

LA CRÍTICA FEMINISTA COMO FUNDAMENTO DE LA COEDUCACIÓN. LA URGENTE NECESIDAD DEL ESTUDIO DEL PENSAMIENTO FEMINISTA

Feminist criticism as foundation of coeducation. The urgent need for the study of feminist thought

Marta Madruga Bajo
mmadruga@educa.jcyl.es
Universidad de Valladolid /
IES Ordoño II - León - España

Recibido: 28-02-2024

Aceptado: 20-05-2024

Resumen

El conocimiento del pensamiento filosófico feminista es el fundamento de la educación para la igualdad sin el cual no es posible desarrollar ni implantar una práctica docente realmente coeducativa. La crítica feminista desvela el carácter androcéntrico y patriarcal de nuestra tradición de pensamiento y también genera un proyecto ético y político de emancipación y de transformación social. Al mismo tiempo, el análisis crítico feminista del momento actual permite poner en cuestión nuevas categorías, prácticas y propuestas que despolitizan el feminismo y que, por tanto, no pueden desmontar la desigualdad estructural entre los sexos. Considerando que la educación es un auténtico instrumento de transformación social, la formación del profesorado en teoría y crítica feministas es irrenunciable.

Palabras clave: feminismo, emancipación, transformación social, crítica feminista, crítica postmoderna, coeducación, formación del profesorado.

Abstract

Knowledge of feminist philosophical thought is the foundation of education for equality without which it is not possible to develop and implement a truly coeducational teaching practice. Feminist criticism reveals the androcentric and patriarchal character of our tradition of thought and also generates an ethical and political project of emancipation and social transformation. At the same time, the feminist critical analysis of the current moment allows us to question new categories, practices and proposals that depoliticize feminism and that, therefore, cannot dismantle the structural inequality between the sexes. Considering that education is an authentic instrument of social transformation, teacher training in feminist theory and criticism is essential.

Key words: feminism, emancipation, social transformation, feminist criticism, postmodern criticism, coeducation, teacher training.

1. Introducción

El objetivo principal de este artículo es mostrar que la construcción de un auténtico modelo coeducativo debe tener como pilar fundamental y como punto de partida el conocimiento del pensamiento crítico feminista.

Comenzaremos señalando algo en lo que, desafortunadamente, hay que seguir insistiendo: el feminismo es un pensamiento filosófico sólido y riguroso. Con el objetivo de neutralizar la idea, más común de lo deseable en el ámbito educativo, de que el feminismo es ideología, expondremos sucintamente la raíz teórica que lo legitima como un pensamiento que debe tener su espacio propio en la historia de las ideas.

Seguidamente, revisaremos la Ilustración y la primera Ola feminista como un momento histórico-filosófico paradigmático que muestra que la revisión crítica del pensamiento heredado nos aboca a una tarea de reconstrucción profunda del saber transmitido. Comprender que las reflexiones sobre las mujeres han estado movidas por la intención política de legitimar su subordinación permite justificar la necesidad del conocimiento del pensamiento feminista para configurar un auténtico sistema coeducativo.

A continuación, se abordará el desencuentro entre la crítica feminista y la crítica postmoderna que marca nuestro tiempo. Los fundamentos teóricos de los pensamientos que las promueven hacen que ambas críticas diverjan. Mientras que la crítica feminista politiza lo que piensa, la postmoderna tiende a una despolitización incompatible con el proyecto ético y político de emancipación y de transformación social que es el feminismo.

Por último, trataremos de mostrar que la deficiente incorporación de la teoría y crítica feministas en los estudios en todos los niveles educativos, muy especialmente en los universitarios, tiene mucho que ver con la incapacidad de la educación institucional para interrumpir la lógica patriarcal.

2. La carta de legitimidad del feminismo. Su raíz teórica

Podemos dar por sabido que el feminismo es un pensamiento que tiene más de tres siglos, lo que nos remonta al siglo XVIII, al Siglo de Las Luces, a la Ilustración. Su nervio es la vindicación de la igualdad entre los sexos como consecuencia lógica de la deslegitimación de la jerarquía sexual que deriva del análisis crítico que la irracionaliza (Amorós, 2000b). La vindicación se hace posible en el contexto histórico de la crisis de la sociedad estamental y en el marco teórico del pensamiento filosófico producido por la modernidad, cuyas características permitirán la articulación de un discurso de la igualdad.

El filósofo René Descartes inicia la primera parte de su *Discurso del Método*, publicado en 1637, con un texto que contiene claves importantísimas para el desarrollo del pensamiento posterior. El *buen sentido*, la razón, asegura el filósofo, es “la capacidad de juzgar bien y de distinguir lo verdadero de lo falso” (Descartes, 1992: 69). De acuerdo con ello, la razón será la única instancia que podrá decretar legítimamente qué conocimientos son verdaderos y cuáles no lo son. Con la filosofía moderna el recurso a la divinidad y a la autoridad religiosa dejará de ser el fundamento de la verdad de los conocimientos. De acuerdo con ello, una de las principales tareas de la razón será la lucha contra el prejuicio. El conocimiento auténtico no puede sustentarse en ideas preconcebidas, sólidamente asumidas y aceptadas como verdaderas que, sin embargo, no superan el análisis racional. Además, el *buen sentido* cartesiano “es la cosa que mejor repartida está del mundo” (ibídem: 69). Es decir, la razón es universal. Es, asegura Descartes, “naturalmente igual en todos los hombres” (ibídem: 69). Esta afirmación será capital, pues del principio epistemológico de la universalidad de la razón podrá deducirse el principio ético-político de igualdad que orienta el pensamiento ilustrado del siglo XVIII. Del mismo modo que la razón es la autoridad que puede dictaminar acerca de la verdad en el conocimiento, será la única instancia que podrá establecer la legitimidad del orden social y político. El pensamiento político de la modernidad ilustrada elabora las teorías del contrato social tratando de fundamentar racionalmente una nueva forma de Estado.

En los años setenta del siglo XVII, el filósofo François Poulain de la Barre, basándose en los presupuestos del racionalismo cartesiano, consigue demostrar que la desigualdad entre los sexos es un “prejuicio popular mal fundado” (De la Barre, 2011: 87) cuyo fundamento es la tradición, la costumbre, la autoridad y el interés. Esta idea, tan arraigada y poderosa, no supera el análisis racional. A partir de la diferencia que Descartes ha establecido entre la substancia pensante y la extensa, entre el espíritu y el cuerpo humanos, absolutamente heterogéneos, De la Barre concluye que “l’esprit n’a point de sexe” (ibídem: 99). La diferencia sexual, únicamente física, no puede afectar al espíritu. Las diferencias entre los sexos en cuanto a las capacidades intelectuales derivan de su uso, aprendido; se deben a la educación diferenciada que reciben hombres y mujeres. Más precisamente a la educación deficiente, por no decir inexistente, que se proporciona a todo el sexo femenino. Su razonamiento le lleva a vindicar para las mujeres una educación igualitaria, pero también el acceso a puestos y profesiones que van desde el sacerdocio o la judicatura hasta las cátedras universitarias o altos cargos del ejército.

Cuando dentro y fuera del espacio educativo se conoce la raíz teórica del feminismo se comprende como lo que es, un sólido pensamiento, muy riguroso, cuyo objetivo es la erradicación de la desigualdad entre los sexos. Se comienza a neutralizar la idea frecuente, compartida por sabios y vulgo, como diría el propio De la Barre, de que todo planteamiento feminista responde a cuestiones ideológicas. Se comprende, además, la necesidad de revisar nuestra tradición de pensamiento desde una perspectiva feminista que explique cómo puede ser que el mismo pensamiento que consagra la igualdad de todos los hombres dé lugar a sociedades patriarcales, es decir, jerárquicas en función del sexo.

3. La importancia de la crítica feminista: revisitando un momento paradigmático. El pensamiento ilustrado patriarcal y la primera Ola feminista

3.1. Revisión crítica del pensamiento heredado *versus* “catálogos de mujeres ilustres”

La crítica feminista desvela el carácter androcéntrico y patriarcal de nuestra tradición de pensamiento y de todo nuestro modelo cultural. El análisis crítico desde una perspectiva feminista muestra que nuestra tradición de pensamiento ha construido una doble verdad, una para cada sexo (De Miguel, 2021) Se evidencia así el carácter construido de la desigualdad entre los sexos y, en consecuencia, se detecta automáticamente la necesidad de adoptar medidas encaminadas a producir un cambio cultural profundo del que nuestro sistema educativo debe hacerse cargo. El sentido de la coeducación no es otro que producir ese cambio cultural (Subirats, 2017).

De este modo, el análisis crítico urge a la revisión del currículo oficial desde una perspectiva feminista. Dicha revisión muestra la infrarrepresentación, cuando no la ausencia directa, de las mujeres y de sus contribuciones a la historia de la humanidad. Esta deficiencia se pretende corregir mediante la incorporación de mujeres y de sus aportaciones en las distintas áreas del conocimiento. Pero para promover la construcción de un modelo cultural no androcéntrico es necesario que previamente se comprendan las razones profundas que explican la exclusión y la ausencia de las mujeres.

Por ello, el primer paso ha de ser conocer las teorizaciones acerca de las mujeres producidas a lo largo de la Historia y cómo estas han sido el fundamento de la construcción de un pensamiento y de una cultura patriarcales. El desconocimiento de la crítica feminista del pensamiento heredado hace que el trabajo coeducativo se quede en la superficie, sin que llegue a erosionar el núcleo profundo, patriarcal, sobre el que se monta toda la cultura. En definitiva, sin una tarea previa de crítica feminista corremos el riesgo de identificar la coeducación con la elaboración de listados o catálogos más o menos completos de mujeres ilustres que no acaban de integrarse plenamente en los currículos educativos.

Plantaremos un caso concreto que ayude a comprender lo que queremos decir. En el nuevo currículo de la asignatura de Historia de la Filosofía, impartida en 2º de Bachillerato, se ha incorporado como contenido obligatorio para todos los territorios del Estado el estudio de filósofas de todos los períodos históricos. Sin embargo, la crítica feminista de los grandes filósofos no es un contenido explícito. Por experiencia sabemos que cuando el alumnado conoce la conceptualización de las mujeres producida por los filósofos que integran el canon, comprende las aportaciones de las filósofas y concibe como natural la necesidad de su estudio. La construcción de una historia de la filosofía no androcéntrica requiere como paso previo el conocimiento y la comprensión de las variadas modalidades de exclusión de las filósofas a lo largo de la Historia (Romero, 2008) y que, por otro lado, se han practicado en todos los campos del saber.

En el período dedicado a la Ilustración, por primera vez es obligatorio estudiar a Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft. Su producción filosófica no puede entenderse completamente sin el análisis crítico feminista del pensamiento en el que se inscriben, un pensamiento que, a pesar de haber asumido la igualdad como principio ético-político, legitimó teóricamente la jerarquía sexual.

Afortunadamente, en España contamos con importantes estudios que han revisado desde una perspectiva feminista el pensamiento de grandes filósofos ilustrados como Thomas Hobbes, John Locke, Jean Jacques Rousseau o Immanuel Kant. La deconstrucción del pensamiento hegemónico realizada por Celia Amorós y el Seminario Feminismo e Ilustración sirvió, entre otras cosas, para mostrar que el discurso ilustrado fundó el patriarcado moderno, una nueva forma de patriarcado en la que la jerarquía sexual se legitimaba a través de una argumentación racional que apelaba a la diferencia natural entre mujeres y hombres (Madruga Bajo, 2020).

El pensamiento político ilustrado concibe la naturaleza como paradigma de legitimación sociopolítica. Recordemos que las teorías del contrato social formulan la hipótesis de un estado de naturaleza que justifica el tipo de pacto que los individuos racionales, iguales y autónomos firman y que acaba legitimando el orden social que se funda. En el marco de este pensamiento, la naturaleza, aseguran filósofos como Rousseau o Kant, establece diferencias entre los sexos. Lógicamente, naturalezas diferentes habrán de ocupar lugares sociales diferentes, ocurriendo que la diferencia sexual se traduce en desigualdad social y política. Por eso podemos decir que el argumento de la naturaleza diferente y complementaria de los sexos elaborado por la Ilustración es la teorización de la desigualdad sexual.

3.2. La intencionalidad política de la conceptualización de las mujeres

Las reflexiones acerca de las mujeres y sobre las relaciones entre los sexos producidas por los filósofos en todos los momentos de la Historia han sido tradicionalmente subteorizadas. Han solido presentarse como un tema menor en el conjunto de su producción teórica. Centrándonos en el pensamiento ilustrado, observamos, sin embargo, que la conceptualización ilustrada de las mujeres cobra todo su sentido en el marco de las teorías políticas que tratan de fundamentar una nueva forma de Estado. Por ello, ha de ser entendida en clave ético-política, pues es absolutamente funcional para el diseño de la nueva forma de organización política que está tratando de legitimarse.

En el nuevo modelo de Estado burgués el individuo-ciudadano habrá de encargarse de las funciones públicas. Para su dedicación plena a lo público será necesaria la construcción de un espacio doméstico-privado en el que se satisfagan las necesidades emocionales, afectivas y de cuidado que todo ser humano ha de ver cubiertas. Este espacio está diseñado a la medida de las mujeres, conceptualizadas como seres a los que la naturaleza ha otorgado las cualidades que las hacen óptimas para el desempeño de las tareas domésticas y de cuidado. Esas mismas cualidades, por supuesto y simultáneamente, las hacen incapaces del desempeño de las funciones públicas propias del ciudadano.

Este es el marco interpretativo que hace comprensibles las reflexiones que el conocido como filósofo ilustrado más radical, el filósofo de la igualdad, Jean Jacques Rousseau escribe sobre las mujeres. Su función es hacer fácil y agradable la vida de los hombres (Rousseau, 1995). No es otra cosa que “la invariable ley de la naturaleza” (ibídem: 487) la que hace de las mujeres seres sumisos, pasivos, superficiales, pasionales, dependientes. Las jóvenes, afirma, “se sienten hechas para obedecer”, razón por la cual “deben estar sujetas desde hora temprana. Esta desgracia, si lo es para ellas, resulta inseparable de su sexo” (ibídem: 501).

En su concepción de las mujeres como seres naturalmente sumisos y dependientes, débiles al fin, asienta Rousseau los principios de la educación que prevé para ellas, absolutamente diferenciados de los que articulan la educación del individuo-ciudadano, Emilio. En el nuevo Estado que pretende configurarse, la función principal de las mujeres, derivada de su supuesta naturaleza, será la educación y moralización del futuro ciudadano, tarea que desempeñarán desde dentro de los estrechos límites de lo doméstico. Así, la conceptualización rousseauiana de las mujeres y de las relaciones entre los sexos debe entenderse como una contribución capital a la construcción del patriarcado moderno (Cobo, 1995).

Otro de los grandes ilustrados, Immanuel Kant, le debe a Rousseau buena parte de su conceptualización de las mujeres (Roldán, 2008). Ellas, sostiene el filósofo, no poseen la inteligencia profunda que faculta para el ejercicio racional que se ocupa de las cuestiones más elevadas y que es el fundamento del comportamiento moral. Ellas poseen una “inteligencia bella” (Kant, 2012), lo que fundamentará su exclusión del espacio ético y político. Incapaces de auténtico comportamiento moral, tampoco podrán ser ciudadanas. (Roldán, 2013). Como en Rousseau, el espacio público del poder y de los derechos quedará reservado para quienes realmente han sido conceptualizados como individuos racionales, iguales y autónomos: los hombres. Al mismo tiempo, la inteligencia bella del bello sexo lo capacita para determinados sentimientos con efectos civilizatorios, concretados en su aptitud para refinar al sexo masculino.

Esta línea de análisis muestra que el famoso tratado sobre educación que escribe Rousseau está muy lejos de referirse a la humanidad en su conjunto. Emilio no es el ser humano. A la mitad femenina de la especie le dedica, expresamente, el libro V de su *Emilio o De la educación*, porque Sofía es “la mujer”. Sofía es todas las mujeres. En este sentido, la crítica feminista desvela que el pensamiento ilustrado transmitido construye una esencia de mujer universal, compartida por cada una de las mujeres concretas. Cada mujer es idéntica a todas las demás, sin posibilidad de distinguir entre unas y otras. Ellas son “las idénticas” (Amorós, 2007), absolutamente indiscernibles y, por tanto, intercambiables. El esencialismo en que concurre este discurso impide que las mujeres accedan a la individualidad desde la que se detenta y ejerce el poder; su objetivo es político por cuanto fundamenta la exclusión de las mujeres de la ciudadanía, del espacio público del poder y de los derechos.

De esta sucinta exposición pueden extraerse varias conclusiones. La primera es que la teorización de las mujeres y de las relaciones entre los sexos elaborada por nuestra tradición de pensamiento tenía el objetivo de legitimar sociedades patriarcales. La segunda nos lleva a pensar que

la pregunta por qué es ser mujer no puede desligarse de la función social y política que se pretende atribuir a todo el sexo femenino. Y, por último, que la crítica feminista es imprescindible para comprender el núcleo teórico de la desigualdad material y simbólica de las mujeres. Sin la crítica feminista no se comprenden las razones profundas que explican el androcentrismo de nuestra tradición de pensamiento y que pretende ser corregido a través de la coeducación.

3.3. ¿Empezar la casa por el tejado? El estudio de la teoría feminista como cimiento de la coeducación

La tarea y actitud críticas son el fundamento para trabajar en la construcción de un modelo cultural no androcéntrico promovido desde el sistema educativo. Por ello, el estudio de la teoría feminista y su historia es el punto de partida sin el cual no es posible que el cambio realmente se produzca.

En el período histórico-filosófico que hemos seleccionado como paradigmático, Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft formaron parte de lo que hace más de treinta años el feminismo filosófico español conceptualizó como la *Ilustración olvidada* (Puleo, 1993), una Ilustración feminista dentro de la Ilustración. Estas filósofas detectaron inmediatamente la ficción de la universalidad de los principios que articulaban el pensamiento de grandes filósofos como Rousseau. Y desde los mismos presupuestos teóricos ilustrados pudieron impugnar el pensamiento patriarcal que excluía a las mujeres de la ciudadanía y de los derechos que los hombres estaban conquistando. Pudieron vindicar la igualdad de todo su sexo y demandar la autonomía desde principios teóricos ilustrados, a saber: la idea de la universalidad de la razón, que fundamenta la universalidad de la moral, la unidad de la especie humana, la igualdad como principio ético-político y el recurso a la naturaleza como paradigma de legitimación social y política (Madruga Bajo, 2023). La razón por la cual estas mujeres han de formar parte del currículo de la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato se sustenta, pues, en la producción de un pensamiento filosófico propio cuya repercusión histórica es innegable. Al mismo tiempo, su pensamiento adquiere su sentido desde la crítica feminista al discurso patriarcal que legitimaba la exclusión de todas las mujeres del espacio público. En definitiva, el discurso patriarcal dominante es también el que explica la expulsión de las mujeres del canon filosófico.

Así pues, si concebimos la coeducación como el “método de innovación educativa y renovación pedagógica que lleva la teoría feminista a la práctica en el aula” (Hidalgo Urutiaga, 2022: 6) lo razonable es comenzar por conocer la propia teoría feminista y su historia. Sin embargo, lo que encontramos es que los contenidos sobre igualdad entre los sexos siguen sin estar presentes en los planes de estudios universitarios (García Lastra, 2022).

4. Crítica feminista y crítica postmoderna. De la politización de lo personal a la personalización de lo político

4.1. Crítica feminista: la politización de lo personal

El pensamiento feminista se inscribe en la tradición de las teorías críticas (Amorós, 2000a). Ello significa que en su propio despliegue teórico el feminismo muestra la imposibilidad de justificar racionalmente lo que convierte en objeto de su análisis. Irracionalizar lo pensado implica su deslegitimación, dando paso automáticamente a la acción por transformar una realidad concebida como injusta.

“Conceptualizar es politizar” es una idea en la que Celia Amorós ha insistido y que, a nuestro juicio, condensa las dimensiones teórica y práctica del feminismo, indisolublemente unidas. Al elaborar conceptos, aquello que designan comienza a convertirse en objeto de reflexión y análisis, de modo que se concede estatuto de realidad a situaciones y fenómenos que, convertidos en referencia de los conceptos creados, comienzan a existir. Conceptualizar hace que se piense el mundo desde categorías que lo hacen comprensible. Cuando la teoría feminista piensa y define los fenómenos y las situaciones que afectan a la mitad de la humanidad, estos comienzan a existir y pueden percibirse como problemas sociales que requieren soluciones políticas. El caso de las violencias ejercidas contra las mujeres es, seguramente, el ejemplo más claro. De crímenes pasionales que no hace tanto tiempo se concebían como casos aislados, la violencia patriarcal ha pasado a ser comprendida como un problema estructural (no sin excepciones, desafortunadamente). El trabajo teórico de conceptualización es, en sí mismo, práctico, político. Conocer la realidad mediante conceptos implica reconstruirla desde las categorías analíticas ajustadas, justificando la implementación de medidas políticas para la corrección de la desigualdad. La coeducación se enmarca, así, en el conjunto de medidas institucionales que es razonable implementar para erradicar la desigualdad por razón de sexo.

La teoría crítica feminista, pues, politiza lo que piensa, es decir, convierte en asuntos políticos fenómenos que han sido tradicionalmente considerados como personales, íntimos e inconexos entre sí. El pensamiento feminista que ha sostenido, desde los años sesenta del siglo XX, que “lo personal es político”, ha permitido identificar como centros de dominación patriarcal esferas que eran consideradas privadas e íntimas. Que lo personal sea político ha significado que todas las relaciones, personales, familiares y sexuales, pueden ser analizadas en términos de poder; ha hecho posible pensar la dominación sexual en el marco de un sistema básico, el patriarcado, sobre el que reposan otras dominaciones, como las de clase y raza; ha facilitado referirse a los factores económicos y políticos de la dominación por razón de sexo; ha ayudado a identificar la variable sexo como un factor fundamental en la socialización de las personas y, con ello, ha permitido incidir en la importancia de la dimensión psicológica de la dominación y la opresión. En las sociedades formalmente igualitarias opera lo que la filósofa Alicia Puleo (1995) ha denominado “patriarcado de consentimiento”. En ellas

la perpetuación de la desigualdad en función del sexo se garantiza, entre otras cosas, a través de un proceso de socialización diferenciada para niñas y niños (De Miguel, 2015) que el sistema educativo no logra interrumpir.

4.2. Crítica postmoderna: la personalización de lo político. El desencuentro con el feminismo

Mientras que la crítica feminista politiza lo que la tradición patriarcal se ha esforzado en confinar en la esfera de lo personal e íntimo, la crítica postmoderna sugiere alternativas desestabilizadoras de las representaciones constrictivas y opresivas que recurren a una resignificación transgresora de las identidades individuales. Es sabido que la postmodernidad produce una profunda crítica al pensamiento de la modernidad que concluye con un rechazo rotundo de la Ilustración y de todo su legado. La postmodernidad pretende superar los principios y postulados modernos que han construido un mundo que se concibe ordenado en torno a dualismos, que han impuesto un discurso logofalocéntrico, que han articulado grandes relatos que no sirven, que se han dirigido a un sujeto que es ficticio y que están muy lejos de concretar la emancipación prometida.

Desde diversos enfoques teóricos, el siglo XX cuestionó de tal modo el concepto moderno de *sujeto* que ha acabado liquidándolo. La crítica postmoderna incide en la condición inesencial y diluida del sujeto. El sujeto del racionalismo cartesiano e ilustrado es una ficción, pues lejos de ser un sujeto que detenta y ejerce el poder y que construye un discurso, en realidad está constituido por el poder; es un sujeto situado; está en un determinado discurso, se encuentra en un contexto dado de prácticas sociohistóricas y lingüísticas.

Este análisis crítico que aspira a romper con cualquier esencialismo identitario sugiere una proximidad con la teorización feminista que vindica la conquista de la individualidad para las mujeres. Efectivamente, es necesario advertir del enorme peligro que entraña el esencialismo porque, como sostiene Celia Amorós (1995: 190), “todo sistema de dominación es un eficaz fabricante de esencias”. Conviene, sin embargo, hacer un par de precisiones.

La primera nos invita a mantener cautela ante la liquidación del sujeto en la medida en que sus consecuencias pueden ser nefastas para el feminismo y para todo pensamiento y movimiento emancipatorio. La insistencia en la condición radicalmente diluida del sujeto en la estructura lingüística y sociohistórica que no elige representa importantes riesgos para el pensamiento y la praxis feministas. Lo que se arriesga es la autonomía que permite distanciarse de las condiciones y designaciones impuestas y luchar contra la subordinación y la dominación. Se dificulta la posibilidad de reconocernos como producto de las designaciones elaboradas por quienes tienen la potestad para definir y construyen interesadamente lo que piensan para ordenar una realidad jerárquica, arrogándose el poder sobre aquello que conceptualizan como inferior y, por tanto, dominable. En definitiva, disolviendo el sujeto nos exponemos al peligro de no reconocer las situaciones de dominación como resultado de sistemas de poder. Ser únicamente el producto de un discurso y de un contexto dados puede neutralizar la capacidad autorreflexiva que consigue que reconozcamos las heterodesignaciones

opresivas, nos distanciamos de ellas y emprendamos la lucha por la emancipación. Reconociendo las situaciones de subordinación, dominación, opresión y explotación como un hecho, cabe preguntarse cómo es posible salir de ellas si, absolutamente diluido, el sujeto no puede escapar completamente del lenguaje que habla ni distanciarse críticamente del contexto sociohistórico y del orden simbólico que lo constituye. En otras palabras, las posibilidades de emancipación quedan comprometidas seriamente si no se reconoce cierta autonomía para poder intervenir y alterar el contexto de dominación. Por ello, la disolución postmoderna del sujeto afecta al núcleo mismo del proyecto ético-político de emancipación y de transformación social que es el feminismo.

Por supuesto, nada de esto implica asumir acríticamente los conceptos y principios modernos. Muy al contrario, esta reflexión surge de la revisión crítica feminista del pensamiento ilustrado y de las razones teóricas que están en la base del incumplimiento de sus promesas para la mitad de la humanidad. Aquí hacemos la segunda precisión que nos parece relevante y que rescata una reflexión feminista filosófica que Celia Amorós (2000b: 19-30) formuló hace ya algunos años: la deconstrucción postmoderna del concepto de *sujeto* impugnó un sujeto inverosímil. La crítica feminista ha evidenciado hace tiempo que el sujeto que la postmodernidad pretende superar era, efectivamente, el hombre blanco, burgués y propietario.

Por otro lado, la crítica feminista desvela que, desde los parámetros del pensamiento postmoderno, muchos de los discursos contemporáneos con más aceptación resultan ser claramente reactivos a la perspectiva feminista. Más aún, en muchos de ellos lo que encontramos son planteamientos que recuerdan a la concepción más tradicional de las mujeres y de lo femenino (Posada, 2019). La deconstrucción postmoderna de la modernidad se modula en femenino, pero ese recurso a lo femenino no deja de ser una estrategia retórica despolitizada (Amorós, 2000b). Pese a la sana pretensión de huir del esencialismo, la conceptualización de las mujeres y de lo femenino elaborada desde presupuestos postmodernos recuerda extraordinariamente a la producida por la Ilustración patriarcal que concibió a todas las mujeres como una esencia natural dentro de la cultura. No en vano, el pensamiento de la diferencia sexual, anclado en principios teóricos postmodernos, apela a una diferencia ontológica entre hombres y mujeres. La diferencia femenina es reivindicada como lugar desde el que construir un nuevo orden simbólico que supere la lógica binaria sustentada en la identidad desde la que se conceptualiza lo otro. Lo diferente, entendido como lo no idéntico que escapa del discurso logofalocéntrico, es lo femenino, y desde esta categoría es posible y deseable constituir una cultura realmente completa, que integre la pluralidad y la diversidad. En esta perspectiva, la vindicación de igualdad implica la anulación de la diferencia sexual, asimilando lo femenino al orden masculino hegemónico; por ello la intervención ha de realizarse en el orden simbólico, no en el político. Pero si tenemos en cuenta que, como ha evidenciado la crítica feminista, la conceptualización moderna de las mujeres como esencia natural, diferente de la naturaleza masculina, tenía la intencionalidad política de legitimar su encierro doméstico, o lo que es lo mismo, su expulsión del espacio público del poder y de los derechos, resulta peligroso proponer una acción que no sea política.

4.3. Pensamiento crítico y pensamiento postmoderno. Pinceladas para entender el desencuentro

Cabe pensar que crítica feminista y crítica postmoderna convergen en la impugnación de aquellos conceptos y principios que denotaron un selecto club de personas. Fuera de la referencia de conceptos como los de *sujeto*, *ciudadanía* o *derechos* y de los principios ilustrados de igualdad y autonomía quedaron muchos grupos de personas. Fuera de su ámbito de referencia quedó la mitad de todos los grupos humanos. Sin embargo, las conclusiones de ambas críticas divergen seriamente. Mientras que el pensamiento postmoderno renuncia a los conceptos e ideales ilustrados, el feminismo filosófico de raíz ilustrada producido en España ha encontrado, en la tensión entre modernidad y postmodernidad, una salida alternativa al rechazo (Madruga Bajo, 2020). Esta invita a entender la Ilustración no como un cuerpo compacto de teorías o conceptualizaciones impermeables a toda disidencia, sino como una actitud que articula crítica y libertad (Campillo, 1994).

La filósofa Alicia Puleo (2023) ha mostrado que la Ilustración produjo diversos puntos de vista desde los que se modularon sustancialmente sus principios fundamentales. Es posible, pues, resaltar sus potencialidades para la crítica (Puleo, 2011) y rehabilitar el carácter emancipatorio de sus ideales. De hecho, el feminismo puede ser entendido como la primera gran crítica de la modernidad, en el doble sentido de la expresión. La modernidad es el objeto de crítica (como lo es para la postmodernidad), pero la crítica se realiza desde el paradigma teórico de la propia modernidad ilustrada (Madruga Bajo, 2020). Esto invita a no abandonar completamente un paradigma crítico cuyas virtualidades emancipatorias, a nuestro juicio, no son cuestionables.

El desmantelamiento y la renuncia postmoderna de los grandes conceptos y principios de la modernidad se ha traducido en la abdicación de la vocación universalista necesaria para todo proyecto de emancipación. Como tal, el feminismo es un universalismo (Valcárcel, 2009). El afán de reconocer la pluralidad y la diversidad y de huir de toda homogeneización y uniformización que anule las identidades individuales y las formas disidentes de ser y de vivir ha acabado superponiendo la afirmación de la subjetividad sobre los principios comunes necesarios para la convivencia. Lo común parece disolverse en las identidades subjetivas, auspiciando un relativismo identitario que tolera cualquier práctica sin cuestionamiento crítico alguno (Miyares, 2023).

El recelo y la suspicacia de cualquier identidad más o menos estable han generado propuestas de desestabilización que ejercen los individuos, y no los grupos de personas que comparten la experiencia de la dominación. Pero si asumimos la existencia de la dominación, su erradicación sólo parece viable interviniendo en las condiciones que la hacen posible y que son compartidas por las personas dominadas. La desigualdad sexual es, por supuesto, simbólica, pero es originariamente material. Es económica, social y política. Recurrir a la fluidez y diversidad de identidades oculta problemas reales que las mujeres sufren en tanto que tales. Induce a explicar e interpretar los comportamientos de las personas y la asunción de roles y estereotipos como actos libremente elegidos. De este modo, se convierten en decisiones individuales, tomadas, como si eso fuera posible, al margen de los sistemas de poder que nos atraviesan y que ordenan toda la estructura social. Asistimos así a

una despolitización interesada de fenómenos que no pueden explicarse satisfactoriamente al margen de sistemas de dominación.

En este sentido, el pensamiento postmoderno que se presenta como ruptura radical y transgresión integral del orden imperante resulta extraordinariamente funcional para el capitalismo neoliberal que organiza nuestro mundo. Asistimos con perplejidad a la tendencia a psicologizar y a convertir en experiencias personales lo que el pensamiento crítico ha conceptualizado como efectos de sistemas de poder. Así, en lugar de luchar colectivamente por la erradicación de las situaciones de dominación, opresión y explotación, se apela a la gestión de las emociones y a la revisión de la visión individual de dichas situaciones. En el mismo sentido, no deja de ser asombroso que propuestas que comienzan siendo emancipadoras acaben convirtiéndose en auténticas trampas cuando son fagocitadas por el capitalismo neoliberal.

Un ejemplo claro lo encontramos en las tecnologías de reproducción que, más que liberar a las mujeres las han objetualizado y mercantilizado (Rodríguez Magda, 2019). Las mujeres, sus cuerpos, completos o por partes, han adquirido valor de cambio en el mercado neoliberal. El alquiler de mujeres para gestar es un fenómeno que se explica satisfactoriamente desde la unión y articulación de los sistemas patriarcal y neoliberal. La usurpación de la capacidad reproductora de las mujeres ahora no consiste en negar el papel activo de las mujeres en la reproducción de la especie, sino en convertir su cuerpo y su capacidad de gestar en mercancía (De Miguel, 2023). Para hacer frente a estos problemas reales que afectan a las mujeres, ¿no conviene conocer la revisión crítica feminista de la tradición de pensamiento que ha concebido a las mujeres como vasijas vacías? Todo el sexo femenino, conceptualizado como inferior y objetualizado, es susceptible de ser mercancía en el patriarcado neoliberal. Desde este marco de análisis, la crítica y el desmarque personal de la situación dada y no deseada no puede ser suficiente para acabar con la dominación estructural.

En los últimos años, la exaltación de categorías teóricas postmodernas como la de *diferencia* ha dado paso al elogio incuestionado y acrítico de la diversidad, la fragmentación y la fluidez. Esto dificulta la posibilidad de representarse como sujeto colectivo que luche contra la dominación que sufre. Desplazando categorías como la de *diversidad* o *identidad* al terreno de la subjetividad, se ha conseguido que principios como el de igualdad se contemplan como anticuados, agotados, caducos (Miyares, 2023).

La deconstrucción del concepto de *sujeto* ha acabado deconstruyendo la categoría *mujeres*, suponiendo que la emergencia de nuevas identidades tiene un efecto revolucionario (Rodríguez Magda, 2019). Sin embargo, demandar para las mujeres los derechos humanos parece exigir la existencia de un sujeto que, percatándose de la usurpación, reclame para sí (para todas y cada una de las mujeres del planeta) los derechos usurpados. El análisis crítico feminista induce a sospechar muy seriamente del hecho de que el concepto de *sujeto* sea cuestionado hasta su disolución precisamente cuando las mujeres están conquistando derechos que corresponden a todo sujeto.

5. El análisis crítico feminista: punto de partida de la coeducación

5.1. La obstinada realidad que la crítica feminista evidencia

Si entendemos la coeducación como una renovación pedagógica que lleva la teoría feminista a las aulas (Hidalgo Urtiaga, 2022), es necesario conocer que esta teoría crítica que promueve la transformación de la realidad genera su propia agenda, bien definida (Blanco García y Aguado Cabezas, 2023). La agenda feminista aspira a erradicar la desigualdad sexual que está en la base de los problemas reales que afectan a las vidas concretas de las mujeres en diferentes grados dependiendo de la parte del mundo en la que nos situemos.

La crítica feminista desvela que en las sociedades formalmente igualitarias asistimos a una perversa y reaccionaria vuelta al rosa y al azul (De Miguel, 2015) de la que la escuela no escapa. En forma de *neuromitos*, las diferencias en capacidades y aptitudes asociadas a cada sexo se remiten a supuestas diferencias biológicas entre los cerebros masculino y femenino, reforzando, en pleno siglo XXI, los estereotipos sexistas y afianzando prejuicios que parecían haberse superado (Vizoso Gómez, 2023). El proceso de socialización diferenciada en función del sexo hace que las mujeres sean más susceptibles a recibir violencias y que los hombres sean más capaces de ejercerlas. En todos los lugares del mundo, las mujeres están expuestas a sufrir violencia.

La socialización diferenciada sigue desviando a las mujeres más jóvenes a ciertas ramas de formación académica y profesional —las profesiones y los empleos relacionados con los cuidados son los más feminizados (INE, 2023¹)— e inhibe su dedicación a áreas del conocimiento y del empleo tradicionalmente asociadas con lo masculino (Ministerio de Universidades, 2023: 37-42). La segregación académica y profesional se traduce en segregación vital. La feminización de los empleos más precarios y el trabajo gratuito que realizan las mujeres en el ámbito doméstico son también problemas que afectan a todas las mujeres del mundo en diferentes grados. Tanto la violencia sexual como la precarización del mundo laboral y el trabajo gratuito femenino son problemas que el análisis feminista de la realidad descubre y señala oportunamente. Por eso forman parte de la agenda del feminismo. Sospechamos que problemas como los referidos no se solventarán con una resignificación voluntarista de los roles y estereotipos diferenciados, desiguales.

Cuestiones como las que acabamos de mencionar ocurren en nuestro país, que desde el inicio del siglo XXI cuenta con leyes específicas para garantizar la igualdad efectiva entre los sexos y para luchar contra las violencias que sufren las mujeres. Además de que estas leyes prevén medidas específicas centradas en la educación, España hace muchos años que dispone de normativa en materia de educación que contempla la igualdad entre los sexos como un objetivo del sistema educativo. Por ello, es inevitable preguntarse qué ocurre para que la escuela, un importante agente socializador, no

¹ Véanse los capítulos 2 (Salarios, ingresos y cohesión social) y 3 (Educación), actualizados el 13 de febrero de 2024 y el 6 de septiembre de 2023 respectivamente.

haya conseguido convertirse en un instrumento eficaz para erosionar la socialización diferenciada en función del sexo.

5.2. Teoría feminista: la asignatura pendiente

Mencionábamos más arriba que uno de los pilares de la práctica coeducativa es la revisión del carácter androcéntrico de los contenidos escolares y académicos (Hidalgo Urriaga, 2022). Esta tarea aspira tanto a corregir la infrarrepresentación cultural y simbólica de las mujeres como a producir conocimiento exacto y no amputado, un pensamiento realmente representativo de la humanidad en su conjunto. Ello ha llevado a que en los últimos años se hayan incorporado mujeres cuyas aportaciones en las distintas áreas del conocimiento han de ser estudiadas. Pero lo cierto es que muchos profesionales de la docencia no acaban de comprender por qué es justo incluirlas y que, de hecho, estos contenidos acaban sin ser abordados en la práctica. Además, muy habitualmente la recuperación de mujeres se ha circunscrito a la conmemoración de días señalados. La revisión crítica que demuestra el androcentrismo que impregna el currículo educativo en todos los niveles no debería traducirse en la programación de contenidos que no acaban de asumirse como suficientemente significativos y que, por tanto, acaban siendo prescindibles. El análisis crítico feminista debería ser un contenido en sí mismo para hacer comprensible la necesidad de visibilizar lo invisibilizado, para desvelar lo ocultado durante siglos de educación androcéntrica y patriarcal.

Por otro lado, cabe decir que referir las aportaciones de mujeres destacadas, siendo esto muy importante, refuerza la idea de la excepción. Son mujeres excepcionales, anomalías si se quiere, que, en un contexto hostil han conseguido hacerse un hueco en la historia. Sigue siendo una asignatura pendiente el registro de las mujeres como grupo humano cuya contribución a la evolución de la especie y a la historia de la humanidad no son prescindibles. La invisibilización de las mujeres está directamente relacionada con la minusvaloración de las tareas que tradicionalmente han desempeñado, a pesar de que son tareas indispensables para la supervivencia y para el buen vivir de los seres humanos (Madruga Bajo y Perales Blanco, 2020).

En relación con ello, otro de los pilares de la práctica coeducativa es el reconocimiento de las alumnas como sujetos de la educación (Hidalgo Urriaga, 2022), pero lo cierto es que las alumnas, en todos los niveles educativos, no encuentran demasiados modelos ejemplares en los que reconocerse. El mensaje que reciben es el de su ausencia casi total en un discurso que dice representar a la humanidad. Lo que evidencia la crítica feminista es que el androcentrismo que impregna toda nuestra cultura olvida, silencia, omite a las mujeres. El olvido, el silenciamiento y la omisión refuerzan la visión androcéntrica del mundo que identifica a los hombres y lo masculino con lo genéricamente humano. Además de generar una comprensión parcial, imprecisa e inexacta de la historia de la humanidad y de la historia de las ideas, estar ausentes de ella implica una privación de antecedentes legitimadores para las mujeres. Y la falta de genealogía impide que las mujeres sean concebidas como sujetos históricos ni por quienes construyen el discurso hegemónico ni por ellas mismas. Sin

precedentes, las mujeres siguen sumidas en la irrelevancia, reforzando la visión que las presenta como incapaces para producir o desencadenar acontecimientos históricos relevantes, para iniciar procesos de transformación social o para ser protagonistas del relato histórico o de la producción cultural.

A pesar de que el feminismo ha mostrado una gran capacidad de transformación social y ha afectado al núcleo de la teoría ética y política, su estudio en el mundo escolar y académico no responde a la dimensión real del pensamiento y el movimiento feministas. Creemos no errar al afirmar que la perspectiva feminista no ha logrado integrarse plenamente en el núcleo del conocimiento transmitido. En consecuencia, tampoco ha permeado como debiera la estructura profunda de la sociedad ni el imaginario colectivo. Algunas pruebas de ello las encontramos diariamente convertidas en datos. Las violencias contra las mujeres, en sus múltiples manifestaciones, no cesan, más bien aumentan (INE, 2023²); el porcentaje de chicos adolescentes que interpretan la violencia contra las mujeres como un instrumento ideológico y que, consecuentemente, la niegan también aumenta (Rodríguez, Kuric, Sanmartín y Gómez, 2023); las personas adolescentes siguen recibiendo a través de los medios de comunicación —no únicamente, por supuesto— mensajes que perpetúan los más tradicionales estereotipos y roles en función del sexo (Blanco García y Leoz, 2010); la edad de consumo de pornografía ha descendido a niveles inaceptables (Gómez Miguel, Kuric y Sanmartín, 2023); la prostitución sigue estando absolutamente normalizada socialmente (Torrado Martín-Palomino, Romero Morales y Gutiérrez Barroso, 2018) y ha conseguido encontrar en las tecnologías de la información y la comunicación un eficaz instrumento para habilitar nuevos espacios y formas de explotación sexual (Pacheco y Gutiérrez García, 2023)... Y un larguísimo etcétera.

Otra prueba de que la perspectiva feminista no ha logrado su espacio merecido es la actualidad de textos publicados en los años noventa del siglo XX y la reedición de materiales para la coeducación que, muchos años después de su primera publicación, siguen teniendo exactamente la misma utilidad (Tomé et al., 2022). En la mayoría de los casos, y en todos los niveles educativos, han sido y siguen siendo docentes y teóricas feministas quienes introducen la perspectiva feminista como paradigma interpretativo pertinente, como marco de análisis y estudio que ofrece una explicación ajustada de la realidad. Lo habitual es que el análisis feminista se realice desde esa perspectiva que se considera específica, adyacente, añadida, pero no nuclear. La perspectiva feminista sigue siendo atribuida a una sensibilidad más o menos razonable que repele las desigualdades, y, en el peor de los casos, a cuestiones estrictamente ideológicas (Ballarín Domingo, 2017). El feminismo sigue sin contemplarse plenamente como un pensamiento que procede de un riguroso y serio ejercicio racional.

5.3. La coeducación: el gran remedio que no acaba de llegar

En cualquier foro y contexto en que se aborde la cuestión de la desigualdad entre los sexos y sus consecuencias en todos los ámbitos de las vidas de las mujeres se reconoce dónde es necesario intervenir para interrumpirla. La educación es el remedio. A pesar de la claridad con la que se

² Véase el Capítulo 7, “Delito y violencia”, actualizado el 12 de diciembre de 2023.

identifica la auténtica solución, el hecho es que la educación formal, institucional, no acaba de interrumpir la lógica patriarcal. Aunque en España la educación para la igualdad lleva estando presente en las múltiples leyes educativas que se han sucedido en las últimas décadas, el hecho es que su incumplimiento ha sido sistemático y reiterado en todos los niveles educativos. Debería hacerse una seria reflexión acerca de cómo puede ser que en lo que se refiere a la igualdad entre los sexos el incumplimiento de la norma sea la norma, sin que ello tenga consecuencia alguna. La última de las leyes educativas, la LOMLOE, atravesada por la coeducación como objetivo, no incluye programas coeducativos institucionales (Moreno Llana, 2023). En España, desde las últimas décadas del siglo XX, se ha producido un gran trabajo sobre coeducación, pero la institucionalización que ha de dirigir la implantación de programas, proyectos y materiales disponibles no acaba de llegar.

Efectivamente, la educación es un instrumento privilegiado para garantizar la igualdad de oportunidades, pero también puede ser una herramienta extraordinariamente útil y eficaz para perpetuar el *statu quo* (Pibernat Vila, 2017). Las políticas educativas y escolares adoptadas en los últimos años son extraordinariamente funcionales para el neoliberalismo (Ahedo, 2023) y parecen estar dirigidas a forjar al sujeto neoliberal que el sistema necesita (Díez Gutiérrez, 2018). En estrecha relación con ello, no es casual que hayamos asistido a una suplantación de lo que debería ser el eje de actuación coeducativa cuando la educación para la igualdad no ha llegado a implementarse institucionalmente. En este contexto postmoderno, estamos asistiendo a una desviación del objetivo de la coeducación, que ya no es estrictamente la igualdad entre los sexos, sino el respeto a las diversidades (Carrasco Pons, Hidalgo Urriaga, Muñoz de Lacalle y Pibernat Vila, 2022).

6. Conclusiones

De todo lo expuesto se puede concluir que la crítica feminista no solo se dirige al pasado que explica nuestro presente, sino que también orienta su mirada hacia la más estricta contemporaneidad. Analizándola críticamente, consigue despertar la sospecha ante aquellas conceptualizaciones y prácticas que, lejos de promover emancipación y transformación social, contribuyen a mantener inalterada la estructura social, política y simbólica jerárquica en función del sexo.

El hecho de que la desigualdad por razón de sexo siga existiendo en las sociedades formalmente igualitarias debe mover a una reflexión profunda sobre el papel que la educación está desempeñando como agente socializador. Sobre todo, cuando estas sociedades cuentan con potentes sistemas de educación pública ordenados por leyes que obligan a trabajar por la igualdad entre mujeres y hombres. Tras años de programas y propuestas teóricas y prácticas coeducativas, estas no han penetrado como debieran. Sostenemos que la falta de institucionalización de la coeducación y la ausencia del estudio sistemático del pensamiento feminista en todos los niveles educativos, principalmente en los universitarios, son razones que ayudan a explicar por qué la escuela coeducativa

no llega a desarrollarse. Las iniciativas coeducativas han salido del esfuerzo de teóricas y profesionales de la educación, que comprenden que la única forma de transformar la estructura social patriarcal es abordar el asunto desde su raíz, haciendo de la educación un auténtico instrumento de cambio social y de progreso de la humanidad.

De acuerdo con ello, la línea de actuación prioritaria ha de dirigirse a la formación del profesorado en todos los niveles educativos, particularmente en los estudios universitarios que preparan a los y las futuras profesionales de la educación. Esta formación debe asegurar el conocimiento de la crítica feminista que está en la base del resto de tareas y prácticas coeducativas. Por tanto, resulta inaplazable la impartición de asignaturas que específicamente aborden la teoría y la crítica feministas en los estudios universitarios. Un cuerpo profesional formado en teoría feminista será, por definición, un cuerpo de profesorado coeducativo.

Como corolario, no quisiéramos desaprovechar la ocasión de reivindicar la igualdad como concepto. Estrechamente unida a la vindicación (Amorós, 2000b; 2007), la igualdad como principio formal, abstracto, es desde donde se puede demandar el respeto a la diferencia y la atención a la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ahedo, Manuel (2024). “Desarrollando una sociología amplia de la educación”. En: *Revista de Sociología de la Educación*. RASE, 17(1), pp. 107-103. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.17.1.27799> [29/04/2024].

Amorós, Celia (2007). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres*. Madrid: Cátedra

Amorós, Celia (2000a). “Presentación (que intenta ser un esbozo del *status questionis*)”. En: Celia Amorós Puente (Ed.). *Feminismo y Filosofía*, Madrid: Síntesis, pp. 9-112.

Amorós, Celia (2000b). *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y posmodernidad*. Madrid: Cátedra.

Amorós, Celia (1995). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Blanco García, Ana Isabel y Aguado Cabezas, Elena (2023). “La agenda feminista del siglo XXI: continúa la reacción”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (18), pp. 1-22. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.i18.7701> [29/04/2024].

Blanco, Ana Isabel y Leoz, Daniele (2010). “La persistencia de los estereotipos tradicionales de género en las revistas para mujeres adolescentes: resistencias al cambio y propuestas de modificación”. En: *Ex aequo*, (22), pp. 147-169. Disponible en: https://scielo.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0874-55602010000200012&lng=pt&nrm=iso&tlng=es [29/04/2024].

Ballarín Domingo, Pilar (2017). “¿Se enseña coeducación en la universidad?” En: *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), pp. 7-31. Disponible en: <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865> [29/04/2024].

Campillo, Neus (1994). “El feminismo como crítica filosófica”. En: *Isegoría*, (9), pp. 164-184. Disponible en: <https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/289> [29/04/2024].

Carrasco Pons, Silvia (Coord); Hidalgo Urriaga, Ana; Muñoz de Lacalle, Araceli y Pibernat Vila, Marina (2022). *La coeducación secuestrada. Crítica feminista a la penetración de las ideas transgeneristas en la educación*. Barcelona: Octaedro.

Cobo, Rosa (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno. Jean Jacques Rousseau*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

De la Barre, François Poulain (2011). *De l'égalité des deux sexes*. En: François Poulain De la Barre. *De l'éducation des dames. De l'excellence des hommes*. Paris: Vrin.

De Miguel, Ana (2023). “La usurpación de la capacidad reproductora de las mujeres. De vasijas vacías a vientres de alquiler”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (18), pp. 116-131. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.i18.7585> [29/04/2024].

De Miguel, Ana (2021). *Ética para Celia*. Barcelona: Ediciones B.

De Miguel, Ana (2015). *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Descartes, René (1992). *Discurso del Método*. Madrid: Alianza.

Díez Gutiérrez, Enrique (2018). *Neoliberalismo educativo. Educando al nuevo sujeto neoliberal*. Barcelona: Octaedro.

García Lastra, Marta (2022). “Coeducación y formación del profesorado: Una (nueva) oportunidad para repensar la práctica educativa. En: Morales Romo (Ed.): *Igualdad y coeducación. Retos para las escuelas del siglo XXI*. Salamanca: Ediciones Universidad, pp. 33-45. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/0AQ0336> [29/04/2024].

González del Piñal Pacheco, Ramón María y Gutiérrez García, Andrea (2023). “Prostitución y formas colaterales de explotación sexual en el marco de la sociedad de la información”. En: Andrea Gutiérrez García (Coord.): *Una mirada interdisciplinar hacia las violencias sexuales*. Barcelona: Octaedro. Colección Horizontes-Universidad. Disponible en: <http://doi.org/10.36006/09593-0> [29/04/2024].

Gómez Miguel, Alejandro; Kuric, Stribor y Sanmartín, Anna (2023). *Juventud y pornografía en la era digital: consumo, percepción y efectos*. Madrid: Centro Reina Sofía de Fad Juventud. Disponible en: <https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.10144120> [29/04/2024].

Hidalgo Urriaga, Ana (2022). *La práctica docente coeducativa: trayectoria, retos y recursos*. Barcelona: UOC.

Instituto Nacional de Estadística (2023). *Mujeres y hombres en España*. Disponible en: https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259924822888&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios/PYSLayout¶m1=PYSDetalleGratis¶m4=Ocultar [29/04/2024].

Kant, Immanuel (2012). *Observaciones acerca del sentimiento de lo bello y de lo sublime*. Madrid: Alianza.

Madruga Bajo, Marta (2023). “La primera Ola feminista: Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges”. En: *El Buho: Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, (26), pp. 84-117. Disponible en <https://elbuho.revistasaaafi.es/buho-numero-26/> [29/04/2024].

Madruga Bajo, Marta (2020). *Feminismo e Ilustración. Un seminario fundacional*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Madruga Bajo, Marta y Perales Blanco, Verónica (2020). “Androcentrismo”. En: Alicia Puleo (Ed.): *Ser feministas: pensamiento y acción*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Ministerio de Universidades (2023). *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Publicación 2022-2023*. Disponible en: https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2023/04/DyC_2023_web_v2.pdf [29/04/2024].

Miyares, Alicia (2023). “Le llaman feminismo y no lo es”. En: *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (18), pp. 23-37. Disponible en: <https://doi.org/10.18002/cg.i18.7596> [29/04/2024].

Moreno Llana, Marián (2023). “Análisis de la LOMLOE con perspectiva coeducadora: pros, contras y propuestas”. En: *Revista Curriculum*, (36), pp. 139-153. Disponible en: <https://doi.org/10.25145/j.curricul.2023.36.08> [29/04/2024].

Pibernat Vila, Marina (2017). “¿Nuevas socializaciones, viejas cuestiones? Adolescencia y género en la era audiovisual”. En: *Investigaciones Feministas*, 8(2), pp. 529-544. Disponible en: <https://doi.org/10.5209/INFE.54976> [29/04/2024].

Posada, Luisa (2019). *¿Quién hay en el espejo? Lo femenino en la filosofía contemporánea*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Puleo, Alicia (2023). *Ideales ilustrados. La Encyclopédie de Diderot, D’Alembert y Jaucourt. Un legado emancipatorio para el siglo XXI*. Madrid: Plaza y Valdés.

Puleo, Alicia (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Puleo, Alicia (2003): “El quehacer filosófico feminista”. En: Teresa López Pardina y Asunción Oliva Portolés (Eds.): *Crítica feminista al psicoanálisis y a la filosofía*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas, UCM, pp. 161-179

Puleo Alicia (1995). “Patriarcado”. En: Celia Amorós Puente (Dir.): *10 palabras clave sobre mujer*. Pamplona: Verbo Divino, pp. 21-54.

Puleo, Alicia (1993): *La Ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*. Barcelona: Anthropos.

Rodríguez Magda, Rosa María (2019). *La mujer molesta*. Madrid: Ménades.

Rousseau, Jean Jacques (1995). *Emilio*. Madrid: Alianza.

Roldán, Concha (2013). “Ni virtuosas ni ciudadanas: inconsistencias prácticas en la teoría de Kant”. En: *Ideas y Valores: Revista Colombiana de Filosofía*, 62(1), N°. Extra, pp. 185-203. Disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/74299> [29/04/2024].

Roldán, Concha (2008). “Mujer y razón práctica en la Ilustración alemana”. En: Alicia Puleo (Ed.): *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 219-237.

Romero, Rosalía (2008). “Historia de las filósofas, historia de su exclusión (ss. XV-XX)”. En Alicia Puleo (Ed.): *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 298-318.

Tomé, Amparo, et al. (2022). *Cuadernos para la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

Torrado Martín-Palomino, Esther; Romero Morales, Yasmina y Gutiérrez Barroso, Yosue (2018). “Un análisis sobre percepciones sociales de la ciudadanía: la normalización de la prostitución como servicio necesario”. En: *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 3(1), pp. 164-174. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2018.3.1.3078> [29/04/2024].

Valcárcel, Amelia (2009). *Feminismo en el mundo global*. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos.

Rodríguez, Elena; Kuric, Stribor; Sanmartín, Anna y Gómez, Alejandro (2023). *Barómetro Juventud y Género 2023. Avance de resultados: violencia de género*. Madrid: Centro Reina Sofía de Fad Juventud. Disponible en: <https://zenodo.org/records/10144139#:~:text=10.5281/zenodo.10144138> [29/04/2024].

Subirats, Marina (2027). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Barcelona: Octaedro.

Vizoso Gómez, Carmen María (2023). “Formación del profesorado en neuroeducación para promover la coeducación”. En: *iQual. Revista de Género e Igualdad*, (6), pp. 1-17. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/iqual.535681> [29/04/2024].