela, la satisfacción de los docentes o los aprendizajes del alumnado.

2.1.1. Usos del lenguaje e interacciones en el aula-centro

Una primera línea de investigación es la que se ha dirigido a analizar los usos sexistas del *lenguaje* en el contexto escolar, usos que tradicionalmente han jerarquizado a los sexos o han invisibilizado a uno de ellos. Habitualmente, este análisis se acompaña de la presentación de alternativas a los inadecuados usos del lenguaje. Estos trabajos han realizado un exhaustivo análisis del lenguaje oral y escrito que se viene utilizando en el centro y en el aula en las interacciones verbales, en los documentos institucionales, en los carteles, rótulos y murales que señalizan los diferentes lugares en los centros, planteando, incluso, la necesidad de investigar la biografía de aquellos personajes que han dado nombre a los centros y aulas y proponiendo con ello un uso más equilibrado entre personajes masculinos y femeninos (Leal, 2001; Tusón, 2002).

En esta misma línea, algunos trabajos se han centrado en analizar las *interacciones* que tienen lugar en el aula (Arenas, 2006; Soler, 2009) explicando el papel que juega la variable género en las interacciones que se dan entre el alumnado y entre éste y el profesorado. De esta forma, se han podido analizar los niveles de atención e interacción de los adultos hacia los niños y jóvenes de uno y otro sexo, las expectativas y valores que se les atribuyen, los niveles y tiempos de participación, etc. constatando que todas estas dinámicas producen la adquisición de determinados códigos de género por parte de la infancia mediante complejos procesos de resistencia y reproducción de estereotipos de sexo-género.

2.1.2. Espacios y tiempos escolares

La investigación sobre la organización y gestión de los *espacios y tiempos escolares* y sus diferencias en función del sexo-género han señalado la necesidad de analizar cómo se apropian y viven los chicos y las chicas el espa-

cio escolar, ya sea en el aula, en el gimnasio o en el patio de juegos, es decir, en espacios y tiempos más o menos regulados por los adultos.

De esta forma, las investigaciones centradas en analizar el patio escolar (Subirats y Tomé, 2007) apuntan que en los centros educativos se ha observado un uso diferente del espacio en función del sexo y la edad, así como una gran diferencia en el tipo de valores que promueven los juegos y actividades en los que suelen estar involucrados niños y niñas (una diferencia que se acentúa progresivamente según aumenta el nivel educativo, dado que en los cursos inferiores hay un uso y una distribución del espacio más equitativo), planteando la necesaria mediación del profesorado en la promoción de juegos y deportes alternativos. Se entiende así que la estructura del espacio es determinante en los usos que se haga del mismo y que si el patio escolar estuviera distribuido de otra manera, la segregación espacial en función del sexo sería menor, como también se vería modificada la jerarquía de juegos existente. Estas diferencias se perciben, así mismo, en el uso del espacio del aula que realizan uno y otro sexo (Arenas, 2006; Subirats y Tomé, 2007).

En segundo lugar, la variable espacio-tiempo escolar ha sido analizada como una experiencia personal vinculada al género. En este sentido, se ha establecido que las mujeres experimentan el tiempo de una manera circular-espiral, mientras que los hombres experimentan el tiempo de una forma lineal-especializada (Simón, 2000), fruto de la existencia de una división sexual del trabajo que hace que hombres y mujeres se posicionen de manera diferente ante el trabajo remunerado y no remunerado. De esta forma, las investigaciones sobre cuál es el uso del tiempo que mayoritariamente suele hacerse en la escuela, indican que éste estaría más cercano a la experiencia masculina de la vivencia del tiempo como algo lineal-especializado.

Como ha señalado Gimeno (2008), en la organización escolar el tiempo se vive y se organiza habitualmente como un tiempo monocrómico, donde cada tipo de actividad es lineal, un tiempo que se usa de una forma ordenada, precisa y controlada por un horario. Es un uso del tiempo que implica hacer una sola cosa a la vez, donde se inicia una tarea y se finaliza en el tiempo previsto. Frente a este uso, este autor propone un uso policrómico que desde una perspectiva humanista está más focalizado en el desarrollo de las relaciones, un uso que nos permite hacer varias actividades a la vez, donde éstas tienen un carácter cíclico y el tiempo se vive como algo flexible, fluido y multidimensional.

En definitiva, parece que la experiencia del tiempo escolar que suelen proponer las organizaciones educativas se acerca a la experiencia masculina (lineal-especializada o monocrómica) y se aleja de la femenina (circular-espiral o policrómica), lo que genera que hombres y mujeres no se sientan igualmente acogidos en las instituciones escolares.

2.1.3 Convivencia escolar, toma de decisiones académica-profesional e identidades sexuales

Los centros educativos son lugares de intensa *convivencia* entre niños, jóvenes y adultos. Desde los estudios del currículum y de la organización se apuesta por un modelo de gestión de la convivencia que se aleje de lo punitivo y sancionador para acercarse a lo preventivo y pedagógico-educativo, puesto que si tenemos en cuenta la diversidad de puntos de vista, intereses, sentimientos y emociones que se ponen en juego a diario en las escuelas, el conflicto aparece como algo inherente a los procesos educativos (Moreno y Torrego, 2007).

Como han puesto de manifiesto diferentes investigaciones, el género es una variable fundamental a la hora de entender la convivencia y los posibles episodios de violencia que se dan en las organizaciones educativas. De esta forma, algunos trabajos han señalado el papel central que tienen la fuerza y la violencia como estrategias de resolución de conflictos en la creación de una identidad masculina hegemónica, constatándose con ello la existencia de diferencias de género en los episodios y comportamientos violentos (Barragán, 2006; Lomas, 2007).

Paralelamente, algunos estudios han establecido la necesidad de promover programas educativos centrados en la educación, afectiva, sentimental y sexual de los jóvenes como estrategia de prevención de la violencia y de promoción de una convivencia y un clima positivo entre los jóvenes (Altable, 2008; Sanchis, 2006), dado que se entiende que los modelos de amor y amistad que mantienen éstos están relacionados con sus formas de convivir dentro y fuera de las aulas.

Finalmente, se están desarrollando algunos trabajos de investigación que tienen en cuenta la diferencia sexual en la resolución de conflictos, tratando de analizar qué estrategias femeninas (basadas en el consenso, la escucha, el cuidado de las relaciones, etc.) se están poniendo en marcha en algunos centros para resolver conflictos, aprender de ellos y promover un clima positivo de trabajo (Gabarró, 2010; Montoya y Salgueiro, 2004).

Por otro lado, son varias las investigaciones educativas que han constatado que la variable género tiene un importante poder explicativo a la hora de comprender la *toma de decisiones académica y profesional* del alumnado en diferentes momentos de su trayectoria académica (Rodríguez, Torío y Fernández, 2006; Santana, Feliciano y Jiménez, 2012). Las diferentes elecciones que realizan chicos y chicas en la escuela no podrían entenderse sin la socialización en los roles de género que se producen desde los diferentes agentes de socialización y que los jóvenes interiorizan,

construyen y modifican a lo largo de su vida. Son todos estos procesos los que generan que en las escuelas, chicas y chicos sean percibidos como distintos y que unas y otros se vayan viendo capacitados o incapacitados en determinados campos académicos y profesionales. Se concluye así que la variable sexo-género debe estar presente en el desarrollo de los procesos orientadores, desarrollándose diferentes programas y materiales educativos alternativos que tratan de promover una orientación educativa y laboral no sesgada por el género (Fundación Mujeres, 2007; Instituto de la Mujer de la Región de Murcia, 2005). Con ello se reconoce que tanto hombres como mujeres deben desarrollar labores en el ámbito del trabajo remunerado y no remunerado, de manera que nuevos conceptos como el de la conciliación de la vida familiar, personal y profesional o la división sexual del trabajo son ahora centrales en los procesos de orientación.

En definitiva, todos los trabajos citados tienen como objetivo conocer el papel que juega la escuela como dispositivo de creación de identidad sexual. En este sentido, se están desarrollando también un conjunto de investigaciones dirigidas a conocer qué papel juegan en estos procesos la moda juvenil, la música, la tecnología que llevan los jóvenes al aula o el deporte, desplazando el centro de interés hacia los chicos y la construcción de identidades masculinas hegemónicas o alternativas a ésta (Rodríguez Menéndez, 2007).

2.2. El profesorado y los procesos de planificación

En este segundo apartado realizaremos un resumen de aquellos trabajos que se han centrado en analizar la desigual distribución del profesorado en los diferentes niveles del sistema educativo, así como los procesos de planificación que tienen lugar en las organizaciones escolares, haciendo especial hincapié en la revisión que los estudios de género han realizado sobre los contenidos que se transmiten en el marco de las distintas materias curriculares, así como el análisis realizado sobre los materiales educativos, particularmente los libros de texto.

2.2.1. Mujeres y hombres en la profesión docente

La enseñanza se ha considerado tradicionalmente una *profesión femenina* puesto que el volumen de mujeres que trabajan en este oficio es muy elevado, ya sea en el ámbito de la docencia, ya sea en el terreno de la administración y servicios (cocineras, conserjes, limpiadoras, etc.). Entre las explicaciones sociológicas que se han dado a este fenómeno encontramos que el acceso mayoritario de las mujeres a este campo se ha produci-

do por su facilidad para incorporarse al mercado laboral desde las denominadas «profesiones del cuidado», trabajos todos ellos fuertemente vinculados con las tareas que las mujeres han venido desarrollando a lo largo de la historia (cuidado del hogar, de las personas enfermas, educación de la infancia, etc.). En segundo lugar, algunos estudios han señalado que estas profesiones, debido a su flexibilidad horaria, favorecen la conciliación entre la vida familiar y profesional (Jiménez, 2007; Rodríguez y Santana, 2006).

Sin embargo, la presencia mayoritaria de las mujeres en la educación no conlleva una distribución homogénea de estas profesionales a lo largo de todos los niveles y materias del sistema educativo. Más bien al contrario, las estadísticas han mostrado una tendencia clara que apunta que la presencia de las mujeres disminuye al aumentar el nivel educativo, así como en los estudios técnicos, científicos y en las enseñanzas deportivas (Fernández Enguita, 2006; Grañeras, 2009). Por otro lado, la presencia de las mujeres en los cargos de gestión, poder y responsabilidad de las organizaciones educativas tampoco se corresponde con su mayoritaria presencia en la docencia, aspecto que trataremos en el apartado siguiente.

De esta forma, encontramos que en las organizaciones escolares, la mayoría de sus trabajadores son mujeres (con las excepciones que ya hemos señalado), lo que ha generado un creciente interés sobre su desarrollo profesional (Albertín y Zufiaurre, 2006; San Román, 2007) y sobre las estrategias que ponen en marcha diariamente para mejorar la educación, aportando al aula y al centro una nueva mirada profesional a partir del reconocimiento de la diferencia sexual (Piussi y Mañeru, 2006).

2.2.2. *Elaboración de los documentos institucionales*

Una de las tareas fundamentales de los docentes en el marco de una organización escolar que tiene reconocida su autonomía pedagógica es llevar a cabo procesos de *planificación* que suelen culminar con la elaboración de los documentos institucionales. Dado el papel central que estos documentos juegan en la regulación de la vida diaria de los centros educativos, existen un conjunto de trabajos que se han orientado a su elaboración teniendo en cuenta la perspectiva de género y tratando de prevenir el sexismo en la escuela, una línea de trabajo que se ha hecho presente en los centros de nuestro país desde los primeros años de la reforma de la LOGSE. De esta forma, se han desarrollado un conjunto de pautas para valorar la presencia o ausencia de los valores de la coeducación en los documentos institucionales (y habitualmente, en otros aspectos de la organización escolar como los recursos humanos, el equipamiento o el lenguaje), señalando la importancia

de que éstos se hagan explícitos en todos los elementos del currículum de centro y aula, particularmente en las finalidades y objetivos educativos (Rebollo, García, Piedra y Vega, 2011; Rizo, 2004).

Es habitual, también, que estos trabajos presenten algunas orientaciones para introducir la variable de género en los procesos de planificación educativa, estableciendo orientaciones específicas para cada uno de los documentos de centro como el proyecto educativo, el proyecto curricular, la programación general anual, la memoria final de curso, el reglamento de organización y funcionamiento, el plan de orientación académica y profesional, el plan de acción tutorial o el presupuesto del centro (Grupo Calíope-Cantabria, 2007). Cuestiones como las actividades extraescolares y complementarias, los objetivos educativos, los contenidos y metodologías, las relaciones con las familias o con el entorno deben ser reformuladas para que no se invisibilice la presencia de chicos y chicas, mujeres y hombres en los centros educativos.

2.2.3. *Materias curriculares y materiales educativos*

Los procesos de planificación docente que desarrolla el profesorado no sólo se dan a nivel de centro, sino también a nivel de aula y todos los documentos que se generan a estos dos niveles deben estar en sintonía. En este sentido, se vienen desarrollando un conjunto de trabajos que plantean la necesidad de visibilizar en la escuela las aportaciones que las mujeres han hecho a lo largo de la historia en diferentes campos del saber, lo que sin duda tiene repercusiones en la planificación del currículum de aula y de centro.

Se han elaborado un conjunto de propuestas educativas que han hecho una relectura en clave de género de algunas *materias curriculares* como la geografía y la historia (Hidalgo, Juliano, Roset y Caba, 2003), las ciencias experimentales (Álvarez Lires, 2003), la educación física (Soler, 2010), la informática y las nuevas tecnologías (Calvo, 2003; Córdoba, 2004); la literatura (Aragón, 2004), etc. La novedad que aportan estos estudios es su preocupación por visibilizar a las mujeres y sus aportaciones en todos estos campos del conocimiento, buscando un equilibrio entre las aportaciones de ambos sexos, lo que en buena medida supone también plantear una nueva organización del currículum (a partir de centros interés), una renovación de las metodologías docentes (dando mayor peso al trabajo colectivo) y un esfuerzo por pensar en la utilidad que deben tener estas disciplinas para aquellos jóvenes que durante su escolarización están necesariamente inmersos en procesos de creación de una identidad sexual y de individualización del género.

La revisión con un enfoque de género de las materias y disciplinas escolares nos sitúa ante la pregunta de qué selección cultural (y junto con ello, qué imagen del mundo y de los sexos) se transmite en la escuela, aspecto que también ha sido investigado a partir del análisis de *los materiales educativos* que se utilizan en el centro, particularmente el libro de texto. Los trabajos centrados en analizar el lenguaje escrito e icónico de los manuales utilizados en los centros educativos de nuestro país han revelado la imagen estereotipada que todavía muchos de estos libros presentan sobre uno y otro sexo (Pellejo y Torres, 2011). Como alternativa a esta realidad se han elaborado diferentes materiales que tratan de recuperar los saberes femeninos y masculinos no hegemónicos en la educación, con el objetivo último de ofrecer a los jóvenes una formación que les ayude a tener una vida más autónoma, donde no queden excluidas las tareas del cuidado (instrumental y hacia las personas) tan necesarias en nuestra sociedad, pero tradicionalmente ausentes en los aprendizajes escolares (Blanco, 2008; Solsona, 2010; Vázquez, 2010).

Por último, es importante señalar la existencia de algunas investigaciones que, también en clave de género, han señalado el gran poder socializador y educativo de las industrias culturales que tienen como clientes a los jóvenes y niños en edad escolar. Es el caso, por ejemplo, de los videojuegos (Díez, 2004) o de las revistas juveniles (Rubio, Martínez, Mesa y Mesa, 2008). Los datos aportados por estas investigaciones son importantes en un doble sentido. Primero porque nos permiten comprender que estas industrias culturales funcionan a modo de currículum paralelo (al escolar) con gran poder de creación de una identidad y, segundo, porque son varias las experiencias educativas que han mostrado la necesidad de analizar en el propio marco de la escuela los mensajes y visiones que estas industrias muestran a los jóvenes, precisamente para ayudarles a deconstruir los mensajes que estas industrias les ofrecen.

2.3. Dirección y liderazgo en las instituciones educativas

La literatura pedagógica que aborda la cuestión de la dirección escolar es muy extensa, dado que ha sido el tema al que tradicionalmente se le ha dado más importancia en el ámbito de la organización escolar; si bien la función directiva no se ha entendido siempre de la misma manera. Las primeras preocupaciones de los investigadores se orientaron a definir el perfil del director escolar, sus funciones y tareas que se derivaban fundamentalmente de la aplicación de las directrices establecidas por la administración y que el director se encargaba de llevar a cabo y de hacer cumplir. Éste se consideraba un factor central para el buen funcionamiento de la organización.

Con posterioridad, han ido apareciendo nuevas preocupaciones entre los investigadores, despertándose el interés por el papel que juega la direc-

ción escolar en la dinamización de los procesos internos de cambio y mejora que emprende un centro o en el desarrollo de procesos de autonomía institucional. Se entiende así que la dirección de las instituciones educativas tiene un papel central en la gestión eficaz de los centros y en el mantenimiento de un liderazgo que facilite la participación democrática de sus miembros en un clima de colaboración. La figura del director es la de un líder cultural encargado de generar sentimientos de compromiso y aprobación entre el profesorado y de articular una visión clara de la identidad del centro y de sus propósitos (Bardisa, 2004; González, 2001).

El giro etnográfico en la investigación en organización ha permitido concebir los procesos de liderazgo como una expresión cultural de las organizaciones, facilitándose con ello la preocupación de los investigadores en aspectos como la menor presencia de las mujeres en cargos de gestión, poder y responsabilidad en los centros educativos, la experiencia de las mujeres líderes en las organizaciones educativas, así como las prácticas de dirección que ponen en circulación relaciones de poder no jerárquicas y un estilo de liderazgo más pedagógico y menos burocrático (Murillo, 2006). Estas son, precisamente, las grandes tendencias que encontramos en nuestro país en las investigaciones sobre dirección y liderazgo en las organizaciones escolares con perspectiva de género.

2.3.1. *Barreras de las mujeres para el acceso a la dirección escolar*

Los estudios estadísticos vienen a confirmar que, pese a la feminización de la enseñanza, el acceso de las mujeres a los cargos de dirección es menor que el de sus compañeros varones (Padilla, 2008), una tendencia que también se aprecia en el conjunto de la Unión Europea (Zaitegi, 2004).

Las investigaciones que se han dirigido a establecer las dificultades o impedimentos de las mujeres para promocionar en la carrera docente hacia tareas de gestión han señalado la existencia de *barreras internas y externas* (Carrasco, 2004; Tomàs y Guillamón, 2009) en el acceso de las mujeres a la dirección escolar, de barreras *personales* o autoimpuestas, *familiares y organizativas* (Vázquez, 2008). Todas estas categorías son distintas formas de nombrar los obstáculos que tienen las mujeres para acceder a estos cargos de responsabilidad, entre los que se han señalado la división sexual del trabajo que deja menos tiempo a las mujeres para promocionar en su empleo, el concepto de poder, dirección y liderazgo imperante en los centros educativos y que suele ir unido a la jerarquía, a la gestión y al cumplimiento de mandatos y normas o la falta de modelos femeninos en cargos de poder (Tejero y Fernández, 2007; Vázquez, 2008).

2.3.2. *El liderazgo femenino o liderazgo pedagógico y la mejora de las instituciones*

Algunos trabajos de investigación han señalado que el uso que hacen las mujeres del poder y la autoridad genera un estilo particular de liderazgo y dirección que suele ser utilizado para crear vínculos entre los miembros de la organización, tratando de alcanzar los objetivos propuestos a través del convencimiento. Es un estilo que genera dinámicas de trabajo basadas en la confianza a partir de la cooperación, el trabajo en equipo y la atención a las cuestiones personales. Se trataría de una forma de ejercer el poder que no tiene su centro en labores burocráticas y que está más ligado a labores pedagógicas o educativas, de ahí que éste haya sido denominado liderazgo pedagógico o transformacional (Tomàs y Guillamón, 2009; Díez, Valle, Terrón y Centeno, 2003).

Por último, algunas investigaciones han establecido una relación entre el estilo de liderazgo femenino y la mejora de las organizaciones educativas puesto que esta forma de ejercer el poder y la autoridad tiende a mejorar el clima de la organización, crea y refuerza estructuras y sistemas de comunicación horizontal, intenta aprender de los conflictos, refuerza la participación y la democracia en las organizaciones educativas o propone una visión más justa y equilibrada de los dos sexos en los centros escolares, teniendo en cuenta la histórica ausencia de las mujeres en cargos de responsabilidad y gestión y la tradicional correspondencia entre el poder y los valores masculinos (Carrasco, 2004; Díez, Terrón y Anguita, 2006).

3. CONCLUSIONES

El análisis realizado hasta el momento nos permite señalar algunas de las características fundamentales de las investigaciones sobre organización escolar con perspectiva de género en nuestro país. En primer lugar, cabe señalar que los temas que están emergiendo con más fuerza en los últimos años en la investigación sobre género y organización escolar en España son el liderazgo femenino, los estudios sobre convivencia escolar y prevención de la violencia con perspectiva de género y la creación de identidades sexuales no hegemónicas en la escuela. Se observa, sin embargo, una menor presencia del enfoque de género en los trabajos centrados en analizar la institución universitaria, sobre todo teniendo en cuenta la eclosión que se ha dado de estas investigaciones al amparo de la reforma del Espacio Europeo de Educación Superior.

En segundo lugar, el propio contenido de las investigaciones ha ido variando a lo largo de los años incorporándose, progresivamente, una visión menos victimista y más posibilitadora de la situación de las mujeres en la

educación. Este cambio de mirada ha permitido analizar, de forma más reciente, las aportaciones que de manera original están desarrollando las mujeres desde sus diferentes trabajos como profesoras, gestoras y/o investigadoras y que se vinculan a un proyecto de mejora escolar. Para ello ha sido necesario tener en cuenta los saberes femeninos y masculinos en la educación, es decir, reconocer la diferencia sexual. Sin duda, es necesario consolidar este enfoque para lo que se necesitan más investigaciones centradas en «dar la voz» a las mujeres y en analizar sus experiencias educativas fuera de la denominada «educación formal».

En tercer lugar, estos trabajos representan una de las visiones más novedosas y productivas en investigación educativa al plantear nuevos retos desde el punto de vista del objeto y del método a la investigación en organización escolar, tal y como demuestra el descubrimiento de las organizaciones escolares como potentes dispositivos de creación de identidad sexual, el papel activo de los sujetos en los mismos y el desarrollo de metodologías cualitativas de investigación sensibles a estos fenómenos y que parten de «dar la voz» a las mujeres. Sin embargo y a pesar de esta renovación, se observa que buena parte de estas investigaciones se desarrollan de forma paralela (no transversal) al resto de investigaciones en el campo de las organizaciones educativas, ocupando éstas todavía en bastantes ocasiones un papel minoritario en los congresos y reuniones científicas, en las revistas educativas y en las monografías.

Por último, si bien podemos considerar que la andadura de la investigación educativa con perspectiva de género no es muy larga en España, su corta trayectoria ha generado multitud de investigaciones y publicaciones que abordan todos los niveles educativos, así como la consolidación de determinadas líneas editoriales, equipos de trabajo e instituciones universitarias especializadas en la perspectiva de género y los Estudios de las Mujeres, donde la educación es un campo de actuación prioritario. Es importante, no obstante, seguir consolidando esta tradición y abordar las nuevas problemáticas educativas vinculadas al abandono escolar temprano, la mejora de la convivencia, la gestión de la diversidad, el currículum paralelo de los dispositivos de ocio infantil, etc. teniendo en cuenta la perspectiva de género, dado que esto nos dará una visión más realista y compleja de los fenómenos educativos y sociales a investigar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albertín, A. y Zufiaurre, B. (2006). *La educación infantil como tarea de maestras*. Barcelona: Octaedro.
- Altable, C. (2008). Educar en democracia, educar en relación, en García, M.; Calvo, A. y Susinos, T. (eds.) *Las mujeres cambian la educación*. Madrid: Narcea, 229-259.
- Álvarez Lires, M. (coord.) (2003). *Las científicas y su historia en el aula*. Madrid: Síntesis.
- Andréu, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada [en línea]. Disponible en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf> [consulta 2010, 12 de junio].
- Aragón, A. (2004). El análisis de la literatura a través de la crítica literaria feminista, en Rodríguez, C. (comp.) *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 87-99.
- Arenas, G. (2006). *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Bardisa, T. (2004). La dirección de centros escolares, en Moreno, J. M. (coord.) *Organización y gestión de centros educativos*. Madrid: UNED, 207-240.
- Barragán, F. (coord.) (2006). *Violencia, género y cambios sociales. Un programa educativo que [sí] promueve nuevas relaciones de género*. Málaga: Aljibe.
- Blanco, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Investigación en la Escuela*, 65, 11-22.
- Bolívar, A. (2004). La salud de la investigación en organización escolar. *Organización y Gestión Educativa*, 1 (12), 15-22.
- Calvo, A. (2003). En los márgenes del conocimiento. La contribución de las mujeres a la historia de la informática, en VV.AA. *La historia no contada. Mujeres pioneras*. Albacete: Ayuntamiento de Albacete, 55-97.
- Carrasco, M. J. (2004). Participación y poder de la mujer en las organizaciones educativas. *XXI Revista de Educación*, 6, 75-87.
- Córdoba, M. A. (2004). Mujeres y nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, en Rodríguez, C. (comp.) *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 69-85.
- Díez, E. J. (dir.) (2004). *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE-Instituto de la Mujer.
- Díez, E. J., Terrón, E. y Anguita, R. (coords.) (2006). *La cultura de género en las organizaciones escolares. Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*. Barcelona: Octaedro.
- Díez, E. J.; Valle, R. E.; Terrón, E. y Centeno, E. (2003). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/483Diez.pdf> [consulta 2007, 5 de noviembre].
- Fernández Enguita, M. (2006). La feminización de la docencia: algo más que una anécdota, en Figueruelo, A. e Ibáñez, M. L. (eds.) *El reto de la efectiva igualdad de oportunidades*. Granada: Comares, 151-156.
- Fernández Valencia, A. (2001). Las mujeres en la investigación histórica, en Fernández Valencia, A. (coord.) *Las*

- mujeres en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Síntesis, 61-93.
- Fundación Mujeres (2007). *Rompiendo esquemas. Programa de orientación académica y profesional*. Oviedo: Agrupación de Desarrollo Calíope-Instituto Asturiano de la Mujer
- Gabarró, D. (2010). Los saberes femeninos: una oportunidad para los chicos. *Aula de Innovación Educativa*, 191, 17-21.
- Gairín, J. y Goikoetxea, J. (2008). La investigación en organización escolar. *Revista de psicodidáctica*, 13 (2), 73-95.
- Gimeno, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata.
- González, M. T. (2001). Dirección y cultura escolar, en Vicente, P. (coord.) *Viaje al centro de la dirección de instituciones educativas*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto, 155-177.
- González, M. T. (2003) (coord.). *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid, Pearson Educación.
- González, M. T. (2010). Conocer y transformar la cultura de las organizaciones educativas, en Santos Guerra, M. A. (coord.) *Escuelas para la democracia: cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Madrid: Wolters Kluwer, 17-41.
- Grañeras, M. (coord.) (2009). *Las mujeres en el sistema educativo II*. Madrid: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- Grupo Calíope-Cantabria (2007). *Estrategias básicas para incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer
- Hidalgo, E.; Juliano, D.; Roset, M. y Caba, A. (2003). *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia. Una mirada desde el género*. Barcelona: Octaedro.
- Instituto de la Mujer de la Región de Murcia (2005). *Guía de orientación profesional. El futuro está en tus manos, haz una elección sin restricciones*. Murcia: Instituto de la Mujer de la Región de Murcia.
- Jares, X. R. (2010). El análisis de las organizaciones educativas desde una perspectiva compleja, en Santos Guerra, M.A. (coord.) *Escuelas para la democracia: cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Madrid: Wolters Kluwer, 113-134.
- Jiménez, M. (2007). El género en el análisis sociológico del profesorado. El caso de las profesoras universitarias, en Arenas, G.; Gómez, M. J. y Jurado, E. (coords.) *Pensando la educación desde las mujeres*. Málaga: Universidad de Málaga-Atenea, 111-127.
- Leal, S. (2001). El lenguaje sexista, en Flecha, C. y Núñez, M. (eds.) *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 39-43.
- Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, 342, 83-101.
- Montoya, M. y Salgueiro, J. M. (2004). *Orientación educativa y prevención de la violencia: la diferencia sexual en la resolución de conflictos*. Madrid: CIDE-Instituto de la Mujer.
- Moreno, J. M. (coord.) (2004). *Organización y gestión de centros educativos*. Madrid: UNED.
- Moreno, J. M. y Torrego, J. C. (2007). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.

- Murillo, F. J. (2006). Dirección Escolar para el Cambio: Del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido [en línea]. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4 (4), 11-24. Disponible en <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf> [consulta 2009, 5 de abril].
- Ortiz, T. (2003). Consolidación y visibilidad de los estudios de las mujeres en España: logros y retos, en VV.AA. *Seminario «balance y perspectivas de los estudios de las mujeres y del género»*. Madrid: Instituto de la Mujer, 7-22.
- Padilla, M. T. (2008). Opiniones y experiencias en el desempeño de la dirección escolar de las mujeres en Andalucía [en línea]. *RELIEVE*, 14 (1), 1-27. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_1.htm [consulta 2010, 14 de mayo]
- Pellejero, L. y Torres, B. (2011). La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354, 399-427.
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 1-42.
- Piussi, A. M. y Mañeru, A. (coords.) (2006). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Octaedro.
- Rebollo, M. A.; García, R.; Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.
- Rizo, R. (2004). La coeducación en el proyecto de centro, en Rodríguez, C. (comp.) *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 205-256.
- Rodríguez, J. A. y Santana, P. J. (2006). Maestras y maestros: análisis de la distribución de tareas docentes y domésticas. *Revista de Educación*, 340, 873-922.
- Rodríguez, C., Torío, S. y Fernández, C. (2006). El impacto del género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 2 (17), 239-260.
- Rodríguez Menéndez, M. C. (2007). Identidad masculina y contexto escolar: notas para un debate. *Revista de Educación*, 342, 397-418.
- Rubio, A.; Martínez, A. M.; Mesa, M. J. y Mesa, M. B. (2008). *Influencias de las revistas juveniles en la sexualidad de las y los adolescentes*. Madrid: CIDE-Instituto de la Mujer.
- San Martín, A. y Beltrán, F. (2002). Tradición y presente en el estudio de las organizaciones escolares, en Martín, E. (coord.) *Desarrollo de las instituciones educativas*. Madrid: UNED, 37-47.
- San Román, S. (2007). Contrastes entre identidades profesionales de la maestra española (1950-1975). *Témpora: Revista de Historia y Sociología de la Mujer*, 10, 59-85.
- Sanchis, R. (2006). *¿Todo por amor? una experiencia educativa contra la violencia a la mujer*. Barcelona: Octaedro.
- Santana, L. E., Feliciano, L. A. y Jiménez, A. B. (2012). Toma de decisiones y género en el bachillerato. *Revista de Educación*, 359, en prensa.
- Santos Guerra, M. A. (coord.) (2010). *Escuelas para la democracia: cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Simón, E. (2000). Tiempos y espacios para la coeducación, en Santos Gue-

- rra, M. A. (coord.) *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó, 33-51.
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la educación física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21(1), 31-42.
- Soler, S. (2010). Más allá del fútbol: ¿la educación física en femenino? *Aula de innovación educativa*, 191, 12-16.
- Solsona, N. (2010). Génesis y desarrollo de los saberes femeninos en la educación. *Aula de innovación educativa*, 191, 7-11.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Susinos, T. Calvo, A. y García, M. (2008). Retrieving feminine experience. Women's education in in the 20th century based on three school life histories. *Women s Studies International Forum*, 31(6), 424-433.
- Tejero, C. M. y Fernández, M. J. (2007). (Des-)Igualdad de género y dirección escolar. *Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 17, 283-299.
- Tomàs, M. y Guillamón, C. (2009). Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica. *Revista de Educación*, 350, 253-275.
- Tusón, A. (2002). Lenguaje, interacción y diferencia sexual, en González, A. y Lomas, C. (coords.) *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó, 61-76.
- Vázquez, S. (2008). El discurso de las mujeres líderes, en Castaño, C. (dir.) *La segunda brecha digital*. Madrid: Cátedra-Feminismos, 185-219.
- Vázquez, V. (2010). La perspectiva de la ética del cuidado: una forma diferente de hacer educación. *Educación XX1*, 13 (1), 177-197.
- Zaitegi, N. (2004). Las mujeres y el poder en las organizaciones educativas, en López, J.; Sánchez, M. y Murillo, P. (ed.) *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad. Actas del 8º cioie*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 647-656.

PALABRAS CLAVE

Estudios de las mujeres y del género, investigación educativa, administración de la educación, centro de enseñanza, organización escolar

KEYWORDS

Women' s studies, educational research, educational administration, educational institution, school organization

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LOS AUTORES

Adelina Calvo Salvador, profesora del Departamento de Educación de Cantabria. Entre sus líneas de investigación se encuentran las de Género y Educación y Dinámicas de Inclusión-Exclusión Socioeducativas. Ha colaborado en la edición de varios libros en España y ha publicado artículos en revistas internacionales como *Women s Studies International Forum* y *Gender & Education*.

Carlos Rodríguez-Hoyos, Doctor por la Universidad de Oviedo y profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria. Entre sus líneas de investigación se encuentran el Análisis Didáctico de la Educación Virtual y la Perspectiva de Género en los Videojuegos. Ha participado en varios congresos, así como en libros y revistas de impacto nacional e internacional.

Dirección de los autores: Departamento de Educación. Universidad de Cantabria
Edificio Interfacultativo. Despacho 303
Avd. Los Castros, s/n
39005 Santander
calvoa@unican.es

Fecha Recepción del Artículo: 18. Agosto. 2010

Fecha modificación Artículo: 05. Enero. 2011

Fecha Aceptación del Artículo: 23. Febrero. 2011

Fecha de Revisión para publicación: 20. Junio. 2011