

Artes y Humanidades

Guías para una  
docencia universitaria  
con perspectiva de género

# Filosofía

Sonia Reverter-Bañón

Xarxa Vives  
d'universitats



## ESTA COLECCIÓN DE GUÍAS HA SIDO IMPULSADA POR EL GRUPO DE TRABAJO DE IGUALDAD DE GÉNERO DE LA RED VIVES DE UNIVERSIDADES

**Elena Villatoro Boan**, presidenta de la Comisión de Igualdad y Conciliación de Vida Laboral y Familiar, Universitat Abat Oliba CEU.

**M. José Rodríguez Jaume**, vicerrectora de Responsabilidad Social, Inclusión e Igualdad, Universitat d'Alacant.

**Cristina Yáñez de Aldecoa**, coordinadora del Rectorado en Internacionalización y Relaciones Institucionales, Universitat d'Andorra.

**Joana Gallego Ayala**, directora del Observatorio para la Igualdad, Universitat Autònoma de Barcelona.

**M. Pilar Rivas Vallejo**, jefe de la Unidad de Igualdad, Universitat de Barcelona.

**Ruth María Abril Stoffels**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat CEU Cardenal Herrera.

**Ana María Pla Boix**, delegada del rector para la Igualdad de Género, Universitat de Girona.

**Esperanza Bosch Fiol**, directora y coordinadora de la Oficina para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, Universitat de las Illes Balears.

**Consuelo León Llorente**, directora del Observatorio de Políticas Familiares, Universitat Internacional de Catalunya.

**Mercedes Alcañiz Moscardó**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Jaume I.

**Anna Romero Burillo**, directora del Centro Dolors Piera de Igualdad de Oportunidades y Promoción de las Mujeres, Universitat de Lleida.

**M. José Alarcón García**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Miguel Hernández d'Elx.

**María Olivella Quintana**, directora del Grupo de Igualdad de Género, Universitat Oberta de Catalunya.

**Domènec Sistach**, responsable de la Comisión de Igualdad de Oportunidades, Universitat de Perpinyà Via Domitia.

**Silvia Gómez Castán**, técnica de Igualdad del Gabinete de Innovación y Comunidad, Universitat Politècnica de Catalunya.

**María Rosa Cerdà Hernández**, responsable de la Unidad de Igualdad, Universitat Politècnica de València.

**Tània Verge Mestre**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Pompeu Fabra.

**Maite Sala Rodríguez**, técnica de Relaciones Internacionales y Estudiantes, Universitat Ramon Llull.

**Inma Pastor Gosálvez**, directora del Observatorio de la Igualdad, Universitat Rovira i Virgili.

**Amparo Mañés Barbé**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat de València.

**Anna Pérez i Quintana**, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.

### EDITA

XARXA VIVES D'UNIVERSITATS

Edificio Àgora Universitat Jaume I

12006 Castelló de la Plana · <http://www.vives.org>

ISBN: 978-84-09-23257-4

LIBRO BAJO UNA LICENCIA CREATIVE COMMONS BY-NC-SA

(cc) Xarxa Vives d'Universitats, 2018, de la edición original  
(cc) Universitat Jaume I y Xarxa Vives d'Universitats, 2020,  
de esta edición.

Traducción del catalán: Servei de Llengües i Terminologia  
de la Universitat Jaume I.

Coordinadoras: Teresa Cabruja Ubach, M. José Rodríguez  
Jaume y Tània Verge Mestre.



Este proyecto ha recibido financiación del Departamento de Empresa y Conocimiento de la Generalitat de Catalunya.



Esta edición ha sido impulsada por la Red Vives de Universidades en colaboración con la Universitat Jaume I.

## SUMARIO

PRESENTACIÓN	5
2. LA CEGUERA AL GÉNERO Y SUS IMPLICACIONES	9
3. PROPUESTAS GENERALES PARA INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A LA DOCENCIA	12
4. BUENAS PRÁCTICAS	16
4.1 Contenidos	17
4.1.1 Asignaturas de la materia de Teoría del Conocimiento	17
4.1.2 Asignaturas de la materia de Filosofía Política y Social	18
4.2 Evaluación	20
4.3 Modalidades organizativas de las dinámicas docentes	22
4.4 Métodos docentes	24
5. RECURSOS DOCENTES	27
5.1 Textos de referencia para introducir en la reflexión sobre la filosofía desde la perspectiva crítica de género	27
5.2 Textos sobre metodología, para facilitar al alumnado y al profesorado la reflexión sobre por qué es importante la perspectiva de género en el pensamiento	28
5.3 Textos para constituir un corpus filosófico no sexista a fin de ponerlo en práctica en talleres en clase	29
5.4 Películas que muestran trayectorias de mujeres filósofas que se han enfrentado al patriarcado	29
5.5 Documentales sobre cómo hacer filosofía no sexista	30
5.6 Blogs y webs sobre mujeres y filosofía	30
5.7 Redes sociales	31

6. ENSEÑAR A HACER INVESTIGACIÓN SENSIBLE AL GÉNERO	32
7. HERRAMIENTAS DE CONSULTA	35
7.1 Webgrafía	35
7.2 Enlaces a guías docentes de asignaturas específicas de género	35
8. PARA PROFUNDIZAR	37
8.1 Bibliografía de referencia	37

## PRESENTACIÓN

¿Qué es la perspectiva de género y qué relevancia tiene en la docencia de los programas de grado y posgrado? Aplicada al ámbito universitario, la perspectiva de género, o *gender mainstreaming*, es una política integral para promover la igualdad de género y la diversidad en la investigación, la docencia y la gestión de las universidades, todos ellos ámbitos afectados por diferentes sesgos de género. Como estrategia transversal, implica que todas las políticas tengan en cuenta las características, necesidades e intereses tanto de las mujeres como de los hombres, distinguiendo entre los aspectos biológicos (sexo) y las representaciones sociales (normas, roles, estereotipos) que se han venido construyendo culturalmente a lo largo de la historia sobre la feminidad y la masculinidad (género) a partir de la diferencia sexual.

La Xarxa Vives d'Universitats (Red Vives de Universidades (XVU)) promueve la cohesión de la comunidad universitaria y refuerza la proyección y el impacto de la universidad en la sociedad impulsando la definición de estrategias comunes, especialmente en el ámbito de acción de la perspectiva de género. Es oportuno recordar que las políticas que no tienen en cuenta estos roles diferentes y necesidades diversas y, por tanto, son ciegas al género, no ayudan a transformar la estructura desigual de las relaciones de género. Esto también es aplicable a la docencia universitaria, mediante la cual presentamos al alumnado una serie de conocimientos para entender el mundo y poder intervenir en él en el futuro desde el ejercicio de su profesión, le proporcionamos fuentes de referencia y autoridad académica y buscamos fomentar el espíritu crítico.

Una transferencia de conocimiento en las aulas que es sensible al sexo y al género trae consigo distintos beneficios, tanto para el profesorado como para el alumnado. Por un lado, al profundizar en la comprensión de las necesidades y comportamientos del conjunto de la población se evitan las interpretaciones parciales o sesgadas, tanto a nivel teórico como empírico, que se producen cuando se parte del hombre como referente universal o no se tiene en cuenta la diversidad del sujeto mujeres y del sujeto hombres. De este modo, incorporar la perspectiva de género mejora la calidad docente y la relevancia social de los conocimientos, las tecnologías y las innovaciones (re)producidas.

Por otro lado, proporcionar al alumnado nuevas herramientas para identificar los estereotipos, normas y roles sociales de género, contribuye a desarrollar su espíritu crítico y adquirir competencias que le permitan evitar la ceguera al género en su práctica profesional futura. Asimismo, la perspectiva de género permite al

profesorado prestar atención a las dinámicas de género que tienen lugar en el entorno de aprendizaje y adoptar medidas que aseguren que se atiende a la diversidad de las y los estudiantes.

El documento que tienes en tus manos es fruto del plan de trabajo bianual 2016-2017 del Grupo de Trabajo en Igualdad de Género de la XVU, centrado en la perspectiva de género en la docencia y la investigación universitarias. En una primera fase, el informe *La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives: Situació actual i reptes de futur* (2017), coordinado por Tània Verge Mestre (Universidad Pompeu Fabra) y Teresa Cabruja Ubach (Universidad de Girona), constataron que la incorporación efectiva de la perspectiva de género en la docencia universitaria seguía siendo un reto pendiente, a pesar del marco normativo vigente a nivel europeo, estatal y de los territorios de la XVU.

Uno de los principales retos identificados en dicho informe de cara a superar la falta de sensibilidad al género de los currículos de los programas de grado y posgrado, era la necesidad de formar al profesorado en esta competencia. En esta línea, se señalaba la necesidad de contar con recursos docentes que ayuden al profesorado a realizar una docencia sensible al género.

Por ello, en una segunda fase, se ha elaborado el recurso Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género, bajo la coordinación de Teresa Cabruja Ubach (Universidad de Girona), M<sup>a</sup> José Rodríguez Jaume (Universidad de Alicante) y Tània Verge Mestre (Universidad Pompeu Fabra). En conjunto, se han elaborado once guías, que incluyen entre una y cuatro guías por ámbito de conocimiento y se han encargado a profesoras de distintas universidades expertas en la aplicación de la perspectiva de género en su disciplina:

#### ARTES Y HUMANIDADES:

HISTORIA: Mónica Moreno Seco (Universitat d'Alacant)  
HISTORIA DEL ARTE: M. Lluïsa Faxedas Brujats (Universitat de Girona)  
FILOLOGÍA Y LINGÜÍSTICA: Montserrat Ribas Bisbal (Universitat Pompeu Fabra)  
FILOSOFÍA: Sonia Reverter-Bañón (Universitat Jaume I)

#### CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS:

DERECHO Y CRIMINOLOGÍA: M<sup>a</sup> Concepción Torres Díaz (Universitat d'Alacant)  
SOCIOLOGÍA, ECONOMÍA Y CIENCIA POLÍTICA: Rosa M<sup>a</sup> Ortiz Monera y Anna M. Morero Beltrán (Universitat de Barcelona)  
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA: Montserrat Rifà Valls (Universitat Autònoma de Barcelona)

### CIENCIAS:

FÍSICA: Encina Calvo Iglesias (Universidade de Santiago de Compostela)

### CIENCIAS DE LA VIDA:

MEDICINA: M<sup>a</sup> Teresa Ruiz Cantero (Universitat d'Alacant)

PSICOLOGÍA: Esperanza Bosch Fiol y Salud Mantero Heredia (Universitat de les Illes Balears)

### INGENIERÍAS Y ARQUITECTURA:

CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN: Paloma Moreda Pozo (Universitat d'Alacant)

Aprender a incorporar la perspectiva de género en las asignaturas impartidas no implica más que una reflexión sobre los diferentes elementos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo del sexo y del género como variables analíticas clave. Para poder revisar tus asignaturas desde esta perspectiva, en las *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género* encontrarás recomendaciones e indicaciones que cubren todos estos elementos: objetivos, resultados de aprendizaje, contenidos, ejemplos y lenguaje utilizados, fuentes seleccionadas, métodos docentes y de evaluación y gestión del entorno de aprendizaje. Al fin y al cabo, incorporar el principio de igualdad de género no es solo una cuestión de justicia social, sino de calidad de la docencia.

Teresa Cabruja Ubach, M<sup>a</sup> José Rodríguez Jaume y Tània Verge Mestre,  
coordinadoras

## 1. INTRODUCCIÓN

Sonia Reverter-Bañón, profesora de la Universitat Jaume I, recoge en esta guía un amplio abanico de recomendaciones para introducir la perspectiva de género en la docencia de la filosofía. A través de la docencia, ofrecemos al estudiantado una serie de conocimientos para entender el mundo y las relaciones sociales, proporcionamos fuentes de referencia y autoridad académica y también pretendemos poner en práctica la participación y el espíritu crítico. Tal como se pone de manifiesto en esta guía, sin una reflexión sobre los sesgos de género que pueden estar presentes en el ejercicio de nuestra docencia, el profesorado puede contribuir a reforzar y perpetuar la desigualdad de género.

Por este motivo, la guía empieza con una discusión de los aspectos que marcan la **ceguera al género** de las disciplinas trabajadas en esta guía y sus implicaciones (segundo apartado). En este sentido, se señala el papel que ha tenido la filosofía a lo largo de la historia en la caracterización de las mujeres como seres inferiores y en la consideración de las cualidades masculinas como cualidades pretendidamente universales.

A continuación, la guía desarrolla varias herramientas para ayudar al profesorado a llevar a cabo una docencia sensible al género. Por una parte, se ofrecen **propuestas generales** para incorporar la perspectiva de género a la docencia (tercer apartado). Por otra parte, se presentan propuestas concretas para introducir la perspectiva de género a la docencia en las disciplinas mencionadas. Se ofrecen una serie de **buenas prácticas** que incluyen contenidos, evaluaciones y metodologías docentes en la educación y la pedagogía (cuarto apartado). La guía también incluye diversos **recursos docentes** (quinto apartado) y proporciona indicaciones sobre cómo el profesorado puede ayudar al estudiantado a incorporar la **perspectiva de género a la investigación**, especialmente en los TFG o TFM (sexto apartado). Asimismo, se recogen diversas **herramientas de consulta**, como páginas web y enlaces a guías docentes, que pueden servir de ejemplo (séptimo apartado), y se ofrece una bibliografía de referencia **para profundizar** en el proceso de reflexión sobre cómo se puede impartir una docencia sensible al género (octavo apartado).



## 2. LA CEGUERA AL GÉNERO Y SUS IMPLICACIONES

La ceguera al género dentro del ámbito de la filosofía, tanto en relación con la investigación como con la práctica profesional, tiene implicaciones muy relevantes para la concepción y el desarrollo de lo que entendemos como humanidad. La búsqueda de lo universal, como objetivo principal de la filosofía, ha supuesto una concepción del ser humano con unas cualidades determinadas. A lo largo de su historia, la filosofía ha tendido a presentar un sujeto aparentemente universal que, en realidad, se identifica con lo masculino. Obviamente, esto es una gran contradicción: pretende ser universal, pero solo los hombres están incluidos. Esta permanente contradicción es el error más importante del pensamiento filosófico occidental.

La equiparación entre lo universal y lo masculino se ha realizado argumentando la inferioridad de las mujeres. Un ejemplo claro es el de Aristóteles (*Política* 1252a), que consideraba que, por motivos biológicos, las mujeres son inferiores a los hombres. Otros autores, como Kant y Rousseau, reclamaban ilustración y educación, pero solo para los hombres. Las mujeres tenían que educarse para ser calladas, obedientes, sumisas, modestas y castas. Estos prejuicios marcaron durante siglos la idea filosófica de la debilidad consustancial en el sexo femenino, y han producido un pensamiento antropocéntrico y patriarcal que se utiliza como fuente de legitimación de las desigualdades.

La exclusión de las mujeres ha permitido, al mismo tiempo, una negación de todo aquello que conforma los aspectos adjudicados a la feminidad y a la experiencia de vida de las mujeres; es decir, fundamentalmente los cuidados y todas las tareas vinculadas a estos: ternura, preocupación por el bienestar del prójimo, compasión, paciencia, responsabilidad, atención, escucha, afecto, empatía o gratitud. La cultura filosófica dominante se ha convertido así en una cultura interesada en aquellos aspectos, aptitudes y habilidades humanas contrapuestas a la feminidad y, por tanto, a los cuidados. Es, pues, una cultura que valora el sentido de la vida en aspectos como la racionalidad lógica e instrumental, desprovista de aspectos emocionales y sentimentales. La consecuencia más importante ha sido la creación de teorías filosóficas que reflexionan sobre la racionalidad más «pura» posible, huyendo de lo que la pueda «ensuciar». Toda esta argumentación ideológica, aunque pretendidamente filosófica, se ha realizado, además, apoyándose en dudosas teorías biológicas, como las del propio Aristóteles, considerado el iniciador de la biología como disciplina, que argumentan que las diferencias sexuales son el origen de las diferencias sociales. De este modo se ha inferido

que, si las mujeres son diferentes biológicamente, deben ser diferentes en las capacidades y aptitudes.

Hoy en día los argumentos biológicos sobre la inferioridad de las mujeres y su supuesta menor capacidad de racionalidad no tienen consistencia. Se trata de argumentos fraudulentos con un claro interés de dominación y de sostenimiento de la desigualdad de género. Por poner unos ejemplos, podemos citar a Aristóteles, para quien las mujeres son «hombres fallidos»; a Tomás de Aquino, que habla de las mujeres como seres inacabados que no conforman un verdadero ser humano; a Schopenhauer, según el cual las mujeres tienen una «instintiva» e «indestructible tendencia a mentir», o a Nietzsche, para quien las mujeres son seres «débiles, enfermos, mudables e inconstantes». Las neurociencias actuales, por citar las últimas investigaciones científicas, no han podido demostrar de forma concluyente la diferencia sexual en la cognición humana, que es, en definitiva, la que podría importar desde el modelo filosófico ilustrado y moderno que identifica al ser humano en su capacidad racional.

La crítica filosófica iniciada por las teorías feministas a partir de los años 50 y de forma masiva desde la década de los años 80 ha servido para realizar una despatriarcalización del pensamiento y conformar una nueva concepción de lo que se entiende por razón, la cual ya no puede ser considerada ni exclusiva de los hombres, ni tan lógica y apartada de las emociones como la filosofía occidental ha pretendido a lo largo de su historia.

Tanto hombres como mujeres tienen la capacidad de conversar, de emocionarse y de expresarse. Conforme se ha ido desvelando la relación de género en la construcción del sujeto filosófico, la razón se ha interpretado desde una visión menos lógica e instrumental. Razón y emoción ya no son entendidas como dos ámbitos humanos diferenciados y casi irreconciliables. Hoy sabemos que razón y emoción trabajan conjuntamente y son, además, aspectos humanos que no se pueden asignar de forma exclusiva a hombres o a mujeres.

En el campo de la reflexión filosófica la concepción patriarcal del ser humano ha supuesto una visión sesgada de lo que somos como humanos, de qué es la realidad y el conocimiento. La consecuencia ha sido una interpretación centrada principalmente en una racionalidad obsesionada por el dominio, por el interés egoísta y por la productividad (entendida cada vez más desde una visión absolutamente mercantilista). Despatriarcalizar la filosofía como campo de aprendizaje, investigación y desarrollo profesional supone no solo integrar a las mujeres y las relaciones de género en la profesión, sino también discutir los conceptos filosó-

ficos desde un ángulo que permita superar las visiones que a menudo conducen a comportamientos opresivos sobre otros seres humanos, otros seres vivos, la naturaleza y el planeta. Como ya dijo el filósofo François Poulain de la Barre a finales del siglo xvii, «el feminismo es un verdadero test de filosofía, de honestidad epistemológica y de autoexigencia ética y cultural».

### 3. PROPUESTAS GENERALES PARA INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A LA DOCENCIA

La filósofa Hannah Arendt (*De la historia a la acción*, 1995) nos dijo que el problema con una manera autoritaria de construir el saber histórico y filosófico consiste en mostrar como necesario y causal lo que solo es contingente y que responde a una lógica de dominación y relación instrumental con el mundo. El patriarcado, como sistema de dominación que organiza la vida y el conocimiento en desigualdad de las mujeres hacia los hombres, es una muestra clara de este tipo de construcción de conocimiento. Las consecuencias que el patriarcado produce con este tipo de «epistemología de la ignorancia», como lo denomina Nancy Tuana (*The speculum of ignorance*, 2006), son tan evidentes como trágicas: invisibilización de la producción femenina, negación de posibilidades de aprendizaje y creación de cultura a las mujeres, desprecio de la identidad femenina y de todo conocimiento producido por las mujeres, pérdida constante de saberes diversos o frustración de biografías no normativamente adaptadas al patriarcado.

La pérdida de saberes y conocimientos ha sido abrumadora en el ámbito de las ciencias humanas y, muy especialmente, en el campo de la filosofía. La filosofía, por ser un ámbito de conocimiento que depende en gran parte de la experiencia, así como de la interpretación y la intersubjetividad humana, está más expuesta a estructuras culturales y sociales, que son precisamente las que permiten estas experiencias e interpretaciones. Por eso, cuando el paradigma patriarcal ha empezado a caer, el ámbito de la filosofía también ha sido un ámbito sensible a introducir con cierta rapidez los cambios sociales que la perspectiva de género ha implicado. Se trata de un nuevo marco de interpretación que nos permite no solo recuperar las voces y los saberes silenciados, sino organizar y producir los conocimientos de otra forma. Es decir, con un compromiso con la igualdad, la diversidad y la justicia social.

Este marco nos impone la necesidad de miradas críticas a los pilares que conforman el pensamiento patriarcal. Entre ellos, el pilar más importante ha sido la naturalización de las diferencias, tal como la teoría feminista ha criticado repetidamente; es decir, la confusión entre lo que somos como seres humanos y lo que las sociedades construyen en términos de categorías humanas para organizarse, ya sea la raza o etnia, la sexualidad, la clase social o el género. Estas categorías, vinculadas a un determinado sistema de poder, se utilizan para dominar, subyugar y finalmente distribuir los bienes materiales e inmateriales en las sociedades,

creando así desigualdades e injusticias. El término *género* ha sido (y sigue siendo) uno de los ejes más contundentes y más difíciles de deconstruir. ¿Por qué? Precisamente por haber sido naturalizado; es decir, por haber sido pensado como si fuera una esencia humana que no depende de voluntades o poderes humanos. Ha sido vinculado al sexo biológico de tal manera que se confunde continuamente el uno con el otro, y esto ha permitido mantener la idea de que hombres y mujeres son diferentes. Se mantiene erróneamente la creencia de que el sexo biológico impone normas de actuación y experiencias de vida.

Este pilar del patriarcado fue desmontado por Simone de Beauvoir en 1949 en su obra *El segundo sexo*: «la mujer no nace, se hace». La cuestión será, por tanto, entender cómo la mujer llega a ser sujeto subordinado y oprimido o, como Beauvoir dice en términos filosóficos, cómo se convierte en «alteridad absoluta». Es necesario, por tanto, introducir en la reflexión filosófica una explicación clara que nos permita entender que sexo y género son dos conceptos diferenciados: el sexo es lo biológico y el género es la construcción cultural y social que hacemos al educar y socializar a las personas según un modelo de feminidad y de masculinidad. La filosofía ha mostrado a lo largo de su historia una confusión constante de estos dos conceptos, lo que ha permitido naturalizar lo que ha sido construido por las culturas patriarcales: se ha pensado que la diferencia biológica causa diferencias respecto a los roles y las capacidades de las personas. En un escenario patriarcal de desprecio de lo femenino (diferencia biológica), se ha pasado a despreciar todo lo vinculado a las mujeres (género o diferencia construida por la cultura). Esto conforma lo que se conoce en la teoría feminista como sistema sexo/género, que ha terminado por ser un «sistema de supremacía masculina» que rige en todas las sociedades conocidas y que se basa en el control masculino de los sectores claves de los poderes económicos, políticos, religiosos, militares, y también filosóficos.

En un escenario igualitario no podremos confundir sexo y género y no asumiremos que las diferencias biológicas o sexuales se puedan interpretar como desigualdades culturales y sociales, error que han repetido autores tan distintos como Aristóteles, Kant o Nietzsche, por ejemplo. Para evitar este error, podemos citar alguno de los pocos ejemplos de filósofos que alertaban contra este prejuicio: Poulain de la Barre, un cartesiano feminista del siglo xvii, afirmaba que las ideas sobre la diferencia de los sexos y sobre la necesidad de excluir a las mujeres del ámbito público eran «el más arraigado de los prejuicios», y que los propios filósofos caían en este prejuicio porque ni siquiera consideraban pertinente tratar la cuestión.

Por este motivo, en la disciplina filosófica deberemos recuperar conocimientos y nombres propios de mujeres a lo largo de la historia de la filosofía y el pensamiento y llevar a cabo una tarea de análisis crítico respecto a los cánones de funcionamiento de esta parcela de conocimiento. El canon, o conjunto de normas y principios con los que se rige la filosofía, está cargado de androcentrismo, lo cual obliga a ver, aprender, pensar, e incluso sentir, que lo masculino es lo que conforma el sujeto hegemónico y, por tanto, el verdadero ser humano que sirve de eje para hacer y concebir el conocimiento racional y filosófico. De hecho, incluso el lenguaje que usamos para pensar y crear saberes y conocimiento está tramado en esta concepción androcéntrica y patriarcal del sujeto hombre como el único sujeto legítimo desde el que conceptualizar, pensar y construir la realidad. Un ejemplo de estas normas es lo que se entiende tradicionalmente como debate filosófico, al que se le exige un alto grado de abstracción, precisamente para poder ser universal, objetivo máximo de la reflexión filosófica. Ya en la Grecia clásica era importante aprender la oratoria como arte de expresar un conocimiento abstracto. Pero solo algunos hombres tenían reconocido el derecho de aprender a expresarse y a conversar filosóficamente para poder intervenir en el espacio público donde se decide el reparto de los poderes. El mismo concepto de *logos*, origen innegable de la filosofía occidental, nace vinculado a una forma andrógina y sexista de entender el pensamiento.

En este sentido, es necesario utilizar una pedagogía feminista que dé visibilidad a la producción de conocimiento de los distintos grupos oprimidos, como por ejemplo las mujeres o los grupos no heterosexuales (que es el patrón vinculado a la separación por géneros de los seres humanos). La idea principal de una pedagogía feminista en el campo de la filosofía tiene como objetivo principal construir y recuperar saberes de forma no jerárquica; es decir, atendiendo a la idea de que no debemos caer en la tentación de conformar un sujeto hegemónico que se erija como sujeto universal (en cuanto a características humanas e ideales). Se trata, por tanto, de enseñar en el aula a reconocer y empoderarse de los conocimientos filosóficos que nos lleven a una comprensión del ser humano lo más completa y diversa posible. De este modo, el pensamiento podrá ser más fructífero a la hora de abonar el terreno para que puedan aparecer nuevas soluciones a los problemas actuales de la humanidad.

Es importante, en esta pedagogía, hacer consciente al alumnado de la tarea crítica que representa el aprendizaje y la investigación en el campo de la filosofía, deshaciéndose de estereotipos de masculinidad/feminidad. Hay que educar en la idea de que no somos solo personas que estudian el pasado o lo ya producido,

sino que somos creadores de los conocimientos que pueden transformar tanto la visión del pasado como las estructuras que permiten el presente y el futuro, ahora con un compromiso implicado en la creación de respuestas frente a las injusticias y las desigualdades.

## 4. BUENAS PRÁCTICAS

Los estudios en el campo de la filosofía introducen normalmente la capacidad crítica como uno de sus objetivos más importantes. Esta guía parte de la base de que no hay forma de desarrollar esta capacidad crítica sin deshacerse de los prejuicios de género que impregnan la producción de conocimiento humanístico y filosófico, desde sus orígenes remotos hasta la actualidad. En este sentido, la perspectiva de género deberá ser necesariamente introducida como una competencia transversal entre las diferentes asignaturas y módulos de distintas disciplinas filosóficas. Así, tanto si enseñamos/aprendemos historia de la filosofía, ontología, epistemología, filosofía política, antropología filosófica, estética o ética, necesitaremos proponernos como objetivo básico interrogarnos sobre cuestiones concretas en relación con el género. Esto afecta, por tanto, a las competencias instrumentales cognitivas, como la capacidad de reflexión o la capacidad de análisis y síntesis; las competencias instrumentales metodológicas, como la resolución de problemas; las competencias interpersonales individuales, como el razonamiento crítico, el compromiso ético o la capacidad de adaptación a nuevas situaciones; las competencias interpersonales sociales, como el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, el tratamiento de conflictos o la capacidad de negociación; las competencias sistémicas de organización, como la capacidad de aplicar conocimientos; las competencias sistémicas de emprendimiento, como la creatividad, o las competencias sistémicas de logro, como el liderazgo. Todas las competencias generales mencionadas más las competencias específicas están, en buena medida, relacionadas con el objetivo de preparar e incentivar al estudiantado de filosofía para que juegue, como establece el *Libro Blanco para el Grado de Filosofía de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)*, «un papel determinante en la configuración y vertebración de un espacio europeo constituido sobre bases de tanta proyección como el pensamiento racional crítico, la libertad de conciencia o el reconocimiento de la dignidad y de derechos de los seres humanos, además de la génesis y el desarrollo de la ciencia moderna y de la tecnología asociada a ella». Renovar hoy en día este papel significa adecuarlo a las características de la sociedad actual, y esto implica necesariamente la introducción de la perspectiva de género.

Es importante tener en cuenta que, según la descripción que hace la ANECA, los graduados y las graduadas en Filosofía son «profesionales del conocimiento», entendiéndose como «personas capaces de analizar, evaluar y ponderar críticamente argumentaciones tanto de carácter teórico como de carácter práctico, y de construirlas». Estas capacidades, hoy en día, y en un escenario de proclamación



de derechos humanos y de igualdad generalizada y consensuada ampliamente en la mayoría de las sociedades, implican necesariamente la inclusión de las mujeres y de la perspectiva de género en la construcción de conocimiento, en los sistemas de pensamiento y en la argumentación filosófica.

El objetivo será, por tanto, no solo poder ver en qué medida los conocimientos están tramados por las relaciones de género, sino poder sacar a la luz las estructuras que han permitido y permiten, todavía actualmente, seguir pensando, crear, escribir, leer o hablar desde un *a priori* que coloca a unos seres humanos en una precariedad y en un desapoderamiento que los deslegitima, a ellos/ellas y a sus posibles saberes.

Como ejemplo de desarrollo de las competencias mencionadas deberemos interrogarnos constantemente por los otros, los que no están: ¿quiénes son los/las que no están en el pensamiento? ¿Quiénes son los/las que no están en los procesos de reflexión sobre lo que somos y lo que queremos? ¿Quiénes son los/las que no aparecen en los manuales de historia de la filosofía? ¿Quiénes son los/las que no tienen palabra ni autoridad como referentes del pensamiento en los diferentes procesos que la historia nos explica? El objetivo no será, sin embargo, reescribir la historia lineal en una nueva historia que vaya sumando progresivamente los grupos invisibilizados, los subalternos. El objetivo es entender cómo se ha disciplinado (normalizado) el ámbito de la filosofía. Es decir, entender que se ha llevado a cabo integrando saberes que niegan otros saberes. Tan importante es desenterrar estos saberes y sujetos negados como ir creando un nuevo espacio para la filosofía con un conocimiento crítico que nos permita alejarnos de un conocimiento filosófico adocenado, que acaba él mismo sin más función cultural y social que transmitir y repetir las ideas, mensajes y saberes de las ideologías pasadas o del momento.

## 4.1 Contenidos

A continuación ofrecemos distintos ejemplos de cómo la perspectiva de género se puede integrar en el contenido de las asignaturas de filosofía.

### 4.1.1 Asignaturas de la materia de Teoría del Conocimiento

ANECA nos dice que su contenido es el estudio del conocimiento humano en sus diferentes ámbitos (epistemológico, ontológico, comunicativo): su constitución, validez y límites. Como ejemplo, tomaremos el área de epistemología, que estudia los principios, los cimientos, la extensión y los métodos del conocimiento hu-

mano. Una epistemología sin sesgo por el género deberá estudiar las circunstancias que rodean la producción del conocimiento. Usualmente, y desde la filosofía presocrática, se ha separado el verdadero conocimiento o *episteme* de la mera opinión o *doxa*. Esta separación ha sido entendida normalmente de manera que implicaba que el conocimiento o *episteme* no conlleva ni opinión ni ideología. Esto, como sabemos hoy, está en crisis. La reflexión filosófica del siglo xx acepta que el conocimiento no es neutral, ni tampoco podemos hablar de una ontología trascendental desde la que erigir un sujeto universal que se identifica con una razón universal y neutral respecto de circunstancias históricas y culturales. Si el conocimiento patriarcal se legitimaba en un sujeto cognoscente ajeno a sus condiciones corporales, culturales e históricas, ahora sabemos que este sujeto se legitimaba en la ideología patriarcal que imponía un sujeto concreto, el hombre, y sus circunstancias concretas (blanco, heterosexual, de clase adinerada, etc.), como si fuera un sujeto neutral y único portador de la razón pura y el conocimiento verdadero. La importancia del cuerpo en el discurso filosófico del siglo xx, junto con la recuperación de las circunstancias de vida del sujeto (sexo/género, sexualidad, clase, creencias, religión, etc.), han compelido a la epistemología a revalorizar las propuestas de corrientes filosóficas como la hermenéutica o la fenomenología, las cuales nos obligan a tomar como esencial el punto de vista que sostiene que no hay posibilidad de conocimiento neutral ni conocimiento que pueda deshacerse de la mirada y de las experiencias del observador/a. El sujeto que conoce está «sujeto», precisamente, a un cúmulo de circunstancias vitales e históricas que influyen sobre el conocimiento. La categoría de sexo/género es una de las circunstancias de vida que más peso ha tenido y tiene sobre la vida humana, de tal manera que lo que se ha entendido como «verdadero conocimiento» ha sido normalmente propuesto desde una categoría concreta de sexo/género –la masculina/hombre. En el siglo xxi, si queremos mantener la división entre *episteme* y *doxa*, «conocimiento» y «opinión», será necesario partir de vida. La distinción entre estos dos conceptos filosóficos permanecerá esencialmente en la incorporación de la intersubjetividad como herramienta para valorar un conocimiento filosófico (*episteme*) frente a la opinión (*doxa*). Autores y autoras contemporáneos como Michel Foucault o Seyla Benhabib, entre otros, desde diferentes posicionamientos filosóficos, nos permiten realizar esta crítica y renovar la epistemología para hacer frente a estos retos.

#### 4.1.2 Asignaturas de la materia de Filosofía Política y Social

ANECA nos dice que el contenido de estas asignaturas es «la reflexión filosófica sobre la sociabilidad humana, la naturaleza de los fenómenos políticos y sociales

y las principales teorías políticas». Será fundamental, pues, estudiar la relación entre el individuo y la sociedad, analizando aspectos como el poder, las leyes, el gobierno, los derechos, la propiedad, la libertad, la igualdad y la justicia. Estos conceptos han sido normalmente pensados en el ámbito de teorías filosóficas que no tienen en cuenta las diferencias de sexo/género. Será necesario, por tanto, huir de planteamientos donde el punto de partida sea un sujeto universal, que aparentemente sea tan neutral que realmente no tome en consideración las circunstancias históricas y de vida que rodean a estos conceptos. Así, tradicionalmente se ha entendido que «el Estado» es precisamente el concepto que articula la relación entre individuo y comunidad. Desde la perspectiva de género, hay que entender el Estado no solo como lo opuesto al parentesco y la familia; implica comprenderlo como la organización social, política y económica compuesta por instituciones que regulan la vida en sociedad, incluso de manera coactiva si es necesario.

Resulta importante ver la maniobra que supone la separación de *polis-genos* ('Estado-parentesco') y las consecuencias que tiene en relación con el papel de los hombres y las mujeres en el Estado. Es también interesante incluir una reflexión sobre la separación clásica entre la esfera pública y la esfera privada, que se ha usado para separar las atribuciones que los hombres y las mujeres tienen en la sociedad. De este modo, se ha correlacionado por una parte *polis-esfera* pública-hombres, y por la otra *genos-esfera* privada-mujeres, creando así una estructura que permite no solo la separación de los géneros, sino también la opresión del último eje. Como ejemplo docente que se puede utilizar en el aula en relación con este debate se puede recuperar el mito de Antígona de Sófocles, donde ya se propone una lectura de la política que no desvincula los dos conceptos, sino que profundiza en la relación innegable entre los mismos. Cuando Antígona desafía las normas del Estado por enterrar a su hermano, pone en crisis la misma distinción entre Estado y parentesco. Y en su ejemplo podemos ver cómo la separación de las esferas pública y privada se ha trazado sobre la separación de los sexos. La esfera pública es el espacio de las leyes, el Estado, la razón, la deliberación política y el sexo masculino, y la esfera privada es el espacio de la familia, el parentesco, la pasión, las emociones y sentimientos, y el sexo femenino. Una mirada nueva y no sexista a la filosofía política deberá cuestionar estas dicotomías.

Otro ejemplo en la materia de filosofía política y social (también presente en la materia de Historia de la Filosofía) es el debate sobre el concepto de *ciudadanía*. En la idea establecida en la actualidad de educar para contribuir a conformar un Estado democrático e igualitario hay que enseñar a reflexionar filosóficamente

sobre el sentido de lo que esto significa. Es en este marco de pensamiento crítico donde el feminismo se convierte en un instrumento muy valioso a la hora de desenmascarar los privilegios que se esconden tras las prácticas culturales tradicionales. En las asignaturas sobre ciudadanía será imprescindible, en consecuencia, empezar con una deconstrucción de los propios conceptos de ciudadanía, derechos y democracia. Por ejemplo, al explicar el concepto de «contrato social», que está en el origen de las sociedades modernas, explicaremos que aquí reside el inicio de una nueva sociedad civil y una nueva forma de derecho político. Esto explica la relación de la autoridad del Estado y de la ley civil, y también explica la legitimidad del gobierno civil moderno al tratar nuestra sociedad como si hubiera tenido origen en un contrato. A partir de este modelo se entiende que las relaciones sociales libres tienen una forma contractual. Pues bien, como ha señalado Carole Pateman (1995), el contrato originario es un pacto no solo social, sino también sexual-social, donde la parte sexual del pacto ha sido silenciada. La tesis es que la historia del pacto social es una historia sobre el derecho político como derecho patriarcal o sexual; es decir, referido a un poder que los hombres ejercen sobre las mujeres.

El contrato social se basa en la idea de que los habitantes del estado de naturaleza cambian las inseguridades de la libertad natural por una libertad civil, que es protegida por el Estado. En la sociedad civil la libertad es universal, y todos los ciudadanos disfrutan la misma situación civil y pueden ejercer su libertad. Sin embargo, en esta «usual» interpretación no se menciona que hay mucho más en juego que la libertad de la ciudadanía. Pateman nos indica que la dominación de los hombres sobre las mujeres y el derecho de aquellos a disfrutar de un igual acceso sexual a las mujeres es uno de los puntos clave en la firma del contrato original. Por eso, mientras que el contrato social es una historia de libertad, el contrato sexual es una historia de sujeción y subordinación. El contrato original constituye así, simultáneamente, la libertad y la dominación: la libertad para los hombres y la sujeción para las mujeres. Por este motivo, la diferencia sexual es una diferencia política, pues es la diferencia entre libertad y sujeción, entre ser libre y ser dominada. Explicar el contrato social de esta forma crítica ayuda a comprender cómo se mantiene el orden patriarcal en sociedades modernas.

## 4.2 Evaluación

Una evaluación sensible al género en las diferentes asignaturas de filosofía debe tener en cuenta, en primer lugar, la capacidad de utilizar un lenguaje que no incorpore al sujeto masculino como universal. Más allá de utilizar un lenguaje no

sexista, el conocimiento filosófico requiere una constante reflexión crítica, lo que se traduce en una exigencia clara a la hora de incorporar una mirada no androgénica o patriarcal cuando se realice una reflexión a modo de ensayo o examen. El estudiantado deberá mostrar su habilidad para poner en entredicho teorías o propuestas filosóficas que asumen un sujeto y una razón universales. A la hora de evaluar, será pertinente apreciar los intentos del alumnado por replantear conceptos desde una mirada feminista o no androcéntrica. Esta motivación es conveniente que se incentive con fórmulas de evaluación que permitan la reflexión abierta, con expresión de interrogantes y dudas y con cuestionamientos eficaces que puedan conducir al alumnado a estadios de comprensión superior, es decir, a un razonamiento verdaderamente crítico que ponga en entredicho sus propias convicciones.

Si bien la filosofía avanza característicamente a base de preguntas, al estilo de un diálogo socrático, no será ya pertinente forzar que estas preguntas sean de carácter meramente teórico o abstracto. Entendemos que, como la situación, las circunstancias culturales e históricas y las diferencias son capitales para entender los conceptos, será necesario evaluar tanto la capacidad de referir a situaciones concretas como la de hacer grandes abstracciones. La evaluación debería tener en cuenta las dos capacidades, puesto que mantenernos en un solo nivel refleja una grave carencia en la comprensión filosófica. Por ejemplo, tan importante es incorporar la voz de las mujeres filósofas en un periodo determinado de la historia de la filosofía como comprender la estructura de pensamiento que ha impedido su presencia en la filosofía.

Al mismo tiempo, es importante que el aprendizaje de la filosofía se realice de manera que comporte un compromiso ético para la acción. A pesar de que normalmente se ha entendido la filosofía como un ámbito casi exclusivamente de reflexión teórica, la capacidad de aplicar los conocimientos para resolver conflictos y problemáticas es una de las competencias básicas de los estudios de filosofía. Esta capacidad va de la mano de un compromiso ético, que es lo que puede motivar la acción. En este compromiso ético con la igualdad de mujeres y hombres es importante que también se valore el aprendizaje del alumnado. Como sugerencia, una forma de valorar este compromiso es motivando al alumnado a ir más allá de la simple exposición. Frecuentemente, en los estudios de filosofía se pide que se expongan las teorías en diálogo unas con otras, contrastando, por ejemplo, la argumentación sobre el concepto de «razón» que dan autores tan diferentes como Kant y Hegel, o sobre el concepto de «conocimiento» que dan autores como Descartes y Hume. Es en este contraste donde el o la estudiante se obli-

ga a argumentar, aprendiendo así no solo las diferentes teorías de los autores y autoras contrapuestos, sino a argumentar de manera autónoma. Así, evaluamos tanto el conocimiento de las teorías y de los autores y autoras como la capacidad de conversar y argumentar filosóficamente. Lo que se propone aquí es incluir el interrogante del modelo (igualitario o no) desde el que las diferentes teorías y autores y autoras han propuesto pensar conceptos como los mencionados: razón y conocimiento. Es decir, Kant y Hegel piensan y argumentan bien distintamente sobre cómo concebir la razón, pero ¿qué modelo de sujeto tienen cuando definen el concepto de razón? Ambos autores parten, de hecho, de un modelo parecido de sujeto: masculino, blanco, occidental, de una clase social determinada. Realizar este ejercicio implica situarnos en un punto donde debemos enfrentarnos directamente con el autor o autora y sus teorías y conceptos. No solo aprendemos a confrontar o a hacer dialogar a un autor o autora con otro, una teoría con otra, sino que entramos en debate directamente con el autor o autora, realizando un verdadero ejercicio filosófico de cuestionamiento desde el concepto matriz de igualdad. En este sentido, no solo evaluamos al alumnado en cuanto a conocimiento de autores y autoras, teorías, conceptos y capacidad de argumentar, sino también en su competencia para interrogar todo esto desde el concepto de igualdad como principio rector. Porque la igualdad no es una teoría, es una práctica. Por eso, llevar a cabo este tipo de actividades y de evaluación motiva un aprendizaje activo que va incorporando la importancia de la igualdad en la reflexión filosófica. Si este aprendizaje se combina con una exigencia al alumnado para que lo relacione con testigos reales del contexto histórico del autor o autora estudiado o de la actualidad, tendremos la oportunidad de evaluar también la capacidad crítica y el compromiso ético con la igualdad.

### 4.3 Modalidades organizativas de las dinámicas docentes

El paradigma organizador de la enseñanza de filosofía se ha centrado tradicionalmente en: a) la clase magistral; b) los grandes textos filosóficos como modelos de pensamiento acabado; y c) la disertación por escrito. Es necesario desarrollar métodos de enseñanza más activos para incorporar la perspectiva de género, ya que es un aspecto innovador que no se encuentra en los textos filosóficos tradicionales. Por tanto, se hace necesario tener en cuenta la argumentación del alumnado en sus diferentes formas: clase dialogada, exposición y trabajo en grupo. Esto comporta organizar las dinámicas docentes atendiendo a prácticas filosóficas que se vinculan directamente con los nuevos escenarios que la realidad actual plantea. El objetivo más importante de esta enseñanza es que el alumnado aprenda a «pensar por sí mismo», filosofar como método para construir un pen-

samiento propio que pueda convertirse en una visión crítica y transformadora del mundo. Este tipo de «cultura filosófica» se irá construyendo en el aula con la exposición a problemáticas reales, siendo la desigualdad de género una de las más persistentes. Así pues, el paradigma clásico organizador de la docencia que hemos mencionado al principio tendrá que completarse, como señala Tozzi (2007, 2008), con el paradigma democrático-discutidor y con el paradigma praxeológico-ético. El objetivo del paradigma democrático será intentar aprender con una pretensión democrática. De esta forma, la inclusión de la perspectiva de género en las enseñanzas filosóficas se concibe como una educación para la ciudadanía. La idea que está en la base es que la democracia, como régimen político, tiene la necesidad de una ciudadanía reflexiva, es decir, resistente a las desviaciones, siempre posibles, de la democracia, como, por ejemplo, las desigualdades por género. Por otra parte, el objetivo del paradigma praxeológico-ético es orientarse reflexivamente en la acción, esforzándose en la clarificación y jerarquización de los valores. En este paradigma la atención se centra en la praxis, en la acción; tratando de aprender a actuar, y no solo a pensar, según unos valores. Entre estos valores, el de la igualdad es un valor de primer orden en las sociedades democráticas en las que vivimos y aprendemos.

Añadir el paradigma democrático y el paradigma ético a los otros paradigmas clásicos (clase magistral, textos filosóficos clásicos y disertación) es una forma de asegurar que la inclusión de la igualdad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía afiance uno de los objetivos más importantes en los estudios del grado de filosofía: comprender el mundo para transformarlo (como dijo Marx). En sintonía con lo que estamos diciendo, la mejor modalidad organizativa de la enseñanza de la filosofía con perspectiva de género será la que combine la clase teórica con las clases prácticas. Para ver las diferencias, un elemento clave para la comprensión y visualización de aspectos identitarios invisibilizados hasta ahora, serán imprescindibles lecturas y explicaciones teóricas que comporten la necesidad de debate con los textos. Las clases teóricas de explicación de las teorías o sistemas de pensamiento se deberían combinar con clases prácticas de diálogo con las teorías y textos, planteando dilemas morales para aprender a clarificar y jerarquizar valores. Y, finalmente, con seminarios-talleres donde el alumnado deba reflexionar sobre casos concretos que pongan en entredicho principios y teorías establecidas como «legitimadas». La importancia en los estudios de filosofía de la interpretación, la intersubjetividad y el aprendizaje a través del diálogo hará necesario que la actividad docente contemple espacios con dinámicas de comunicación muy abiertas, y sin prejuicios de ningún tipo. Es fundamental, por tanto, vigilar especialmente las pre-concepciones en referencia al sexo/género y

sexualidad, dado que están naturalizadas incluso en el lenguaje, tanto cotidiano como filosófico.

Siendo el objetivo más importante de la filosofía revisar críticamente lo que somos y lo que pensamos, es necesario promover la autocritica como herramienta docente esencial. Además de las clases teóricas, las clases prácticas de diálogo abierto y los talleres-seminarios de estudio de casos y experiencias concretas, es interesante pedir al alumnado que realice prácticas que pueden consistir precisamente en un autoanálisis que revise su comprensión y expresión de los conceptos filosóficos en relación con los prejuicios más comunes alrededor del sexo/género y la sexualidad. Este ejercicio constante de autoanálisis ayuda a mejorar la reflexión filosófica y a ser más consciente de las relaciones de poder de género y dominio existentes. Esta comprensión puede significar el compromiso ético necesario para cambiar las realidades injustas. Así pues, una pedagogía filosófica feminista comporta una revisión constante –que es al final parte clave– del pensamiento filosófico, de los sistemas de creencias y valores. Los conocimientos logrados, por más eruditos, amplios y abstractos que sean, dejarán huella en nuestras elecciones y valoraciones cotidianas.

#### 4.4 Métodos docentes

El método docente por excelencia en filosofía es el diálogo, con el objetivo de aprender a pensar críticamente. El método dialógico, de intercambio de reflexiones, de preguntas, expresión de dudas, respuestas, etc., debe tener como primer nivel de reflexión crítica el cuestionamiento de los preceptos básicos que definen el dominio de la filosofía y los valores que le son propios. Desde el aprendizaje de la filosofía como espacio de igualdad de hombres y mujeres será prioritario hacer una reflexión crítica acerca del canon filosófico. Como este no es neutro, en el diálogo se deberá dejar claro que tampoco es inocente ni objetivo y que muy a menudo los cánones están impregnados de prejuicios sexistas.

En el diálogo es imprescindible que profesorado y alumnado sean capaces de examinar el subtexto de género que aparece en las diferentes teorías y reflexiones filosóficas. Las marcas de sexo/género invaden los textos y argumentaciones filosóficas, y son generalmente el apoyo de las exclusiones de las mujeres. Por este motivo, el método docente deberá incidir en el aprendizaje de la atención plena a los argumentos y las palabras, tanto para deshacer prejuicios como para poder ser creativos a la hora de proponer argumentaciones que no caigan en exclusiones o minorizaciones. El desarrollo de la capacidad crítica permitirá formular alternativas normativas libres de prejuicios de sexo/género.



Es importante saber guiar a los alumnos y las alumnas por los lugares que permitan desvelar argumentaciones falsas y creencias acríticas en relación con los prototipos de hombre/mujer y masculino/femenino, o heterosexual/homosexual. En este sentido, se puede conducir de manera que toda pregunta provoque otra pregunta. Por ejemplo: si preguntamos cómo entiende Kant la libertad, no solo será pertinente esperar que respondan lo que el propio Kant dice, sino que será transformador pedir que el alumnado vaya más allá y se interrogue sobre quién puede y quién no puede ejercer la libertad. Simultáneamente, esto nos conduce a otra pregunta: ¿por qué si algunas personas no pueden ejercer la libertad, Kant la vincula a la ley universal? ¿Es que hay posibilidades diferentes de ser libre, con niveles de libertad diferenciada según la identidad? Pero si es así, ¿por qué la filosofía kantiana habla de un sujeto universal? ¿No es una contradicción? ¿O es que estamos en un discurso ideal? ¿En el mundo ideal de Kant, hay igualdad?

En la reflexión filosófica es importante utilizar un lenguaje no sexista, no solo para buscar una fórmula lingüística que sea integradora, sino para evitar así pensamientos y teorías sesgadas que inconscientemente nos puedan conducir a repetir estereotipos de género. Si la búsqueda de explicaciones generales o incluso universales de los fenómenos humanos es uno de los objetivos primordiales de la filosofía, debemos tener en cuenta que esto no conlleve la creación de estructuras y teorías de pensamiento que excluyan a individuos o grupos humanos. En concordancia con este requisito, es necesario seleccionar temáticas docentes que puedan establecer relaciones de sentido con todos los individuos y grupos humanos. El objetivo ideal al estudiar temáticas filosóficas es presentar problemáticas que nos ayuden a reflexionar sobre la humanidad en la extensión más amplia posible, indicando, cuando sea necesario, si hay diferencias a tener en cuenta en los grupos humanos. No vale, como en otros momentos se ha podido hacer, proponer un «sujeto neutral» que por voluntad de ser universal acabe negando diferencias respecto al modelo propuesto. Si hay posibilidad de hablar de un sujeto humano con capacidad de representación universal, es necesario tener en cuenta que este sujeto no se identifica con ninguna identidad concreta, ya que esto deslegitima rápidamente a este universal. Solo teniendo en cuenta el alcance de las diferencias humanas podemos llegar a un consenso sobre lo que es un ser humano en un sentido general o universal.

También debemos tener en cuenta que las temáticas planteadas en la reflexión filosófica deberán ser temáticas que recojan intereses de todos los grupos humanos, y no solo de aquel grupo hegemónicamente legitimado por una ideología determinada de poder, como por ejemplo la patriarcal. Por tanto, será necesario

integrar cuestiones que la filosofía ha excluido tradicionalmente de su ámbito de reflexión, como los cuidados, el cuerpo, la sexualidad, las relaciones familiares o la intersubjetividad, por ejemplo. Son intereses sacados normalmente fuera de la filosofía precisamente por no estar, supuestamente, directamente relacionados con un determinado concepto de racionalidad. Ahora sabemos que una concepción que separa radicalmente la razón de la emoción y los sentimientos no es representante fidedigna de cómo funcionamos los seres humanos. Al tener en cuenta estas recomendaciones será habitual que la problemática de la igualdad de género aparezca en las reflexiones y debates en el aula. Este hecho enriquecerá el debate y formará a los alumnos y las alumnas en la importancia de la igualdad y la justicia social como elemento clave de la reflexión filosófica.

En el aula será necesario mantener un ambiente de cordialidad que muestre que la visibilización del género no es en ningún caso una «guerra de sexos», sino una deuda del pensamiento filosófico al más alto nivel. Una filosofía que integra la perspectiva de género es una filosofía que aspira a la excelencia. En este sentido, será importante que el debate y el diálogo, tan característicos de la enseñanza de la filosofía, puedan fluir respetando el tiempo y las palabras, y con una exigencia máxima de respecto a las diferencias que cada cual pueda relatar. Como ejercicio interesante para mostrar la importancia de las diferencias, es conveniente llevar a cabo experiencias de cambio de roles, intentando que tanto profesorado como alumnado se pongan en el lugar del otro o la otra.

## 5. RECURSOS DOCENTES

### 5.1 Textos de referencia para introducir en la reflexión sobre la filosofía desde la perspectiva crítica de género

AMORÓS, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos. Libro fundamental para ver cómo disputar la historia de la filosofía desde el feminismo.

COBO BEDIA, Rosa (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau*. Madrid: Cátedra.

Libro recomendable para exponer de manera clara cómo los principios ilustrados y el discurso de la igualdad caen en contradicciones absurdas en la mayoría de los filósofos modernos.

FRAISE, Genevieve (1991). *Musa de la razón*. Madrid: Cátedra.

Este libro, en forma de ensayo, será muy útil para explicar y comprender el tratamiento que la democracia moderna da a la diferencia de los sexos y poder mostrar así las contradicciones de la modernidad y de la filosofía y filósofos modernos. Servirá también para ver las argumentaciones de las mujeres ilustradas para indicar estas contradicciones.

GOSSELIN, Abigail; CHAPLIN, Rosalind y HODGES, Emily (2017). «Bibliography of Feminist Philosophers Writing about the History of Philosophy». Complemento al texto «Feminist History of Philosophy», *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.

Texto muy útil para disponer de listas bibliográficas de filósofas invisibilizadas a lo largo de la historia, y también sobre hacer historia de la filosofía de los autores y sistemas de pensamiento clásicos con perspectiva de género.

STUART MILL, John y TAYLOR, Harriet (2000). *Ensayos sobre la igualdad de los sexos*. Madrid: Antonio Machado (traducción catalana en Ela Geminada).

Publicado originalmente en 1869 como «El sometimiento de las mujeres», es un análisis maravilloso de la situación de las mujeres, así como un llamamiento a la acción política. Muy útil para ver cómo desde la filosofía del siglo XIX se puede argumentar filosóficamente a favor de la igualdad real y cómo el contexto, sin ser favorable, se podía transgredir.

TUANA, Nancy (1992). *Women and the History of Philosophy*. New York: Paragon Press.

Un texto clásico que ofrece discusiones feministas plenamente accesibles sobre figuras clave en la historia de la filosofía occidental. Muy recomendable para la introducción en cuestiones de género en la historia de la filosofía.

VALCÁRCEL, Amelia (1991). *Sexo y filosofía*. Madrid: Anthropos.

Trata sobre el sexo como una construcción normativa. Texto necesario para dotar a la crítica filosófica a la filosofía patriarcal de una dimensión política y, por tanto, para vincular la teoría y la acción.

WITT, Charlotte y SHAPIRO, Lisa (2017). «Feminist History of Philosophy», *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2017 Edition), Edward N. ZALTA (ed.).

Texto esencial para ver la crítica feminista al canon filosófico, a los conceptos claves de la filosofía y a las diferentes etapas de la historia de la filosofía.

## 5.2 Textos sobre metodología, para facilitar al alumnado y al profesorado la reflexión sobre por qué es importante la perspectiva de género en el pensamiento

BOSCH FIOL, Esperança; FERRER PÉREZ, Victoria; NAVARRO GUZMÁN, Capilla, y FERREIRO BASURTO, Virginia (2008). «La universidad que queremos las feministas»: <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1477>.

Texto general que puede servir como introducción para asentar la importancia de la perspectiva de género en cualquier conocimiento generado en la universidad y abrir la concienciación a la necesidad del uso de metodologías adecuadas al respecto.

EICHLER, Margrit (1988). *Non Sexist Research Methods. A practical Guide*. Boston: Allen & Unwin.

Es una guía que se ha convertido en un clásico para mostrar por qué y cómo se deben utilizar métodos de investigación no sexistas.

EICHLER, Margrit (1997). «Feminist Methodology», *Current Sociology*, 45(2): 9-36.

Un artículo que condensa el debate sobre si hay una metodología feminista o no; y, en todo caso, por qué es importante y necesario para construir conocimiento objetivo utilizar una perspectiva de género.

HASLANGER, Sally (2008). «Changing the Ideology and Culture of Philosophy: Not by Reason (Alone)», *Hypatia*, 23(2): 210-223.

Artículo interesante para analizar una cuestión relevante para el alumnado como futuros profesionales de la filosofía: ¿tiene la filosofía problemas con el género?

FRICKER, Miranda (2007). *Injusticia epistémica*, Herder.

Libro muy citado que revela los aspectos éticos y políticos subyacentes en nuestra forma de conocer y comprender, y apuesta por reconducir nuestra conducta epistémica hacia un terreno de racionalidad y de justicia.

TUANA, Nancy (2006). «The Speculum Of Ignorance». *Hypatia* 21(3): 1-19.

Artículo que propone el concepto de «epistemología de la ignorancia» como crítica al pensamiento y a las metodologías patriarcales.

### 5.3 Textos para constituir un corpus filosófico no sexista a fin de ponerlo en práctica en talleres en clase

FEMENÍAS, María Luisa y SPADARO, María Cristina (2012). «Taller de sensibilización sobre la exclusión de género y mecanismos de inferiorización», en SPADARO, María Cristina y FEMENÍAS, María Luisa, comp. (2012). *Enseñar filosofía, hoy*. La Plata: Edulp.

Es un ejemplo de taller filosófico de debate sobre textos de autores clásicos con el objetivo de sensibilizar sobre la perspectiva de género en la filosofía.

PULEO, Alicia H. (2012). «Aplicación pedagógica: textos con guía de lectura», en SPADARO, María Cristina y FEMENÍAS, María Luisa, comp. (2012). *Enseñar filosofía, hoy*. La Plata: Edulp.

Se trata de textos filosóficos para debatir, con una guía de lectura muy útil.

SPADARO, María Cristina (2012). «Taller docente: La perspectiva de género en la filosofía y en su enseñanza», en SPADARO, María Cristina; FEMENÍAS, María Luisa, comp. (2012). *Enseñar filosofía, hoy*. La Plata: Edulp.

Se trata de un texto que explica cómo se puede organizar un taller con perspectiva de género en la enseñanza de la filosofía.

## 5.4 Películas que muestran trayectorias de mujeres filósofas que se han enfrentado al patriarcado

*The Examined Life*, de Astra Taylor, 2008.

*Ágora*, de Alejandro Amenábar, 2009.

*Hannah Arendt*, de Margarethe von Trotta, 2012.

*María querida*, de José Luis García Sánchez, 2004.

## 5.5 Documentales sobre cómo hacer filosofía no sexista

- Video sobre patriarcado posmoderno, de Alicia Puleo: <https://www.youtube.com/watch?v=hPJapCe1dkAa>
- Video de Celia Amorós sobre filosofía y feminismo: <https://www.youtube.com/watch?v=cKnNhHqQhHQ>
- Video de Amelia Valcárcel sobre «Sexo y Filosofía»: <https://www.youtube.com/watch?v=SQfAf-GNkLQ>
- Video documental en inglés subtulado en castellano sobre el movimiento feminista: [XwbzbMsPitRDXJ3tLB8f](https://www.youtube.com/watch?v=XwbzbMsPitRDXJ3tLB8f)
- Video sobre la trayectoria de la filósofa Celia Amorós «Celia Amorós, maestra de pensamiento». Nos documenta la vida, obra y pensamiento de la filósofa feminista más importante en el Estado español. Muestra tanto cómo la filosofía ha excluido a las mujeres como las posibilidades de transgredir este ordenamiento filosófico patriarcal.  
<https://www.youtube.com/watch?v=cKnNhHqQhHQ&feature=youtu.be>

## 5.6 Blogs y webs sobre mujeres y filosofía

- <https://beingawomaninphilosophy.wordpress.com/>  
Blog participativo dedicado a recoger observaciones cortas enviadas por lectores y lectoras sobre experiencias de mujeres en filosofía.
- <https://feministphilosophers.wordpress.com/>  
Blog participativo de filósofas y filósofos feministas que tienen como objetivo mantenerse alerta sobre hechos, publicaciones, eventos, experiencias..., relacionados con el pensamiento filosófico desde la perspectiva de género.

- <https://www.philosophytalk.org/shows/gender>  
Philosophy Talk es una web que pretende identificar y cuestionar asunciones y formas de pensar de otras maneras. Está dedicado al pensamiento que se posiciona de forma crítica con los cánones filosóficos. Es un recurso que prioritariamente incorpora audios, como el que tiene sobre la cuestión del género.
- Filosofía & co: <https://blogs.herdereditorial.com/filco/>  
Web general de filosofía que tiene una mirada desde la perspectiva de género a la historia de la filosofía.

## 5.7 Redes sociales

- #lasMujeresTambiénPiensan  
<https://www.youtube.com/user/REFredespanfilosofia>  
Campaña de la Red Española de Filosofía contra la invisibilización de las mujeres en la filosofía. En el enlace de YouTube se pueden ver diferentes videos cortos que nos hablan de diferentes filósofas del pasado y del presente. Se puede ver más información y más actualizada de esta campaña en Twitter: #lasMujeresTambiénPiensan
- Filosofía & co  
<https://blogs.herdereditorial.com/filco/>  
Blog muy interesante y muy surtido con herramientas para poder iniciar la transformación de la filosofía hacia la despatriarcalización. En Twitter: #Filosofía & Co.
- RedespañolaFilosofía  
@REF\_Filosofía (twitter)  
La Red Española de Filosofía (REF) coordina las asociaciones, fundaciones y centros docentes y de investigación relacionados con la profesión filosófica.
- SOFIA. Sociedad de Filosofía Aplicada  
<https://www.facebook.com/Sociedadefilosofiaplicada/posts/1666066686801915>  
Perfil de Facebook que pretende examinar las posibilidades de una razón crítica que no caiga en el machismo y las exclusiones de la filosofía patriarcal.

## 6. ENSEÑAR A HACER INVESTIGACIÓN SENSIBLE AL GÉNERO

La investigación sensible al género en el ámbito de la filosofía debe integrar tanto la perspectiva de género, con los conocimientos y técnicas concretas que esto supone, como deshacerse de la idea de que hay una visión neutral y universal. El objetivo de la investigación en la filosofía es conseguir una explicación e interpretación de los fenómenos humanísticos que nos ayude a comprender la complejidad del ser humano y del mundo que crea y lo rodea. Esta complejidad se debe no solo a la diversidad humana, sino también a las peculiaridades que cada momento histórico, cada cultura, cada grupo humano e, incluso, cada individuo muestra.

¿Por qué es especialmente relevante la perspectiva de género en el TFG y el TFM? En primer lugar, para ver cómo a lo largo de los estudios de grado o posgrado se han madurado los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas filosóficas en armonía con la perspectiva de género. Y, en segundo lugar, porque el TFG y el TFM suponen una experiencia nueva (tanto para el profesorado como para el alumnado). Para el alumnado supone el primer trabajo de investigación que tendrá que defender públicamente. Aunque sea de forma tutorizada, se le exige una capacidad autónoma a la hora de llevar a cabo la investigación. En este sentido, el TFG y el TFM muestran amplias posibilidades para incorporar la perspectiva de género. El profesorado deberá ser sensible en el momento de proponer temáticas y apoyar las elecciones del alumnado respecto al hecho diferenciador que supone introducir la perspectiva de género. Esta perspectiva no se debe introducir como un apartado al final del trabajo, donde se añadan algunas autoras de ejemplo o se indique la importancia de tener en cuenta la perspectiva de género. Es necesario que la perspectiva de género esté desde el principio y que impregne de manera transversal las diferentes fases de la investigación.

Para hacer investigación sensible al género se debe cambiar la mirada que normalmente los manuales de filosofía nos dan respecto a qué es la filosofía. Se deben cambiar, asimismo, los criterios, la percepción de la realidad y, por tanto, las posibilidades de actuar para transformarla. Debemos tener en cuenta que el TFG o el TFM no son meros productos: son todo un proceso de aprendizaje, que en el caso de las materias filosóficas ha de conducir a una formación investigadora que vaya a los orígenes de lo que estamos buscando. Y, además, lo debe hacer de forma crítica. Es decir, la investigación filosófica no puede ser una mera descripción; tiene que ser reflexiva y crítica. Esto exige tener una vocación rompedora,



que se aparte de modelos establecidos que repiten comportamientos de invisibilización, negación o minorización de conocimientos. Por eso, ni voluntaria ni involuntariamente, ni consciente ni inconscientemente, las personas que investigan en las áreas filosóficas pueden permitirse el olvido del compromiso ético con la igualdad y la justicia. Y las prácticas sexistas en el conocimiento filosófico, tan habituales en otras épocas, no pueden tener lugar en la educación, ni en la formación ni en la investigación.

El profesorado que tutoriza un trabajo deberá ser sensible a la perspectiva de género para poder ayudar al alumnado en la investigación filosófica. La discriminación de género afecta a creencias muy profundas y prácticas cotidianas sumamente arraigadas. Por este motivo se requiere tanto convicción como sutileza para introducirlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El ámbito filosófico, entendido normalmente como un ámbito ajeno a los prejuicios, está lleno de ellos, sobre todo en relación con el sexo/género. Será, por tanto, importante que el profesorado tenga cuidado en el proceso de tutorizar a su alumnado en la investigación. Es aconsejable que las temáticas propuestas y elegidas por el alumnado para hacer investigación sean convenientemente revisadas o asesoradas por el profesorado para no caer en repeticiones acríticas de los prejuicios de sexo/género. También es importante evitar de alguna manera que sean las mujeres estudiantes las que terminen haciendo casi en exclusiva la investigación en torno a aspectos de género o que en sus investigaciones integren la perspectiva de género. El profesorado deberá motivar a todos, hombres y mujeres, a hacer investigación desde la perspectiva de género. Es ineludible, en este sentido, incentivar la introducción de la perspectiva de género en todos los ámbitos filosóficos, no solo en aquellas materias más sensibles al género.

A modo de ejemplo práctico, se puede seguir el *checklist* diseñado por la Unión Europea para ayudar a incorporar la perspectiva de género en la investigación.<sup>1</sup> Adaptando sus sugerencias a la filosofía, será importante asegurarnos de formar grupos investigadores con un balance de mujeres y hombres no solo cuantitativamente, sino también respecto de los puestos de responsabilidad y liderazgo. La disciplina filosófica todavía es una disciplina bastante masculina, no solo porque hay más hombres que profesionalmente se dedican a ello, sino porque los puestos de poder y responsabilidad están copados por hombres. Este aspecto está claro si observamos la profesión docente, pero resulta manifiestamente evidente

---

1 European Commission (2009). *Toolkit Gender in EU-funded research. Yellow Window – Directorate-general for research*: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c17a4eba-49ab-40f1-bb7b-bb6faaf8dec8/language-en>

cuando nos fijamos en la investigación en las universidades y en los institutos de investigación.

En cuanto a las temáticas que se deben trabajar y proyectos que se han de desarrollar, deberemos tener en cuenta que no solo trataremos de incorporar las voces de las mujeres que se han silenciado en la filosofía, sino también de integrar conceptos y temáticas que se han rechazado por considerarse femeninas. Así, no solo es importante recuperar las voces de mujeres filósofas, como ya se ha ido haciendo a lo largo de las últimas décadas, sino también incorporar preocupaciones y conceptos que han sido minorizados por no ser «bastante» filosóficos. Pensemos, por ejemplo, en los cuidados o la sexualidad, por los que la filosofía no ha mostrado interés hasta muy recientemente. Las propuestas de investigación deberán incorporar, así, alertas en cada una de las fases (propuesta, investigación y diseminación) para asegurar una correcta introducción de la perspectiva de género.

Cuando recojamos datos y experiencias será importante desagregarlas según las variables identitarias de sexo/género, sexualidad, etnia, cultura, clase, etc., para incorporar al máximo una representación tan diversa como la propia realidad que estamos tratando. Si bien la investigación filosófica enfoca normalmente cuestiones relativas a la humanidad en general, como la libertad, la justicia, el conocimiento o los valores éticos, no hay duda de que estas nociones están impregnadas de hechos diferenciales que marcan de manera inequívoca lo que pensamos sobre los mismos conceptos. Así, buscar teorías sobre la libertad implica no solo recoger el pensamiento y teorías sobre el concepto, sino interrogarse sobre quién es el sujeto ideal sobre el que se plantean estas teorías.

## 7. HERRAMIENTAS DE CONSULTA

### 7.1 Webgrafía

- Gender & Education Association (GEA), página de la asociación más importante de ámbito internacional sobre educación y género (para todas las disciplinas educativas)  
<http://www.genderandeducation.com>
- Género y filosofía  
<http://uhv.upce.cz/en/formulation-of-gender-in-philosophy/>
- Perspectiva de género, de la reflexión a la acción pedagógica  
<http://pedagogia.mx/perspectiva-genero/>
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura  
[http://www.oei.es/historico/genero/documentos\\_docentes.htm](http://www.oei.es/historico/genero/documentos_docentes.htm)
- InteRed Pedagogía de los cuidados (Arantza Campos, UPV)  
<https://www.youtube.olmo/watch?v=bYZLLZ9OFI>
- Feminismo y Educación Popular. Pañuelos en Rebeldía  
<https://www.youtube.olmo/watch?v=HlTmI0tHK7w>
- Proyecto VOX  
<http://projectvox.org/about-the-project/>
- Sociedad de mujeres en filosofía  
<https://feministphilosophers.wordpress.com/>  
<http://www.women-philosophy.org/>

### 7.2 Enlaces a guías docentes de asignaturas específicas de género

- Filosofías del género (Universitat Jaume I)  
<http://ujiapps.uji.es/sia/rest/publicacion/2017/estudio/216/asignatura/HU1046/actividades>
- Filosofía, emancipación y género (Universidad de Alcalá)  
[https://portal.uah.es/portal/page/portal/epd2\\_asignaturas/asig252020/informacion\\_academica](https://portal.uah.es/portal/page/portal/epd2_asignaturas/asig252020/informacion_academica)

- Educar en igualdad de género (Universitat d'Alacant)  
[t=C252&wcodasi=17803&wlengua=se&scaca=2017-18](#)
- Filosofía, género e igualdad (Universidad de Murcia)  
[jWjksezDvDfENFidEd1846zDaNb6oSntsvNbszYie18](#)
- Antropología y filosofía del género (Universidade de Santiago de Compostela)  
<http://www.usc.es/es/centros/filosofia/materia.html?materia=95744>
- Pensamiento feminista (Universidad de Sevilla)  
[http://www.us.es/estudios/grados/plan\\_160/asignatura\\_1600030](http://www.us.es/estudios/grados/plan_160/asignatura_1600030)
- Textos y problemas de la filosofía feminista (Universidad de Zaragoza)  
[http://titulaciones.unizar.es/guias16/25535\\_es.pdf](http://titulaciones.unizar.es/guias16/25535_es.pdf)
- Teoría y crítica feminista (Universidad Complutense de Madrid)  
<https://www.ucm.es/estudios/grado-filosofia-plan-801332>
- Pensamiento ético feminista (Universidad de La Laguna)  
<https://e-guia.ull.es/filosofia/query.php?codigo=269100905>
- Género y filosofía (King's College London)  
[anb039.aspx](#)

## 8. PARA PROFUNDIZAR

### 8.1 Bibliografía de referencia

- ABAD, Itziar (2012). «¿Para qué una escuela de empoderamiento?», en *Pikara*. Recuperado de ego-direis-quesomos-cinco-o-seis/
- ALANEN, Lilli y WITT, Charlotte, (eds.) (2004). *Feminist Reflections on the History of Philosophy*. Dordrecht/Boston: Kluwer Academic Publishers.
- ALCOFF, Linda Martín (2003). *Singing in the Fire: Stories of Women in Philosophy*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- ALONSO, Graciela; DÍAZ, Raúl et al. (2002). *Hacia una pedagogía de las experiencias de las mujeres*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- AMORÓS, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.
- AMORÓS, Celia (1990). «El feminismo, senda no transitada de la Ilustración», *Isegoría 1*. Madrid, Instituto de Filosofía, CSIC.
- AMORÓS, Celia (1992). «Notas para una teoría nominalista del patriarcado», *Asparkia 1*. Castelló, Seminario de Investigación Feminista, Universitat Jaume I.
- AMORÓS, Celia (1997). *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- AMORÓS, Celia, ed. (2000). *Feminismo y filosofía*. Madrid: Síntesis.
- AMORÓS, Celia y De Miguel, Ana (2005). *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Madrid: Minerva Ediciones.
- ANTONY, Louise (2012). «Different Voices or Perfect Storm: Why Are There So Few Women in Philosophy?». *Journal of Social Philosophy* 43 (3): 227-255.
- ARENDRT, Hannah (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós. Beauvoir, Simone de (1999). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- BIRULÉS, Fina (ed.) (1992). *Filosofía y género. Identidades femeninas*. Pamplona: Palmiela.
- DEUTSCHER, Penelope (1997). *Yielding Gender: Feminism, Deconstruction and the History of Philosophy*. London/New York: Routledge.

- EIGE, EUROPEAN INSTITUTE FOR GENDER EQUALITY (2016). *Gender Equality Glossary ad Thesaurus*: <http://eige.europa.eu/rdc/thesaurus>
- FENNELL, Shailaja y ARNOT, Madeleine (2009). «Decentralizing hegemonic gender theory: the implications for educational research». *RECOUP Working paper n.º 21*, Development Studies and Faculty of Education: University of Cambridge.
- FRICKER, Miranda y HORNSBY, Jennifer, (eds.) (2000). *Feminism in Philosophy*. Cambridge University Press.
- FUNDACIÓN MUJERES (2006). *Mujeres y hombres por la igualdad. Guía de sensibilización y formación en igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*. Madrid: Instituto de la Mujer. Recuperado de <https://www.usc.es/export/sites/default/gl/servizos/oix/descargas/guia-sensibilizacion.pdf>
- GAML, Mohamed (2015). *Reflexiones y propuestas para introducir la filosofía feminista en los estudios pre-universitarios*, tesis de máster, Universidad de Oviedo. Recuperado de: [http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/33988/3/TFM\\_Galm.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/33988/3/TFM_Galm.pdf)
- GATENS, Moira (1991). *Feminism and Philosophy: Perspectives on Difference and Equality*. Indiana University Press.
- GORE, Jennifer M. (1992). «La ética foucaultiana y la pedagogía feminista». *Revista de Educación* 297: 155-178.
- HASLANGER, Sally (2008). «Changing the Ideology and Culture of Philosophy: Not by Reason (Alone)». *Hypatia* 23 (2): 201-223.
- HASLANGER, Sally (2011). «Are We Breaking the Ivory Ceiling?». *Philosophical Studies* 156 (1): 33-63.
- HOOBS, Bell (1994). *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York/Londres, Routledge.
- KITTAY, Eva Feder, y ALCOFF, Linda Martín (2007), «Introduction: Defining Feminist Philosophy», en *The Blackwell Guide to Feminist Philosophy*. Blackwell Publishing, pp. 1-16.
- KOURANY, Janet A. (ed.) (1998). *Philosophy in a Feminist Voice. Critiques and Reconstructions*. Princeton: Princeton University Press.
- KOURANY, Janet A. (ed.) (1998). *Philosophy in a Feminist Voice: Critiques and Reconstructions*. Princeton: Princeton University Press.

- KOURANY, Janet A. (2010). «How Do Women Fare in Philosophy Journals? An Introduction». *APA Newsletter on Feminism and Philosophy* 10 (1): 4-24.
- KOROL, Claudia (coord.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Pañuelos en Rebeldía* “Colección Cuadernos de Educación Popular”. Buenos Aires: El Colectivo, América Libre.
- LLOYD, Genevieve (1984). *The Man of Reason: “Male” and “Female” in Western Philosophy*. London: Methuen.
- LLOYD, Genevieve (ed.) (2002). *Feminism and History of Philosophy*. Oxford: Oxford University Press.
- LUKE, Carmen (comp.) (1996). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Madrid: Morata.
- MARTÍNEZ MARTÍN, Irene (2016). «Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica». *Foro de Educación* 14 (20): 129-151.
- MOLINA PETIT, Cristina (1994). *Dialéctica feminista de la Ilustración*. Barcelona: Anthropos.
- OKIN, Susan Moller (1979). *Women in Western Political Thought*. Princeton: Princeton University Press.
- PATEMAN, Carole (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos.
- PULEO, Alicia (2000). *Filosofía, género y pensamiento crítico*. Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones.
- REVERTER-BAÑÓN, Sonia (2003). «La perspectiva de género en la filosofía», *Feminismo/s*, Universitat d’Alacant, n.º 1: 33-50.
- RÍOS, Maribel (2015). «Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato». *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades* 25 (2): 123-143.
- SHACKELFORD, Jean (1992). «Feminist Pedagogy», *AEA Papers and Proceedings* 82 (2): 570-576.
- SIMÓN, María Elena (2011). *Igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Sousa, Boaventura (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: Trilce.

- SPADARO, María Cristina y FEMENÍAS, María Luisa (comp.) (2012). *Enseñar filosofía, hoy*. La Plata: Edulp (Biblioteca crítica de feminismos y género). Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.417/pm.417.pdf>
- SUÁREZ NAVAZ, Liliana, y HERNÁNDEZ, Rosalva A. (eds.) (2008). *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra.
- TAPIA, Georgina Aimé (2009): «Edith Stein y Simone de Beauvoir: filosofía, feminismo y experiencia vivida», *Investigaciones feministas*, vol. 0, 137-150.
- TARVER, Erin C. (2013). «The Dismissal of Feminist Philosophy and Hostility to Women in the Profession», *APA Newsletter on Feminism and Philosophy* 12 (2): 8-11.
- TOMMASI, Wanda (2002). *Filósofos y mujeres*. Madrid: Narcea Ediciones.
- TOZZI, Michel (2007). «Sobre la didáctica del aprendizaje del filosofar». *Diálogo filosófico* 68: 207-215.
- TOZZI, Michel (2008). *Pensar por sí mismo. Iniciación a la pedagogía de filosofía*. Madrid: Editorial Popular.
- TUANA, Nancy (1992). *Woman and the History of Philosophy*. New York: Paragon Press.
- TUANA, Nancy (2006). «The Speculum Of Ignorance». *Hypatia* 21(3): 1-19.
- VALCÁRCEL, Amelia (1991). *Sexo y filosofía*. Madrid: Anthropos.
- VALCÁRCEL, Amelia (1993). *Del miedo a la igualdad*. Madrid: Crítica. Valcárcel, Amelia (1997). *La política de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- WAITHE, Mary Ellen (ed.) (1987–1991). *A History of Women Philosophers* (vol. 1–3), Dordrecht: Kluwer Academic Publishing.
- WARNOCH, Mary (ed.) (1996). *Women Philosophers*. London: J. M. Dent.
- WITT, Charlotte (2006). «Feminist Interpretations of the Philosophical Canon». *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 31 (2): 537–552.



En el campo de la reflexión filosófica la concepción patriarcal del ser humano ha implicado una visión sesgada de aquello que somos como humanos, de lo que es la realidad y el conocimiento.

*La Guía para una docencia universitaria con perspectiva de género de Filosofía* ofrece propuestas, ejemplos de buenas prácticas, recursos docentes y herramientas de consulta que facilitan a los profesores enseñar en el aula a reconocer y apoderar los conocimientos filosóficos que lleven a una comprensión del ser humano completa y diversa.



Consulta las guías de otras disciplinas en [vives.org](https://vives.org)

**Xarxa Vives**  
d'universitats 

Universitat Abat Oliba CEU. Universitat d'Alacant. Universitat d'Andorra. Universitat Autònoma de Barcelona. Universitat de Barcelona. Universitat CEU Cardenal Herrera. Universitat de Girona. Universitat de les Illes Balears. Universitat Internacional de Catalunya. Universitat Jaume I. Universitat de Lleida. Universitat Miguel Hernández d'Elx. Universitat Oberta de Catalunya. Universitat de Perpinyà Via Domitia. Universitat Politècnica de Catalunya. Universitat Politècnica de València. Universitat Pompeu Fabra. Universitat Ramon Llull. Universitat Rovira i Virgili. Universitat de Sàsser. Universitat de València. Universitat de Vic · Universitat Central de Catalunya.