

Sexismo en los currículos universitarios de filosofía. Una revisión sistemática de literatura*

Sexismo en los currículos universitarios de filosofía. Una revisión sistemática de literatura

Artículos misceláneos

Laura Bernal-Ríos**

Fecha de entrega: 01 de octubre de 2022

Fecha de evaluación: 16 de junio de 2022

Fecha de aprobación: 26 de junio de 2022

Citar como:

Bernal-Ríos, L. (2023). Sexismo en los currículos universitarios de filosofía. Una revisión sistemática de literatura. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 44(129) <https://doi.org/10.15332/25005375.8066>



Resumen

¿Cuál es el estado de los debates académicos sobre el *sexismo* en los currículos universitarios de filosofía? Partiendo de esta pregunta, el artículo presenta los resultados de una *revisión sistemática de literatura* que delimitó las principales discusiones en los estudios de la última década sobre la incorporación del *enfoque de género* en los currículos filosóficos. Se analizaron 55 estudios publicados entre 2012 y 2022, los cuales fueron agrupados en cinco debates que se centran en la idea de que las prácticas curriculares excluyentes no permiten la materialización de una educación filosófica inclusiva e intercultural. Estos fueron: 1) sesgos implícitos,

* Avance de la tesis doctoral "Injusticias epistémicas en los currículos universitarios de filosofía en Colombia: anglo-eurocentrismo, sexismo, racismo y humanismo".

** Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Caldas. Grupo de investigación: Curriculum e Identidades Culturales. Correo electrónico: laura.bernal@ucaldas.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4038-2018>

amenazas por estereotipos y clima hostil, 2) reconocimiento de las mujeres filósofas en el canon y la historia de la filosofía, 3) injusticias epistémicas en la filosofía académica, 4) voces de las mujeres negras en la profesión filosófica y 5) ausencia de las mujeres en la “normalización filosófica” latinoamericana. El texto presenta estos cinco debates y cierra con un diagnóstico general y una serie de propuestas encaminadas a repensar los currículos de los programas de filosofía en Colombia en clave de género.

Palabras clave: filosofía; sexismo; género; currículo.

Introducción

Como *mujer filósofa* he explorado el *sexismo* en los currículos universitarios de filosofía. Es desalentador constatar cómo los currículos filosóficos no han integrado *enfoques de género*, pese a que en nuestros tiempos son un imperativo curricular en la educación superior a nivel global. Esta deficiencia es evidente en los programas académicos de filosofía en Colombia, lo que va a contracorriente del cumplimiento del principal instrumento diseñado en el contexto nacional para su implementación: *Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos de la Política de Educación Superior Inclusiva* (MEN, 2016). En dicho instrumento se identificó la necesidad de: “incluir el *enfoque de género* y de diversidad sexual en los planes curriculares y los contenidos de los cursos, con el propósito de eliminar los currículos ocultos que reproducen visiones sexistas y heteronormativas” (p. 67). Además, se proponen diferentes “acciones” de *redistribución, reconocimiento y participación* en materia curricular para *todos* los programas académicos de las Instituciones de Educación Superior (IES) colombianas:

1) *acciones de redistribución*: difundir y apoyar el uso de herramientas metodológicas y técnicas para que las IES puedan desarrollar planes y programas de transversalización del enfoque diferencial de género, diversidad sexual y derechos sexuales y reproductivos en *todos* sus programas curriculares. Impulsar con prioridad la incorporación de asignaturas sobre

género, diversidad sexual, derechos sexuales y reproductivos en los planes curriculares de las IES.

2) *acciones de reconocimiento*: incentivar a las IES a desarrollar programas de sensibilización a sus docentes sobre la importancia de incluir la perspectiva de género y diversidad sexual en los programas curriculares y en los contenidos de sus asignaturas. Impulsar el reconocimiento de saberes y formas de conocimientos no hegemónicos de mujeres y personas LGBTI, así como de otras poblaciones históricamente excluidas del sistema de educación superior.

3) *acciones de participación*: fomentar en las IES la mayor participación de organizaciones de mujeres y personas LGBTI en la definición de planes curriculares y contenidos de los cursos. Incentivar a las IES para que desarrollen acciones y programas para incluir en sus procesos de enseñanza y aprendizaje los saberes de las mujeres subalternizadas y de aquellos grupos de la sociedad que han estado excluidos de la educación superior. (MEN, 2016, p. 69)

Admitamos, por el momento, que las intervenciones curriculares propuestas en la política, aunque se enmarcan en los principios constitucionales de la “libertad de cátedra” y la “autonomía universitaria”, son de carácter vinculante y, en ese sentido, comprometen su adopción por todas las IES en los currículos de sus programas académicos, según sus contextos, sus identidades culturales, su PEI, sus Planes de Desarrollo y sus recursos. Dicho en otras palabras: en el marco de esta política la inclusión del *enfoque de género* no es una “moda académica” ni una propuesta objeto de consideración para su eventual implementación. El hecho de que este proceso no se esté llevando a cabo y que los resultados hasta ahora sean deficitarios, demuestra una falta de voluntad de los sujetos encargados del diseño curricular. Esta es una discusión que va más allá de la “libertad de cátedra” y la “autonomía universitaria”, ya que se puede ver una voluntad manifiesta por no modificar prácticas curriculares excluyentes. Ese rechazo se concreta en la baja receptividad para el cumplimiento de la *Política de*

Educación Superior Inclusiva e Intercultural en la academia filosófica colombiana.

Para entender las causas de esta no implementación en los currículos filosóficos, quisiera enunciar ocho factores que han sido la base para ignorar la implementación de las acciones curriculares de *redistribución*, *reconocimiento* y *participación* de este enfoque en las diferentes disciplinas universitarias: 1) La resistencia u oposición a las reformas curriculares (manifiesta implícita o pasivamente como no-acciones, así como explícita o activamente por el rechazo directo e incluso militante). 2) El uso de verbos suaves (“promover”, “impulsar”, “incentivar”) en lugar de verbos inequívocos (“implementar”). 3) La ausencia de mecanismos de supervisión en la implementación. 4) La libertad de cátedra y la autonomía universitaria (afirmaciones como “no se puede imponer”). 5) Los *Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de los programas académicos* (“los pares académicos no evalúan el enfoque de género en los currículos”). 6) El *sexismo* (“el género no es relevante para mi curso”). 7) El “exceso de credibilidad epistémica” de los cánones disciplinares (“no hay muchas autoras relevantes en el canon de mi disciplina”). 8) La formación docente (“no sabría cómo incorporar el enfoque de género en mis cursos”) (Verge, 2021).

Parto entonces de la suposición de que algunos programas académicos de filosofía no se han sentido vinculados o genuinamente comprometidos con la materialización de los lineamientos de la política, y que, aunado a esto, las reformas curriculares con *enfoque de género* no han sido ejecutadas por algunos de los antedichos factores. Tengo motivos para sospechar que esto sucede con más frecuencia de la que imaginamos. Por ejemplo, si bien la exclusión de género en filosofía debería ser objeto de reflexión en la disciplina, la implementación de políticas institucionales de género no ha

sido objeto de preocupación por buena parte de la academia filosófica colombiana (Ávila, 2020). Muchas veces la exclusión es vista como una simple “subrepresentación” demográfica que puede ser resuelta mediante el aumento de mujeres y sexualidades diversas en las plantas docentes o con la inclusión de sus temáticas y áreas de interés. Basta con revisar el estudio precursor del *Observatorio de género y filosofía en Colombia* (2021) que brinda un diagnóstico sobre este fenómeno en el país, el cual constata la existencia de currículos que promueven poca participación de mujeres, manteniendo y profundizando la desigualdad de género:

Si los currículos y los temas de investigación privilegian ciertos temas o métodos filosóficos en los que hay baja participación de mujeres, es probable que la desigualdad se mantenga o se profundice. De manera similar, la idea de que hay una única forma de hacer filosofía, con frecuencia hace que sea hostil a perspectivas femeninas o feminizadas de la misma. (*Observatorio de género y filosofía en Colombia*, 2021, p. 6)

Estas conclusiones son sustentadas, en un primer nivel, por cifras muy sencillas, pero extremadamente elocuentes: de más de 300 mujeres afiliadas a la *Red Colombiana de Mujeres Filósofas*, el 50% manifiestan interés en la filosofía feminista, la cual dentro del conservadurismo de buena parte de la academia es considerada “poco filosófica” (*Observatorio de género y filosofía en Colombia*, 2021, p. 25). Como bien señala el *Observatorio*, en la enseñanza tradicional de la filosofía, el “feminismo” es, en el mejor de los casos, una “opción” marginal, en el que se suele suponer que sólo las mujeres tendremos un interés real.

En relación con todo lo anterior, en el presente artículo realizo un aporte a futuras investigaciones sobre el *sexismo* en la composición curricular de los programas académicos de filosofía, que siguen los pasos del *Observatorio de género y filosofía en Colombia* (2021), y la búsqueda de rutas para la

incorporación del *enfoque de género*. Para este fin, he llevado a cabo una *revisión sistemática de literatura* donde delimito los principales debates académicos sobre la incorporación del *enfoque de género* en los currículos universitarios de filosofía¹. Se analizaron 55 estudios desde cinco debates: 1) *Sesgos implícitos, amenazas por estereotipos y clima hostil*, 2) *Reconocimiento de las mujeres filósofas en el canon y la historia de la filosofía*, 3) *Injusticias epistémicas en la filosofía académica*, 4) *Voces de las mujeres negras en la profesión filosófica*, y 5) *Ausencia de las mujeres en la “normalización filosófica” latinoamericana*. Esta categorización de la literatura se configura como una propuesta original y distintiva de este trabajo. Además, esa delimitación del campo de debate me permitirá ser una portavoz de recomendaciones y apuntalar sugerencias en la parte conclusiva del artículo.

Método

La pregunta guía de esta revisión consiste en: ¿Cuál es el estado de los debates académicos sobre el sexismo en los currículos universitarios de filosofía? Fundamenté la respuesta en la metodología de la *revisión sistemática de literatura*.

Las *revisiones sistemáticas* son revisiones de literatura que se adhieren estrechamente a un conjunto de métodos científicos que tienen como objetivo explícito limitar el error sistemático (*sesgo*), al intentar identificar, evaluar y

¹ Si bien se declara explícitamente que se tiene como objetivo esquematizar la discusión sobre el *sexismo* en los currículos universitarios de filosofía, así como sugerir rutas para mitigar prácticas curriculares sexistas, es esencial recalcar una distinción entre “currículo” y “plan de estudios”, ya que tomar por sinónimos ambos términos podría conducir a un error conceptual en el análisis propuesto. No solo se cuestiona el “plan de estudios”, a saber, la distribución de contenidos y espacios académicos en los programas universitarios de filosofía. En cambio, se plantea un interrogante más profundo a la esencia de “lo curricular”, abarcando las prácticas académicas, lo pedagógico, lo didáctico y lo evaluativo. Se busca evitar, por tanto, una perspectiva reductiva de la concepción del “currículo”.

synthesize all relevant studies to answer a question in particular. (Petticrew y Roberts, 2006, pp. 9-10)

In contrast to traditional *narrative reviews* that summarize non-representative samples of studies, the objective of the *systematic review* is to incorporate inclusion and exclusion criteria to “reduce the bias of the reviewer” that can lead to incomplete compilations of the studies and to biased conclusions about the state of the question. The method applied in this review is based on the processes established by Petticrew and Roberts (2006) and in the protocol contemplated in Table 1.

Table 1. Protocol of the systematic review of literature.

Motors de búsqueda	Scopus, Web of Science, Springer, JSTOR, Taylor & Francis y Google Scholar.
Ecuación de búsqueda (EB)	Título, resumen o palabras clave. EB = “philosophy” AND “sexism” OR “gender” OR “curriculum”.
Criterios de inclusión y exclusión	Temporal²: 2012-2022.
	Lingüístico: inglés y español para reducir el “sesgo anglosajón”.
	Formatos: artículos y capítulos de libros.
Estrategia de análisis	Principales debates en la producción investigativa.

Source: Elaboración propia.

² Despite the widespread belief about the “obsolescence” of sources in literature reviews five years after publication, this is a criterion that varies according to the field of knowledge. In philosophy, for example, the “classical literature”, normally in book format, tends to maintain its relevance during a much longer period. This circumstance influences literature reviews in various ways: 1) by not finding recent studies, they can leave aside studies still valid and relevant, and 2) the pressure to find references from the last five years can lead to the error of citing secondary or tertiary sources instead of primary sources, resulting in incomplete or unsatisfactory reviews.

Debates sobre el sexismo en los currículos universitarios de filosofía

Debate 1. Sesgos implícitos, amenazas por estereotipos y clima hostil

Este debate reúne los estudios que explican el fenómeno de la exclusión, marginación y subalternización de las mujeres como el *problema de la subrepresentación* en filosofía o el *problema demográfico*. Este debate inició con Haslanger (2008), quien analizó las condiciones hostiles que sufrimos y experimentamos quienes nos identificamos como mujeres dentro de la disciplina. Haslanger planteó una explicación para la “infrarrepresentación” o baja presencia de mujeres en los departamentos estadounidenses de filosofía: los *esquemas mentales* y *sesgos inconscientes* que asocian a la filosofía con lo masculino, lo objetivo y lo hiperracional, en contraste con los *esquemas* de las mujeres (así como otros colectivos “subrepresentados”) que se asocian con lo emocional y lo subjetivo. Esto plantearía un *conflicto de esquemas* según el cual las mujeres no seríamos “compatibles” con la disciplina, lo que explicaría esta “brecha de género”:

Las escritoras feministas han notado la tendencia constante en las teorías filosóficas hacia formas de binarismo, a pensar en términos de dicotomías. Estos son legión en la historia de la filosofía; incluyen hombre-mujer, cultura-naturaleza, razón-emoción, mente-cuerpo, público-privado y producción-reproducción. No siempre toman las mismas formas, y ninguna de ellas es universal, pero hay, sin embargo, importantes continuidades históricas. Dentro de cada dicotomía o binarismo hay una jerarquía, un término privilegiado, y este término privilegiado se asocia a los hombres más que a las mujeres. (Grimshaw y Fricker, 2002, p. 555)

Haslanger proporcionó un conjunto de recomendaciones para avanzar en este debate: 1) *consolidar más datos estadísticos* que sustenten la “brecha de género”, fomentar la autoobservación y responsabilizar a las

instituciones; 2) *interrumpir los sesgos* contra el feminismo; 3) *alterar esquemas, hacer que los sesgos sean explícitos y desactivarlos* (no consentir la masculinización de los espacios filosóficos); 4) *organizarnos para establecer contextos en los que las mujeres filósofas y otros colectivos sociales seamos reconocidos*. Algunas de estas recomendaciones pretenden recopilar más datos empíricos para respaldar o refutar a Haslanger (la recomendación 1), mientras que otras asumen que la “brecha de género” es un hecho establecido (las recomendaciones 2 y 3).

En la ruta empírica se hallan Mizrahi y Dickinson (2022), Rivera y Acevedo (2021), Piovarchy (2020), Holroyd y Saul (2018), Iliadi, Theologou y Stelios (2018), Torres (2018), Claire et al. (2017), Demarest et al. (2017), Hermanson (2017a, 2017b), Schwitzgebel y Jennings (2017), Thompson (2017), Di Bella et al. (2016), Figdor y Drabek (2016), Thompson et al. (2016), Baron et al. (2015), Benétreau y Beaulac (2015), Dougherty et al. (2015), Adleberg et al. (2014) y Paxton et al. (2012). Estos estudios prueban con evidencia empírica lo planteado por Haslanger, que el *problema de la subrepresentación* en filosofía se trata de un fenómeno universal y no un problema exclusivo de la filosofía anglófona e incitan a otros investigadores a realizar estudios sobre la “brecha de género” en sus contextos.

Tal es el caso del ya mencionado estudio del *Observatorio de género y filosofía en Colombia* (2021), así como la contribución de Rivera y Acevedo (2021), que ratifica que en la academia filosófica colombiana estamos lejos de la equidad en términos de representación de las mujeres en los departamentos de filosofía y en las publicaciones especializadas. Las autoras señalan un mecanismo de “inclusión” que por sí mismo resulta insuficiente: no basta con que se publiquen o se contraten más mujeres, es necesario que sus trabajos sean estudiados y comentados, que sean parte activa del intercambio de conocimiento en la disciplina:

Hay que considerar que la representación de la filosofía como actividad masculina pasa por el hecho de que la mayoría de los textos que se estudian, leen y comentan en el área, tanto en las aulas, como en las tesis, los libros y los artículos, son escritos por varones. Esto quiere decir que la inclusión de las mujeres en las bibliografías como fuentes principales y lecturas ejemplares hace parte de una filosofía incluyente y sin hostilidades hacia las mujeres. (Rivera y Acevedo, 2021, p. 169)

Es necesario notar que esta forma de explicación cuantitativa del *sexismo* es solo una herramienta, y que este debate plantea que el desmantelamiento del *sexismo* no depende de manera exclusiva de la investigación empírica. En cualquier caso, desde la contribución de Haslanger, los estudios que buscan mejorar la diversidad demográfica, ya sea que adopten un enfoque cuantitativo o cualitativo, plantean la necesidad de desmantelar los *sesgos inconscientes* o cambiar el *clima hostil* en los espacios filosóficos, lugares donde las mujeres experimentamos formas manifiestas y sutiles de discriminación, prejuicios y violencias basadas en género. Los estudios cualitativos derivados del trabajo de Haslanger son complementarios y pueden ser comprendidos a partir de cinco hipótesis:

1. La hipótesis de los currículos, sostiene que los currículos no incluyen suficientemente a las mujeres y sus intereses y, por tanto, provocan subrepresentación. La defensa más elaborada de esta hipótesis es la de Norlock (2012) quien plantea que el diseño curricular de los cursos de “introducción a la filosofía” a nivel de pregrado influye negativamente en la permanencia de las mujeres en la disciplina, en la “brecha de género” y en el *sexismo* de la profesión en su conjunto, ya que tiene el efecto de que las estudiantes sientan que no pertenecen a la disciplina a falta de *modelos a seguir*, por ausencia de mujeres docentes o de autoras en los planes de estudio. Una estrategia para mejorar esta situación es la *inclusión* de mujeres filósofas en el diseño curricular de estos cursos (que incluyen

mayoritariamente autores masculinos) para que se fomente el sentido de pertenencia de las mujeres y *modelos a seguir* (Baron et al., 2015). Para Friedman (2013), esto exige, examinar las prácticas curriculares en la filosofía universitaria, visibilizar los *sesgos inconscientes* y corregirlos con la inclusión de más mujeres. No obstante, la *estrategia de inclusión* ha encontrado objetores (“la presencia de mujeres en los currículos no se puede producir a costa de otras prioridades”). En suma, los críticos del *enfoque de género* argumentan que el esfuerzo por incluir mujeres en los currículos está impulsado por motivos de “corrección política” que interfieren con la oferta de los autores más representativos del canon y con la *imparcialidad*.

Para Norlock (2012), quienes se oponen al *enfoque de género* pueden ser considerados *perceptores morales abstractos*, preocupados por una supuesta neutralidad del canon (neutralidad que, por supuesto, ellos mismos determinan), que tienden a no percibir las cuestiones de género como relevantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje (no tendrían “percepción de género”). Sin embargo, las *percepciones morales* pueden verse afectadas por *sesgos implícitos*: actitudes, estereotipos y prejuicios inconscientes. En resumen, el problema estaría en los *sesgos implícitos* de los docentes de filosofía en tanto *perceptores morales abstractos*, lo que implicaría “sensibilizar” a los docentes a que dirijan sus percepciones hacia las cuestiones de género y visibilizar los *sesgos implícitos*: “hacer que los *sesgos* sean explícitos y desactivarlos” (Haslanger, 2008, p. 12).

2. La hipótesis de la didáctica, se centra en los métodos de enseñanza de la filosofía y las acciones que desalientan a las mujeres a continuar en la disciplina. La defensa más rigurosa de esta hipótesis es la de Antony (2012), quien da respuesta al argumento de Buckwalter y Stich (2010, en adelante B&S) según el cual se encuentran diferencias de género en las respuestas a los experimentos mentales comunes en filosofía que explicarían la “brecha

de género”. Para B&S, las mujeres tendríamos intuiciones “heterodoxas” o “equivocadas” sobre los experimentos mentales, por lo que seríamos “filtradas” de la comunidad filosófica. La “subrepresentación de género”, como argumentan B&S, podría tener que ver con el papel que juega la metodología filosófica y sería el efecto de un *sexismo* no intencional en la didáctica.

Consideremos una clase en la que se discute el muy conocido experimento mental de cerebros-en-una-cubeta. En dicho contexto, los docentes (en su mayoría hombres) corrigen sistemáticamente a quienes tienen intuiciones “desviadas”. Si se da el caso de que somos las mujeres quienes tenemos intuiciones “equivocadas”, podríamos sentirnos confundidas y desalentadas para seguir nuestro interés por la filosofía, desertar del campo y abandonar la idea de continuar una carrera profesional en la disciplina. La conclusión sería que las mujeres tenemos “dificultades” para hacer filosofía, no que la *didáctica* deba ser corregida. En oposición a B&S se halla la contribución de Beebee (2013) sobre el *problema de la desviación*: la idea de que los estándares en filosofía están determinados por lo que es “típico” (siendo el filósofo “típico” un hombre), y las mujeres (como filósofas “atípicas”): el hombre como lo normativo, la mujer apartándonos de la norma. El *problema de la desviación* tiende a engendrar la idea de que somos las mujeres las que debemos cambiar nuestras formas y volvernos más como el típico filósofo masculino. Que debemos hacer filosofía como hombres.

Para Antony (2012) la hipótesis de B&S es un callejón sin salida, por tanto, explora dos modelos que explicarían de manera más adecuada la “brecha de género”: 1) el modelo que debemos abandonar, *la voz diferente*, la idea de que las mujeres tenemos una voz diferente en diversas áreas del conocimiento; y 2) el modelo que deberíamos adoptar, *la tormenta perfecta*, que combina los *sesgos implícitos*, como estados psicológicos inconscientes,

y las *amenazas por estereotipo* (conscientes e inconscientes) que conminan el desempeño de ciertos grupos sociales por la pertenencia a los mismos. Apoyando a Haslanger (2008), Antony se muestra de acuerdo con visibilizar los *sesgos implícitos* y las *amenazas por estereotipo*, así como revisar nuestras *estrategias didácticas*, no porque, como argumentan B&S, mujeres y hombres tengamos diferentes intuiciones filosóficas, sino porque algunas estrategias didácticas socavan el desempeño de las mujeres y promueven la idea de que las mujeres no somos “competentes”.

Asimismo destaca el artículo de Ávila (2020) quien plantea que la “brecha de género” no se explicaría totalmente por el *sexismo*, ya que existen otras formas de discriminación soterradas, no manifiestas, invisibles y de difícil detección, sin desconocer el legado *sexista* de la disciplina. Pongamos el caso de la ausencia de cursos sobre filosofía feminista: dicha ausencia parece justificarse por afirmaciones que “no tendrían que ser sexistas” (“ningún departamento podría cubrir toda la filosofía”). La solución propuesta por Ávila es enfocar la *didáctica* a cursos y seminarios de problemas filosóficos, en contraposición de la enseñanza por autores o tradiciones filosóficas:

Una tendencia común en varios programas universitarios de filosofía del país es enfocarse en la enseñanza de autores y escuelas de pensamiento, y dejar en un segundo plano la búsqueda activa de una comprensión de los problemas filosóficos mismos. Aunque esta forma de estructurar los currículos tiene ventajas, con ella también se corre el riesgo de que los integrantes de la comunidad se preocupen más por captar las ideas de los autores o escuelas de su interés, que por desarrollar una sensibilidad adecuada ante los problemas filosóficos. [...] A su vez, una sensibilidad inapropiada frente a los problemas puede llevar a que la discusión filosófica se convierta en una simple lucha entre escuderos y detractores de un autor, una tradición o una escuela en particular. [...] Con esto también se corre el riesgo de caer en cierta rigidez temática, en la que se desestimen algunos sectores de la filosofía. [...] De este modo, puede

ocurrir que las preguntas y aproximaciones que animan a la filosofía feminista se perciban como ajenas al quehacer filosófico. Incluso la etiqueta misma “filosofía feminista” da para confusiones, pues puede evocar la idea de un territorio cerrado, ajeno y desconectado de otras preocupaciones que se ven como centrales en la disciplina; y esta es justamente la imagen que hay que revertir. Cabe preguntarse si una aproximación a la filosofía más enfocada en los problemas permitiría apreciar mejor las diversas tendencias filosóficas y evitar la forma apresurada con que se suelen rechazar. (Ávila, 2020, pp. 32-33)

3. La hipótesis del clima hostil se centra en el ambiente social de la enseñanza de la filosofía y señala el aspecto “corporativo” de los circuitos filosóficos como fuente de la “subrepresentación”: el funcionamiento de la filosofía en el entorno universitario es un entorno competitivo en donde están en juego la contratación, el despido, los salarios, la obtención de plazas docentes y la permanencia en los cargos. En tal entorno hostil, los miembros actuales de la comunidad filosófica (mayoritariamente hombres) actúan de facto como “guardianes” que determinan, desde sus propios intereses, quién ingresa y permanece en los departamentos de filosofía (si el enfoque de género los desafía, eclipsa o no les agrada, esto llevaría a los “guardianes filosóficos” a devaluar o dificultar el ingreso o la permanencia de quienes trabajan esta perspectiva, muchos de ellos son veteranos o titulares en los circuitos académicos), lo que, todavía en nuestros días, configura un entorno inhóspito para las mujeres (Huerta, 2022).

Kidd (2017) distingue al menos cuatro tipos de *resistencias*, entendidas como individuos o colectivos dentro de la academia filosófica cuyas actitudes y acciones tienden a prevenir, retrasar, diluir o socavar los esfuerzos de reformas curriculares: 1) *los ingenuos*, que empiezan negando la existencia del sexismo, dudan de su gravedad o alcance y se resisten al cambio debido a una ingenuidad empírica (desconocimiento de datos estadísticos), ingenuidad psicológica (desconocimiento de los fenómenos

psicológicos inconscientemente sexistas) o ingenuidad conceptual (falta de conceptos necesarios para comprender el problema). 2) *los conservadores*, quienes se resisten a las transformaciones por preservar las normas, prácticas o culturas establecidas, el *statu quo* de la disciplina. 3) *los orgullosos*, quienes se resisten a las reformas curriculares porque perciben en ellas críticas o afrentas a su carácter personal, integridad intelectual u orgullo profesional. 4) *los hostiles*, resistentes a la diversidad de género debido a su incompatibilidad hacia intereses de los grupos subrepresentados o hacia otras tradiciones filosóficas, se incluyen allí individuos racistas, sexistas, homófobos, transfóbicos y anglo-eurocentristas, quienes se esfuerzan por proteger las culturas departamentales y disciplinarias que les permiten mantener sus comportamientos nocivos. Cualquiera de las cuatro resistencias genera un clima hostil en la enseñanza universitaria de la filosofía.

4. La hipótesis de los sesgos implícitos y las amenazas por estereotipos, en la que destacan los aportes de Saul (2012, 2013). Saul y Haslanger son especialmente relevantes porque a sus contribuciones se les atribuye haber “traído la cuestión del *sesgo implícito* a la atención de la comunidad filosófica” (Hermanson, 2017a). Para Saul, el progreso de las mujeres en la filosofía se ha visto obstaculizado por la presencia de *dos fenómenos psicológicos inconscientes* que fomentan la retención de miembros de grupos “subrepresentados” en la disciplina: los *sesgos implícitos* y las *amenazas por estereotipo*. Los define así: 1) los *sesgos implícitos* son los prejuicios inconscientes que afectan la forma en la que percibimos o evaluamos a miembros de grupos sociales estigmatizados debido a “asociaciones rápidas”. La investigación psicológica ha demostrado que la mayoría de las personas, incluso quienes profesamos perspectivas igualitarias y progresistas, tenemos *sesgos implícitos*. Estos sesgos, al ser automáticos e involuntarios, son más difíciles de percibir y

muestran que casi todos albergamos actitudes discriminatorias, incluso cuando afirmamos estar libres de prejuicios. 2) las *amenazas por estereotipo* son la conciencia explícita de las personas sobre su pertenencia a un grupo social estigmatizado, que puede generar un impacto negativo en su desempeño (personal, académico y profesional). Así, los miembros de grupos estigmatizados, al identificarse con estereotipos relacionados con su identidad, experimentan mayor ansiedad, disparidad en el desempeño y reducción del interés que deviene en deserción de la disciplina:

La idea de *sesgo* que parece prevalecer entre los filósofos es la idea tradicional, en la que hay algunas personas racistas y sexistas muy malas que sostienen explícitamente creencias sesgadas (“las mujeres no son buenas razonando”); y están aquellas personas que sostienen explícitamente creencias igualitarias y no necesitan preocuparse acerca de estar sesgadas. En tanto esta idea prevalezca, el *sesgo implícito* no puede ser combatido de las maneras en que necesita combatirse, porque las personas creerán que sus creencias igualitarias genuinamente sostenidas significan que ellas no están sesgadas. (Saul, 2013, p. 55)

Como explica Haslanger (2008), existe una tendencia a asociar la filosofía con la razón, la objetividad y la masculinidad, mientras que lo no-filosófico se le asocia con la emoción, la subjetividad y la feminidad. Parece razonable suponer que quienes practicamos la filosofía hemos heredado este estereotipo y los *sesgos* asociados a él, lo cual no significa que caigamos en la imagen estándar del sesgo, según el cual seamos conscientemente *sexistas*. El sesgo, advierte Saul, solo se vuelve culpable si somos conscientes de él y no hacemos nada para cambiarlo. La literatura muestra que las pequeñas acciones (de *redistribución, reconocimiento y participación*) tienen grandes efectos, aunque vale decir que no se trata de “agregar y revolver” mujeres en las plantas docentes o autoras en el currículo, sino de

abordar los *sesgos implícitos* y las *amenazas por estereotipo* que influyen en el diseño curricular. Ver Antony (2016).

5. La hipótesis del sentido común cisgénero de la filosofía. Si bien es cierto que la filosofía ha sido consistentemente hostil con quienes nos identificamos como mujeres filósofas (las mujeres *trans* y *no trans* hemos enfrentado subalternización), los grupos poblacionales con identidades o expresiones de género y sexualidades diversas también han sido víctimas del *androcentrismo* y *heterosexismo* en la disciplina. En la problematización del *sentido común cisgénero de la filosofía* no se niega la existencia o producción de filosofías feministas, queer y transgénero; sino la tendencia a negar su validez y legitimidad porque se les considera parcializadas, ideológica o políticamente, a diferencia “de la perspectiva objetiva y racional de los filósofos cisgénero”. Este problema es tan profundo que, incluso, ha sido reconocido entre las propias culturas de las filosofías feministas y las epistemologías queer. El “sentido común cisgénero” (legítimo y objetivo), reproduce una visión sexista y heteronormativa de la disciplina (Dembroff, 2018; 2020).

Debate 2. Reconocimiento de las mujeres filósofas en el canon y la historia de la filosofía

En este debate los estudios tienen como hilo conductor el *reconocimiento de las mujeres filósofas en el canon y la historia de la filosofía*. En los discursos actuales sobre justicia, el concepto de *reconocimiento* se ha vuelto casi un *leitmotiv* para hablar de reivindicaciones de colectivos sociales que han sufrido procesos históricos de marginación (Honneth, 2006)³. Estas

³ Para Honneth (2006) la injusticia moral se da cuando las instituciones vulneran estos patrones de *reconocimiento*, cuando se da un efectivo agravio, un perjuicio o desprecio, de ahí el *leitmotiv*: “Los sujetos se encuentran unos a los otros en el horizonte de la expectativa recíproca de recibir *reconocimiento* como personas morales y por su

formas de reivindicación organizan las luchas de grupos en torno a diferentes rasgos identitarios (nacionalidad, etnicidad, sexualidad, género). Este es el caso de la exclusión sistemática de las mujeres filósofas en la construcción de la memoria histórica de la disciplina y su “lucha por el reconocimiento” de sus contribuciones en el canon.

Este debate se concentra en la reforma del canon, en términos de reconocimiento, respeto para las filosofas y sus producciones. Pero ¿qué es exactamente el canon y qué significa reformarlo? Reé (2002) nos brinda una definición: en sentido eclesiástico, era el catálogo de libros sagrados (la Biblia, la Torá, el Corán) y su interpretación podría implicar cambios en perspectivas fundamentales de su confesión religiosa. En contraste, los cánones seculares comprenden la lista canónica en sí, como interpretaciones de ella. Así, los honores en el “canon” son para autores y obras consideradas “autoridades” dignas de estudio y discusión. Al respecto, Reé señala que hasta mediados del siglo XVIII, el canon filosófico fue entendido como el registro de figuras filosóficas individuales, no obstante, desde la “esquemmatización kantiana del canon” pasó a ser el conjunto de tradiciones canónicas de mayor y menor peso, cuya narrativa no funciona para valorar la contribución de las mujeres a la disciplina, dado que no encajan dentro de tradiciones específicas:

Las implicaciones del método kantiano de esquematizar el canon fueron [...] La transformación del canon de una galería caótica de vidas filosóficas en una enciclopedia sistemática de doctrinas filosóficas. Los autores cuyas obras no encajaban con el ejercicio kantiano se convirtieron en anomalías cuyas obras ya no podían ser tratadas como clásicos [...] Por lo tanto, no hay necesidad de

desempeño social. Si la tesis así señalada es plausible, resulta como otra consecuencia más una referencia a aquellos sucesos que en la vida social cotidiana se perciben como injusticia social: tales casos se presentan siempre a los afectados cuando no reciben, contrario a sus expectativas, un *reconocimiento* que consideran merecido. A las expectativas morales que los sujetos humanos hacen típicamente en semejantes situaciones las denominaré de desprecio social” (p. 262).

postular una cepa particularmente virulenta de *sexismo* para explicar la ausencia casi total de mujeres en el canon filosófico moderno. Es más probable que la minuciosa exclusión de las mujeres de la historia de la filosofía sea el resultado de la peculiar evolución histórica de la esquematización del canon. (Rée, 2002, pp. 650-651)

Una de las desventajas de la esquematización kantiana del canon como mantra estructurador de los currículos universitarios de filosofía, es que no considera cuestiones que van más allá de las tradiciones filosóficas y deja poco lugar a las mujeres en los anales de la historia de la disciplina. A la luz del evidente sesgo historiográfico, este debate propone diversas estrategias para que las filósofas sean integradas en el canon, que se agrupan en proyectos que comparten la etiqueta de “historia feminista de la filosofía”:

1. El proyecto de recuperación, consiste en localizar, estudiar, traducir, editar y publicar a mujeres filósofas excluidas del canon, con el propósito de que sean leídas, estudiadas e integradas en el registro historiográfico y en la conciencia colectiva de la disciplina. De ahí su *desiderátum*: “recuperar para transformar”, que ha florecido exponencialmente desde la década de 1980 (con la fundación en 1986 de la revista *Hypatia*, que marcó un antes y un después en la “historia feminista de la filosofía”). Las contribuciones más influyentes a este proyecto son las de Waithe (2015, 2020), Shapiro (2016), Hutton (2015, 2019, 2020, 2021) y Hagengruber (2015, 2020). Uno podría incluso llamarlo una especie de *arqueología* para localizarlas, desenterrarlas y exhumarlas del olvido. Pese a los avances alcanzados, el proyecto ha tenido en general un enfoque *anglo-eurocéntrico*, dado en restablecer el estatus socio-cultural y académico de las filósofas anglo-europeas de la antigüedad, el medioevo o la modernidad.

Este proyecto ha forjado lo que Hutton (2021) llama “el renacimiento de las mujeres filósofas”, ha implicado diferentes retos, entre ellos: adoptar una

visión más amplia de los géneros en los que escribieron las filósofas recuperadas (reconocer que géneros no convencionales como la correspondencia, la poesía, los artículos de prensa, los tratados políticos o los escritos de ficción puedan ser considerados filosóficos), respetar a aquellas pensadoras que tenían preocupaciones diferentes a las nuestras y no abordarlas como si formaran parte de las tradiciones dominantes del canon.

Un punto para destacar de este proyecto es el “contextualismo”, la importancia del contexto histórico y cultural. En este debate, Hutton (2020) ha explorado la idea de la “fortuna filosófica” en relación con el estudio contextual de las filósofas recuperadas. Para Hutton rastrear la “fortuna” de una filósofa implica examinar la historia de su recepción, sus condiciones sociales, culturales y políticas. Rastrear su “fortuna” significa pensar si fueron tratadas como *filósofas*, de qué otras maneras fueron vistas, cuándo y cómo llegaron a ser consideradas filósofas por derecho propio.

2. *El proyecto de nuevas narrativas en la historia de la filosofía*, desarrolla su debate a la luz de los avances del *proyecto de recuperación*. Se consideran cuestiones como: ¿Deberíamos “agregar y revolver” a estas filósofas en la historia tradicional de la filosofía? ¿Sus obras encajan en la historiografía convencional? ¿En qué se diferenciará de la historia dominante de la filosofía? Surge entonces un debate que trasciende la investigación histórica “contextualista” asociada al *proyecto de recuperación*. Witt (2020) ofrece la siguiente tipología para comprender este proyecto: 1) “apropiacionistas”, se preocupan por lo que pueda ser relevante en las obras de las mujeres filósofas recuperadas para la filosofía contemporánea (enfoque analítico); 2) “contextualistas”, cuya preocupación se centra en estudiarlas desde su contexto histórico, incluso cuando sus problemas han desaparecido de la agenda filosófica (proyecto

de recuperación); 3) “continentalistas”, quienes se enfocan en los debates entre diversas tradiciones filosóficas (desde la perspectiva de la “esquemmatización kantiana del canon”).

3. El proyecto de reconocimiento en los currículos debate sobre las formas de insertar a las filósofas recuperadas en los diseños curriculares. Su denuncia parte del hecho de que su inclusión solo se da en espacios académicos o rutas de formación optativas o electivas, mientras que los requisitos obligatorios siguen siendo sobre “machos canónicos”, lo cual incentiva la proliferación de currículos “patriarcales o androcéntricos”. La propuesta que más impacto ha tenido en este proyecto es la de Berges (2013, 2015), quien afirma que el lugar actual de las filósofas no mejorará a menos que hagamos un esfuerzo real para incorporarlas en los currículos y no partir de cuestionamientos sobre su validez y “méritos”, cuando ni siquiera sus trabajos pueden tener un espacio en el cual ser estudiados y evaluados. En su experiencia, al proponer dicha inclusión, se ha topado con respuestas como “¿Quién es ella? ¿Es ella una filósofa? ¿Es lo suficientemente importante para este curso?”. Dichos cuestionamientos no significan un *sexismo prima facie*, pero comunican un contundente mensaje: las mujeres filósofas y sus obras no son esenciales en el currículo y que si un departamento ofrece un curso sobre mujeres filósofas sería un curso optativo. Así, tendríamos que romper el círculo vicioso que no permite un genuino reconocimiento de las filósofas en los currículos:

Si pensamos que las mujeres filósofas deben incluirse en los currículos universitarios, debemos romper el círculo de alguna manera. Christine de Pizan es desconocida porque no se le enseña. El prejuicio de que ella no es importante (para quien no la conoce, debe ser un prejuicio) solo puede combatirse si se la conoce. Hay un círculo vicioso en juego aquí: los textos de mujeres no son parte del canon; por lo tanto, no se enseñan, lo que significa que permanecen oscuros y se juzgan sin importancia, como resultado, se les

niega su entrada en el canon. [...] Pero no importa desde qué ángulo uno lo mire, las autoras no entran y salen del canon. Quedan fuera. Este es un enigma en el que se encuentran aquellos que quieren introducir a las mujeres en la enseñanza de la historia de la filosofía: ¿Cómo podemos demostrar que una mujer es una filósofa digna de ser enseñada junto con otros, si estos otros no la discuten? (Berges, 2013, p. 597)

Berges (2015) se centra en los retos para integrar a las filósofas en los currículos. Sirva de ilustración: en los cursos de filosofía moderna ligados a la “esquemización kantiana del canon”, a la división entre racionalismo y empirismo, los textos y autores deben encajar en esa narrativa. No basta con incluir textos de mujeres, también se debe crear un hilo narrativo que teja todos los textos estudiados. Por tanto, explora cómo romper este círculo vicioso: 1) la creación de cursos que se centren únicamente en mujeres filósofas; y 2) presentar a las autoras en diálogo con los autores “canónicos” (Elizabeth de Bohemia con Descartes), fomentando la cultura de la filosofía como diálogo. Estos dos métodos, aunque valiosos, tendrían deficiencias significativas: En el método 1, pese a la tendencia generalizada de ofertar cursos sobre autores (en este caso de autoras) se corre el riesgo de perpetuar la segregación, las filósofas continuarían viéndose como separadas y desiguales, y no habría una integración real en el currículo. En el método 2 habría reticencia para incluir autoras que no forman parte demostrable del debate filosófico entre racionalistas y empiristas. Por esto, Berges propone un tercer método: dejar de lado la restrictiva “esquemización kantiana del canon” para centrarnos en cursos sobre problemas filosóficos.

Podría ser tentador pensar que si nos centramos en “problemas filosóficos” en lugar de “autores y períodos de la filosofía”, podríamos mitigar el sesgo sexista. Sin embargo, este razonamiento no toma en cuenta una perspectiva histórica más amplia que no ha permitido la materialización del *reconocimiento* de las mujeres filósofas: recordemos que, si bien la filosofía

analítica, tal como se concibió originalmente, pretendía abordar problemas y no autores, aunque esta metodología no fue diseñada para reducir el *sexismo*, tampoco logró promover la inclusión de género, ni nos liberó del sesgo sexista. Tomemos como ejemplo el debate analítico en la filosofía de la ciencia o la metaética entre realismo y constructivismo. A pesar de su aparente neutralidad, estas discusiones no están exentas de la influencia de autores (predominantemente hombres) considerados canónicos. Por lo tanto, incluso un enfoque que parece centrarse exclusivamente en problemas fundamentales de la filosofía, no está libre de los sesgos de género incrustados en las infraestructura de la disciplina.

Waithe (2020) va más lejos: necesitaríamos ampliar la forma en la que enseñamos historia de la filosofía por el método de los tradicionales “cuatro contextos” (filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea), para incluir al menos seis o siete contextos que abarquen las *nuevas narrativas* y el estudio de los avances del *proyecto de recuperación*, parte del macroproyecto de *reconocimiento*:

Debemos corregir las graves omisiones de siglos pasados cambiando el currículo de filosofía. Durante los próximos tres o cuatro siglos, deberíamos enseñar solo la historia de las mujeres filósofas. Después de eso, tal vez nuestros sucesores deseen integrar el enfoque de género en el currículo de filosofía. Mis colegas masculinos se reirán con ganas de esta sugerencia o gritarán alarmados. Lo que podría ser políticamente posible dentro de la disciplina es alargar el número de cursos en la secuencia curricular de “Historia de la Filosofía” de los típicos cuatro a seis o siete. Así como las universidades han reconocido la importancia de expandir la educación de pregrado para incluir Estudios Negros y Estudios de la Mujer, también los programas de filosofía deberían reconocer la importancia de enseñar una historia de la filosofía que no sea ni incompetente ni fanática como se refleja a principios del siglo XXI con currículos del siglo XIX. No hacerlo es una perpetuación horriblemente antifilosófica del mito y el sesgo. (Waithe, 2020, pp. 15-16)

Debate 3. Injusticias epistémicas en la filosofía académica

Este debate parte de una idea que ha ganado terreno en la academia filosófica angloamericana en general y en las epistemologías feministas en particular: el problema de las *injusticias epistémicas*. Fricker (2007) inauguró este debate y centró su atención en dos tipos de *injusticias* que degradan a las “subjetividades epistémicas” en tanto sujetos de conocimiento, testimonio y comprensión (las personas o grupos sociales en sus capacidades de conocer, testificar y comprender), a saber: 1) *injusticia testimonial*, en la que una “subjetividad epistémica” no logra credibilidad debido a estereotipos o prejuicios arraigados en el imaginario social que desacreditan su testimonio debido a su identidad (cuando un policía se niega a creerle a alguien por ser negro o indígena); 2) *injusticia hermenéutica*, en la que la “subjetividad epistémica” carece de recursos hermenéuticos para comprender y evaluar su propia experiencia y esa brecha tiene un carácter colectivo (cuando alguien experimenta acoso sexual, pero no comprende su experiencia porque carece en ese momento del concepto de acoso sexual).

Davis (2021) sostiene que la exclusión de género en filosofía se da porque dos tipos de “subjetividades epistémicas” se ven frustradas por *injusticias testimoniales*: 1) la “subjetividad epistémica” de las mujeres y otros colectivos “subrepresentados” en la disciplina, en virtud de sus *identidades sociales* (injusticia testimonial basada en la identidad del hablante); y 2) la “subjetividad epistémica” de quienes participan en los discursos de género “subrepresentados” en la disciplina (la filosofía feminista), en virtud de los *contenidos* de sus contribuciones (injusticia testimonial basada en el contenido que comunica el hablante). Esto contribuye a la comprensión del “problema demográfico”, dado que ambos tipos de *injusticias testimoniales* promueven un “campo de juego epistémico desigual” que desalienta la

participación en filosofía de diversas subjetividades. En la explicación de Davis (2021) hay similitudes con la metáfora del “campo de juego inclinado” de Roemer (1998), según la cual habría que nivelar el “campo de juego epistémico” para establecer igualdad de oportunidades tanto para mujeres como para otros grupos sometidos a desventajas que determinan sus “circunstancias” en la disciplina, desinflan su credibilidad epistémica y perjudican su *participación*. En esta imagen Roemer imagina un partido de fútbol en el cual la cancha está inclinada a favor de uno de los dos equipos, el cual tiene que hacer mucho menor esfuerzo para llegar al arco rival. Por el contrario, el otro equipo debe hacer un doble esfuerzo para ascender en busca de la otra portería. Tal es la imagen que usa la autora para imaginar el contexto actual de *injusticias epistémicas*.

Siguiendo esta metáfora, Bailey (2014) indica que las aulas de filosofía son “campos epistémicos desiguales” donde los grupos representados están acostumbrados a tener una “ventaja epistémica en el terreno de juego”, mientras que los discursos de los grupos excluidos son recibidos con *déficit de credibilidad* y menosprecio intelectual, que deviene en “asfixia testimonial”: cuando las subjetividades epistémicas se autocensuran porque sienten que su audiencia no querrá darles la aceptación adecuada. Para Jenkins (2014), las filosofías feministas tienen un *déficit de credibilidad* en comparación con áreas masculinizadas, como la lógica, la epistemología y la metafísica, lo cual deriva en un proceso de “remasculinización” o codificación “hipermasculina” de la disciplina. Fricker (2007) y Davis (2016, 2021) señalan que la *injusticia testimonial* se da no solo si existe un *déficit de credibilidad* epistémica, también se da con el *exceso de credibilidad*⁴ de los discursos y su ubicación en una jerarquía de prestigio:

4 En palabras de Fricker (2017): “En términos muy generales, la disfunción prejuiciosa de la práctica testimonial puede ser de dos tipos. O bien el prejuicio se deriva de que se otorgue a la hablante más credibilidad de la que se le otorgaría en

Hace unos meses asistí a un taller sobre metaética. Una mañana en el desayuno [...] jugamos a clasificar las diversas especializaciones de la filosofía de acuerdo con el prestigio que disfrutaban. Esto es lo que se nos ocurrió: *Filosofía de la mente, filosofía del lenguaje y metafísica*: la filosofía alfadominante, hecha por auténticos hombres. *Epistemología y Filosofía de la Ciencia*: Hecha por hombres suficientemente varoniles. *Metaética*: Hecha por hombres que no están del todo seguros de su masculinidad. *Ética, Filosofía Social y Política*: Hecha por niñas. *Bioética*: Hecha por chicas estúpidas. (Davis, 2021, p. 224)

En esta cita Davis satiriza esta jerarquía de prestigio, así como el necesario sistema de categorización que requiere. Luego de esta enumeración concluye que tal jerarquía es “presuntamente blanca” y excluye los discursos de género. En este punto su ironía se hace aún más aguda a la hora de imaginar cuáles serían las categorías resultantes si se intentara hacer una clasificación más inclusiva:

Toda la jerarquía es presuntamente blanca y los discursos explícitamente de género ni siquiera fueron clasificados. Pero uno puede imaginar cómo podría haber sido una mayor inclusión. La *filosofía feminista*, según esta lógica, podría decirse que la hacen chicas estúpidas y enfadadas; la *filosofía de la raza* hecha por chicas de color estúpidas y enojadas, y hombres de color enojados que, dependiendo de los estereotipos raciales en juego, no están completamente seguros de su masculinidad. Y así sucesivamente. (Davis, 2021, p. 224)

Dotson (2012a, 2012b) y Davis (2016, 2021) apuntan a que estas prácticas discriminatorias implican *injusticias epistémicas testimoniales* basadas en el “exceso de credibilidad” de un discurso (o conjunto de discursos) sobre otros, que rigen *quiénes* (las identidades sociales) y *cuáles* discursos (los contenidos) son relevantes en la disciplina, socavando las capacidades como

otras condiciones (un *exceso de credibilidad*) o bien se deriva de que se le otorgue menos credibilidad de la que recibiría en otras condiciones (un *déficit de credibilidad*)” (pp. 27-28).

contribuyentes epistémicos de los grupos “subrepresentados”, quienes son más susceptibles de experimentar *injusticias epistémicas* en los espacios filosóficos. Así las cosas, Davis (2021) propone que al ser los departamentos de filosofía quienes tienen control sobre la cancha de juego, es decir, sobre el currículo, son ellos quienes deben corregir la exclusión de género fomentando la diversidad en los discursos y contenidos (nivelar el terreno de juego epistémico), de manera que los participantes encuentren lugar tanto para ellos (sus identidades) como para sus discursos (sus contenidos). En palabras de Cely (2022): “la comunidad –en este caso, filosófica– tiene la responsabilidad de cuestionarse a sí misma, en la medida en que en su interior, con sus prácticas pedagógicas y de discusión habituales, emergen estas formas de injusticia epistémica” (pp. 199-200).

Debate 4. Voces de las mujeres negras en la profesión filosófica

Este debate enfatiza en la *interseccionalidad* propuesta por Crenshaw en la década de 1980 y vinculada con el feminismo negro norteamericano, que permite comprender que la “intersección del *racismo* y del *sexismo* en la vida de las mujeres negras afecta sus vidas de maneras que no se pueden entender del todo mirando por separado las dimensiones de raza o género” (Crenshaw, 2012, p. 89). La *interseccionalidad* se explica por medio de la metáfora del “cruce de caminos” entre diferentes identidades (ser mujer y negra) y vincula a quienes experimentan discriminación en múltiples dimensiones: en razón del género, la raza, la clase social, la orientación sexual, la diversidad funcional o la edad. El debate explora las implicaciones sociales, ontológicas y epistémicas de lo que significa ser una *mujer negra* en el contexto de una profesión que es tanto *sexista* como *racista*: “debemos recordar que la mujer misma es una anomalía en el canon, pero ser mujer y negra es el extremo opuesto de las figuras canónicas de la filosofía” (Yancy, 2008, p. 165). Gines (2011), fundadora del *Collegium of Black Women*

Philosophers, relata desde una anécdota cómo reiteradamente tiene que enfrentarse a la idea de que la filosofía es una disciplina de “hombres blancos”:

Mientras reflexiono sobre mis experiencias en la disciplina de la filosofía recuerdo una entrevista en particular que tuve en 2007. El entrevistador me preguntó por qué elegí dedicarme a la filosofía y yo relaté gran parte de la información ya discutida aquí, incluido el deprimente número de *mujeres filósofas negras*. Al escuchar esto, el entrevistador se sorprendió de que entrara en una disciplina tan dominada por hombres blancos en lugar de correr en la dirección opuesta. Estoy segura de que ofrecí una respuesta elemental: básicamente me apasiona la filosofía y creo que tiene grandes recursos para explorar preguntas y problemas que me interesan. Pero a menudo me molesta esta reacción a mi condición de filósofa. Me pregunto: “¿Por qué no me interesaría (o no debería), debido a (o a pesar de) mi *existencia encarnada*, es decir, *mi encarnación como mujer negra*, interesarme en el razonamiento filosófico?” Pienso para mis adentros: “¿Quién le dio a los hombres blancos la propiedad del discurso filosófico, la filosofía analítica y el pragmatismo estadounidense?”. (Gines, 2011, pp. 433-434)

En el contexto de la academia angloamericana, estas cuestiones han derivado en una historia social de la disciplina, que parte del *reconocimiento* de las mujeres negras como filósofas profesionales. Es el caso en los EE. UU. de Joyce Mitchell Cook, primera mujer afroamericana en obtener un doctorado en filosofía de Yale University en 1965, y primera docente negra en un departamento de filosofía norteamericano (Howard University, 1970-1976), lo cual no es poca cosa en el contexto de segregación racial de los EE. UU. en el s. XX. Asimismo, el caso de Angela Davis, profesional en filosofía de la Universidad de Frankfurt, doctora en filosofía de la Universidad Humboldt de Berlín y docente de filosofía en la Universidad de California (1969). Estos casos se relacionan con el argumento del *modelo a seguir*, el cual plantea que tener una figura de

inspiración, cuando se es miembro de un grupo “subrepresentado”, puede ser un factor para la permanencia en la disciplina.

Pese a estos modelos que ilustran las voces de las mujeres negras en la profesión, según Gines (2011) en la primera década del s. XXI todavía habían alrededor de 125 filósofos afroamericanos en los EE. UU. de los cuales menos de 30 eran mujeres, con doctorado y/o docentes en departamentos de filosofía. Por tanto, en este debate también ha sido central el “problema demográfico” y su *fórmula*: “reclutar a más mujeres negras en la disciplina y exigir su inclusión en el currículo”.

Debate 5. Ausencia de las mujeres en la “normalización filosófica” latinoamericana

Se abre la cuestión sobre la ausencia femenina en los procesos de “normalización filosófica” en América Latina. El concepto de “normalización filosófica” acuñado por Romero, ha supuesto una determinada concepción de lo que cuenta como “filosofía” (la filosofía académica e institucionalizada) y la forma en la que se ha “normalizado” la profesionalización filosófica: con la creación de institutos y departamentos de filosofía en las universidades latinoamericanas en el s. XX, en cabeza de los “fundadores de la normalidad filosófica” o “patriarcas” de la filosofía en nuestro continente (Bernal, 2020).

Para Alvarado (2014, 2017, 2019) la narrativa de la “normalización filosófica” explica el acontecimiento desde el cual se institucionalizó la *exclusión de las mujeres* en la profesión. La ausencia de mujeres tanto en los procesos de creación de los institutos de filosofía fue concebida como regla de la “normalización”. Una ausencia normalizada, normada y normalizadora que habría afianzado el *sexismo* desde una historiografía que silenció su participación en la construcción colectiva de la filosofía en

América Latina. En el contexto colombiano, podemos ver este relato patriarcal de la “normalización filosófica” cuando se aborda la fundación en 1945 del Instituto de Filosofía de la Universidad Nacional de Colombia en cabeza de Rafael Carrillo y Danilo Cruz Vélez (nuestros “patriarcas”). En este yace una narrativa sexista en la que no figuran nombres de mujeres en la historiografía de la filosofía colombiana. Según Alvarado, este hecho decisivo para la filosofía en el país:

habría sido una labor única y exclusivamente masculina, por tanto, sin la participación de mujeres, o más bien, sin el reconocimiento masculino de ningún nombre femenino [...] Entendemos que esta situación supuso una valoración respecto de quiénes eran considerados filósofos y de cuáles eran las tareas propiamente filosóficas. Esos sujetos y esas prácticas configuraron hacia dentro y hacia fuera de “la normalización” los vínculos entre las mujeres y la filosofía. [...] La normalización filosófica que sostuvo la ausencia femenina como norma de una praxis netamente masculina y la invisibilización de mujeres que esa normalidad supuso, constituyó más que un olvido respecto de “lo femenino”. (Alvarado, 2016, pp. 35-37)

En tal sentido, habría que visitar la historiografía de las tradiciones filosóficas latinoamericanas, construidas sobre la base de la “normalización filosófica”, es decir, la desigualdad e inequidad *de género* en la historia de la filosofía institucionalizada en América Latina. Así, en palabras de Alvarado (2017), la maquinaria institucionalizada “distribuye lugares a saberes, haceres y sujetos: el lugar de la filosofía latinoamericana aquí en el sur, el lugar de los discursos de mujeres en la filosofía de Occidente, la experiencia de las mujeres en la normalización filosófica” (p. 40). Frente a este hecho, el currículo es un elemento clave para entender e intervenir la normalización del sexismo en las comunidades filosóficas latinoamericanas.

Conclusiones

Luego de delimitar cinco debates sobre el *sexismo* en los currículos universitarios de filosofía, este último apartado tiene como objetivo participar de este diagnóstico, así como dar sugerencias puntuales sobre los retos frente a las reformas curriculares en los programas profesionales de filosofía a la luz del *enfoque de género*.

La incorporación del dato de la discriminación como categoría descriptiva y valorativa. El debate más transitado para explicar el fenómeno de la exclusión y subalternización de las mujeres de los currículos universitarios de filosofía se concentra en los *sesgos implícitos*, *amenazas por estereotipos* y *clima hostil*⁵. El fenómeno se suele exponer por medio del *problema demográfico*. Estas categorías quizá no proveen un marco interpretativo lo suficientemente crítico porque supeditan sus hallazgos a un asunto de participación demográfica. Una parte representativa de esos estudios parecen sugerir que el *sexismo* sería superado una vez se logre una representación proporcional o un grado de paridad. Esta igualdad podría comprenderse en términos meramente formales, restringiendo el *enfoque de género* a esa unidad de análisis y negándole el carácter de *enfoque diferenciado* que persigue la equidad o justicia material, habilitando las acciones afirmativas. Este enfoque no afilaría el aguijón crítico para permitirse comprender que el *sexismo* está inscrito en profundas injusticias

⁵ Aunque la metodología señala una *revisión de literatura* en inglés y español con el objetivo de minimizar el sesgo anglosajón, es perceptible que la mayoría de los estudios revisados pertenecen a filósofas "anglosajonas" analíticas. Sin embargo, la reconstrucción de los debates no se limita a la discusión del "feminismo analítico" contemporáneo. Es evidente que las interrelaciones entre *sexismo* y currículo filosófico que se exploran en estos debates, han sido predominantemente desarrolladas en el contexto de la academia filosófica anglosajona de los *Nortes Globales*. Sin embargo, las relaciones entre *sexismo* y filosofía han sido recogidas y reinterpretadas desde diferentes perspectivas, como la interseccional o la decolonial, en los *Sures Globales*. Así, los dos últimos debates no se presentan como una continuidad lineal de los tres primeros, sino que se configuran como crítica, ampliación y reinterpretación de la problemática planteada.

sociales, epistémicas y curriculares que deben ser reconocidas, confrontadas y superadas por medio del *enfoque diferenciado de género*.

El abordaje formalista de la igualdad en clave demográfica presente en estos estudios se diferencia profundamente de las categorías usadas por el MEN (*redistribución, reconocimiento y participación*), que sí reconocen las asimetrías de poder, las discriminaciones históricas y las violencias estructurales y simbólicas como causas de las injusticias basadas en género en el currículo. El MEN (2016), a diferencia del enfoque demográfico que se contenta con muy poco, exige la implementación de acciones curriculares robustas a favor de la mujer y las sexualidades diversas. Claro está que la sugerencia para los cultores de este debate no estriba en acoger esta base conceptual del MEN, sino en incluir como premisa que las desigualdades demográficas son arbitrarias y generan agravio para las personas afectadas, por lo cual, deberían ser consideradas como genuinas discriminaciones a ser resueltas. Al considerar las discriminaciones como injusticias reales, se habilitaría el *enfoque diferenciado de género* con su batería de acciones correctivas y afirmativas en la disciplina filosófica. Esta recomendación, guardadas las proporciones, es aplicable a los demás campos de debate sobre el *sexismo* en los currículos, los cuales sí consideran el fenómeno como un asunto de exclusión o subalternización de las mujeres y las sexualidades diversas, singulares o no-normativas. En última instancia, lo que se pretende es dotar de potencia crítica a las categorías empleadas en la valoración del *sexismo*, lo que brindaría una base para la adopción del *enfoque diferenciado de género*, que se trata de un asunto de *justicia*.

El reconocimiento de violencias simbólicas y estructurales en el abordaje del sexismo. Una premisa básica de la adopción del *enfoque de género* es que las mujeres y las sexualidades diversas han sido víctimas de violencias basadas en género por la pertenencia a grupos poblacionales

específicos. Estas violencias directas solo se comprenden si indagamos en sus causas profundas de orden simbólico (en las culturas institucionales) que contribuyen a normalizar y reproducir las violencias en las trayectorias académicas (el currículo como trayecto fenomenológico), y en la dimensión de las estructuras sociales (donde existe asimetría de poder, privilegios injustificados y reglas básicas afectadas por el prejuicio y la discriminación). Una de las dimensiones consideradas por el MEN para la genuina incorporación del *enfoque de género* es la “transformación cultural”, la cual apunta hacia una cultura libre de sexismo y discriminación, que pueda hacer factible y duradera una *Política de Educación Superior Inclusiva e Intercultural*.

Se parte de la idea de que la educación superior esta permeada por una “cultura androcéntrica y heterosexista” que asigna una posición de inferioridad a personas con identidades sexuales no normativas y a las mujeres (todo esto asociado a lo femenino). Por tanto, es esencial identificar todas las manifestaciones que tiene esta cultura: prácticas sutiles de discriminación, actos directos de segregación, violencia y acoso sexual, las estructuras organizacionales de las instituciones, el uso del lenguaje, los mecanismos de representación y participación, entre otros.

En forma similar lo planteaba Haslanger (2008) al reconocer la necesidad de “cambiar la ideología y la cultura de la filosofía”. Los departamentos de filosofía a menudo son lugares hipermasculinos en los que ocurre una “discriminación descarada” y activamente hostil hacia las mujeres y las minorías. Es difícil para quienes nos identificamos como mujeres, para los sectores poblacionales con identidades de género y sexualidades diversas y singulares, así como para las comunidades racializadas, étnica o culturalmente diferenciadas, sentirse “como en casa” en estos entornos hostiles. El *enfoque diferenciado de género* hace suya esa justificación,

razón por la cual, el reproche social e institucional, la sanción y el castigo a quienes ejercen violencia directa, deja de ser el epicentro de la comprensión del fenómeno y, claro está, de la fundamentación para la adopción de medidas preventivas y correctivas, entre las que se cuentan las curriculares.

Sin embargo, es necesario notar que una parte de los estudios centrados en los *sesgos implícitos*, las *amenazas por estereotipos* y el *clima hostil* reorientan excesivamente la indagación hacia los fenómenos psicológicos inconscientes, por lo cual queda un sinsabor: eluden el dato sociológico de la discriminación, el prejuicio y las injusticias en contra de las personas por su pertenencia a grupos y correlatos de las violencias profundas (simbólicas y estructurales), lo que deja sin basamento el *enfoque de género*. Otra parte de los estudios de ese debate producen un verdadero sabor amargo: pueden favorecer la confusión entre la explicación del fenómeno y generar un espacio de justificación psicológica individualista de las conductas sexistas, cuando es necesario ahondar en sus bases estructurales. Con ello se *amenaza* caer, de modo *inconsciente*, en narraciones exculpatorias y de soporte y persistencia de un *status quo* altamente injusto y hasta violento. El *enfoque de género* no puede ni debe ser sustituido por un llamado implícito a dirigirnos hacia una “terapia psicológica colectiva” para explicitar y desactivar los sesgos, reconocer las amenazas por estereotipo y describir las violencias, discriminaciones y prejuicios que a diario vivimos muchas colegas y estudiantes. A esto algunos estudios le denominan de modo eufemístico un asunto de “cambio climático”, cambiar el “clima hostil” de la disciplina.

Aunque estas estrategias pueden ser necesarias, son bien insuficientes para lograr una genuina “transformación cultural” en el ambiente social de la filosofía. La transformación cultural del *sexismo* que permea a la academia filosófica colombiana exige intervenir nuestras estructuras (curriculares,

pedagógicas, didácticas y evaluativas) y dismantelar los espacios hipermasculinos para garantizar los imperativos de *justicia* (social, epistémica y curricular) en una comunidad académica inclusiva y la plena vigencia del derecho humano de sus integrantes a vivir una vida digna libre de toda violencia.

Avanzar hacia un modelo de conexión social, en lugar de uno de responsabilidad individual. Advierten Haslanger y Saul que los sesgos sólo se vuelven culpables si somos conscientes de ellos y no hacemos nada para cambiarlos. Esta premisa debe ser tensionada a partir del reconocimiento de la injusticia estructural en contra de los grupos sometidos a la amenaza sistemática de su exclusión y el favorecimiento injusto de otros (Young, 2011). El planteo de Young sirve para ilustrar que participamos en prácticas curriculares afectadas por la injusticia estructural, donde los daños no siempre se pueden remontar a las acciones o motivaciones de los individuos en particular. Se debería alentar, entonces, la sustitución de este modelo de responsabilidad individual por daño (que está en la base de la culpa originada en los sesgos), por un modelo de responsabilidad de *conexión social*, como el sugerido por Young con el acento puesto en la modificación de las normas y prácticas aceptadas que modelan nuestro actuar. El modelo *conexión social* llama la atención sobre la responsabilidad política que nos asiste a la mayoría, porque nuestras acciones, sean conscientes o inconscientes, contribuyen de una u otra forma a los procesos estructurales que resultan en injusticia, con independencia de la asignación de culpas individuales por acciones particulares. Con ello, en la senda de Young sugiero formular seriamente la pregunta: ¿cómo repensar los currículos universitarios de filosofía a la luz de la injusticia estructural? Si seguimos la sugerencia de Young, deberíamos juzgar las condiciones de fondo que fueron indebidamente normalizadas y proponer respuestas a partir de las responsabilidades compartidas, en lugar de hacer

foco en responsables específicos. Lo anterior en el marco de propiciar la coordinación de la acción colectiva de las comunidades educativas para su transformación cultural, que se concreta en el currículo.

Explorar la interseccionalidad. Lugones (2008) llama la atención sobre el *modus operandi* del sistema en el reconocimiento identitario, el cual tiende a favorecer al mejor situado, casi siempre el más visible y con capacidad de agencia política grupal. Por ello, los feminismos usualmente hablan de las mujeres blancas, clase media y de los Nortes Globales, haciendo colapsar así, a todas las mujeres, en ese único grupo localizado, lo que ocasiona el consecuente borramiento de sus historias y el ocultamiento de los patrones y marcas concretas de su opresión ya sea de género, raza o clase. Esta circunstancia, niega la diversidad y la *interseccionalidad*, tal como lo han sugerido los feminismos decoloniales con la propia Lugones y voces de filósofas negras como Angela Davis (2004) en *Mujeres, raza y clase* y bell hooks (2020) en *¿Acaso no soy yo una mujer? Mujeres negras y feminismo*. Este reto podría confrontarse con la incorporación de la *interseccionalidad* como posicionamiento activo de voces diversas.

Lo anterior implicaría explorar de manera *interseccional* la exclusión y marginación sexista en la academia filosófica colombiana, en relación con la situación demográfica de las mujeres, los sectores poblacionales con identidades o expresiones de género y sexualidades diversas y singulares, así como las comunidades racial, étnica o culturalmente diferenciadas en la academia filosófica colombiana. ¿Cuál es la representación demográfica de los grupos étnicos (comunidades Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera (NARP), pueblos indígenas y población Rom) en la academia filosófica colombiana? Nuestros diagnósticos no pueden limitarse a la equidad de género en clave de mujeres, y precisamente de las mujeres cisgénero, o aquellas que, en virtud de su visibilidad inmediata, ocupan el

lugar privilegiado de la indagación, desplazando a otros grupos poblacionales e identitarios. Resulta trascendental ampliar nuestras caracterizaciones en clave de un genuino *enfoque inclusivo e intercultural*. Esto no puede ser posible sin incluir en las *nuevas narrativas de la historia de la filosofía* el enfoque *interseccional* que rodee a las mujeres racial, étnica y culturalmente diferenciadas de los Nortes y Sures Globales (latinoamericanas, africanas, asiáticas, indígenas, y en el contexto angloamericano: nativas americanas y chicanas).

Implementar reformas curriculares con enfoque de género en los programas académicos de filosofía. Finalmente, se puede repensar la composición curricular de los departamentos de filosofía dado su influjo en la brecha de género en la disciplina, para que este fomente el *reconocimiento* y el sentido de pertenencia de las mujeres, los sectores poblacionales con identidades o expresiones de género y sexualidades diversas y singulares, y las comunidades racial, étnica o culturalmente diferenciadas. Se trata de impulsar el *reconocimiento* de estos colectivos sociales en el canon y en la historia de la filosofía. En este punto propongo explorar los métodos propuestos en los estudios revisados, con la creación de requisitos curriculares obligatorios y no opcionales: 1) cursos que se centren únicamente en los grupos sociales “subrepresentados”, 2) cursos que pongan en diálogo a estos colectivos sociales con los autores “canónicos”, 3) enfocar la didáctica a cursos y seminarios de problemas filosóficos, en contraposición de la enseñanza por autores o tradiciones filosóficas, 4) ampliar los “cuatro contextos” (filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea) para incluir más contextos que abarquen las *nuevas narrativas en la historia de la filosofía* y el estudio de los avances del *proyecto de recuperación* de las mujeres filósofas, 5) exigir la inclusión de mujeres filósofas racial, étnica y culturalmente diferenciadas en los planes curriculares (incluir a Angela Davis y bell hooks en el canon), 6)

intervenir el canon patriarcal institucionalizado y normalizado en el currículo, con la configuración de un *contra-canon* que incluya a las mujeres filósofas de los Surés Globales, y dé cuenta de los feminismos decoloniales en la filosofía, 7) nivelar el “campo de juego epistémico” fomentando la diversidad en los discursos y contenidos, y la igualdad de oportunidades para todas las identidades sociales y sus discursos, y 8) visitar los currículos que estén compuestos en su totalidad por hombres blancos cisgénero, heterosexuales y de los Nortes Globales, fomentando mayor participación de las mujeres filósofas, los sectores poblacionales con identidades o expresiones de género y sexualidades diversas, así como las filosofías feministas, las epistemologías feministas y la filosofía de género que se encuentran subrepresentadas en los currículos de filosofía, lo que configura prácticas curriculares excluyentes que no permiten la materialización del *enfoque de género* en el marco de una *Educación Superior Inclusiva e Intercultural*.

Referencias

- Adleberg, T., Thompson, M. y Nahmias, E. (2014). Do men and women have different philosophical intuitions?, *Philosophical Psychology*.
- Alvarado, M. (2014). La ausencia femenina en la normalización de la filosofía argentina. *Revista de Estudios de las Mujeres*, 2, 25-40.
- Alvarado, M. (2017). “Interrupciones en nuestra américa, con voz de mujeres”. En: *Metodologías en contexto*. De Oto, et al. CLACSO.
- Alvarado, M. (2019). (In)ciertos feminismos. *Cuyo. Anuario De Filosofía Argentina Y Americana*, 36, 149-174.
- Antony, L. (2012). Different Voices or Perfect Storm. *Journal of Social Philosophy*, 43(3), 227–255.
- Antony, L. (2016). “Bias: Friend or Foe?”. En: Brownstein y Saul. *Implicit Bias and Philosophy. Oxford*.
- Ávila, I. (2020). Mujeres y filosofía. *Ideas y Valores*, 69(173), 9-36.

- Bailey, A. (2014). Navigating Epistemic Pushback in Feminist and Critical Race Philosophy Classes. *APA Newsletter on Feminism and Philosophy*, 14(1), 3-7.
- Baron, S., Dougherty, T., y Miller, K. (2015). Why is there female under-representation among philosophy majors? *Ergo*, 2(14), 330-65.
- Beebee, H. (2013). "Women and Deviance in Philosophy". En: Hutchison y Jenkins. *Women in Philosophy*. Oxford.
- Benétreau, Y. y Beaulac, G. (2015). What Data Can and Cannot Tell Us About the Underrepresentation of Women in Philosophy. *Ergo*, 2, 59-81.
- Berges, S. (2013). Teaching Christine de Pizan in Turkey. *Gender and Education*, 25(5), 595-604.
- Berges, S. (2015). On the outskirts of the canon. *Metaphilosophy*, 46(3), 380-397.
- Bernal, L. (2020). Descolonizar la historia de la tradición filosófica en Colombia: la necesidad de reevaluar los postulados historiográficos actuales. *Cuadernos De Filosofía Latinoamericana*, 41(123), 149-165.
- Bettcher, T. (2019). What Is Trans Philosophy? *Hypatia*, 34(4), 644-667.
- Buckwalter, W. y Stich, S. (2010). Gender and Philosophical Intuition.
- Cely, F. (2022). "Mujeres y filosofía". En *Mujeres, poder y conocimiento*. Herder. 199-129.
- Claire, L., Meskhidze, H., Wilson, S., Batchelor, N., Bloch, S., y Cahill, A. (2017). Using Focus Groups to Explore the Underrepresentation of Female-Identified Undergraduate Students in Philosophy. *Feminist Philosophy Quarterly*, 3(4).
- Crenshaw, K. (2012). Cartografiando los márgenes. En: Platero. *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*, 87-122. Bellaterra.
- Davis, A. (2004). *Mujeres, raza y clase*. Akal.
- Davis, E. (2021). "A Tale of Two Injustices. Epistemic Injustice in Philosophy". En: *Applied Epistemology*. Oxford University Press. 215-250.
- Davis, E. (2016). Typecasts, Tokens, and Spokespersons. *Hypatia*, 31(3), 485-501.
- Demarest, H., Robertson, S., Haggard, M., Martin, M., y Bickel, J. (2017). Predicting continuation for women in philosophy. *Analysis*, 77(3), 525-541.

- Dembroff, R. (2018). Real Talk on the Metaphysics of Gender. *Philosophical Topics*, 46(2), 21–50.
- Dembroff, R. (2020). Cisgender Commonsense and Philosophy's Transgender Trouble. *TSQ*, 7(3).
- Di Bella, L., Miles, E., y Saul, J. (2016). “An Examination of Implicit and Explicit Gender Stereotypes in Philosophy”. En: Brownstein y Saul. *Implicit Bias and Philosophy*. Oxford.
- Dougherty, T., Baron, S. y Miller, K. (2015). Why Do Female Students Leave Philosophy? *Hypatia*, 30(2), 467-474.
- Dotson, K. (2012a). “A Cautionary Tale: On Limiting Epistemic Oppression”. *Frontiers: A Journal of Women Studies*, 33(1), 24-47.
- Dotson, K. (2012b). “How Is This Paper Philosophy?”. *Comparative Philosophy*, 3(1), 3-29.
- Figdor, C. y Drabek, M. (2016). “Experimental Philosophy and the Underrepresentation of Women”. En: Buckwalter y Sytsma. *A Companion to Experimental Philosophy*. Wiley-Blackwell. 590-602.
- Fricker, M. (2007). *Injusticia epistémica*. Herder.
- Friedman, M. (2013). “Women in Philosophy”. En: Hutchison y Jenkins. *Women in Philosophy*. Oxford.
- Gines, K. (2011). Being a Black Woman Philosopher: Reflections on Founding the Collegium of Black Women Philosophers. *Hypatia*, 26(2).
- Grimshaw, J. y Fricker, M. (2002). “Philosophy and Feminism” En: *The Blackwell Companion to Philosophy*, 552–566. Blackwell.
- Hagenruber, R. (2015). Cutting Through the Veil of Ignorance. *The Monist*, 98(1), 34–42.
- Hagenruber, R. (2020). “Retrieving the History of Women Philosophers and its Methodical Implications”. En: Thorgeirsdottir y Hagenruber. *Methodological Reflections on Women’s Contribution and Influence in the History of Philosophy*. Springer.
- Haslanger, S. (2008). Changing the Ideology and Culture of Philosophy. *Hipatia*, 23 (2), 210-223.

- Hermanson, S. (2017a). Implicit Bias, Stereotype Threat, and Political Correctness in Philosophy. *Philosophies*, 2(2).
- Hermanson, S. (2017b). In Search of Gender Effects on the Job Market and Early Career Publishing in Philosophy. *Front. Psychol.* 8(953).
- Holroyd, J. y Saul, J. (2018). Implicit Bias and Reform Efforts in Philosophy. *Philosophical Topics*, 46(2), 71-102.
- Honneth, A. (2009). *Crítica del agravio moral*. Fondo de Cultura Económica.
- Hooks, B. (2020). *¿Acaso no soy yo una mujer? Mujeres negras y feminismo*. Consonni.
- Huerta, V. (2022). Las filósofas en la Universidad. *Protrepis*, 11(21), 87-110.
- Hutton, S. (2015). Blue-Eyed Philosophers Born on Wednesdays. *The Monist*, 98(1), 7-20.
- Hutton, S. (2019). Women, philosophy and the history of philosophy. *British Journal for the History of Philosophy*, 27(4), 684-701.
- Hutton, S. (2020). "Context" and "Fortuna" in the History of Women Philosophers". En: Thorgeirsdottir y Hagengruber. *Methodological Reflections on Women's Contribution and Influence in the History of Philosophy*. Springer.
- Hutton, S. (2021). El renacimiento de las mujeres filósofas. *Revista Horizonte Independiente*, II(1), 19-33.
- Iliadi, S., Theologou, K. y Stelios, S. (2018). Is the Lack of Women in Philosophy a Universal Phenomenon? *Hypatia*, 33(4), 700-716.
- Jenkins, F. (2014). Epistemic Credibility and Women in Philosophy. *Australian Feminist Studies*, 29(80), 161-170.
- Kidd, I. (2017). Resisters, Diversity in Philosophy, and the Demographic Problem. *Rivista di estetica*, 64.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa*, (9), 73-102.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Enfoque e Identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva*.
- Mizrahi, M. y Dickinson, M. (2022). Philosophy's gender gap and argumentative arena. *Synthese*, 200, 110.

- Norlock, K. (2012). Gender Perception as a Habit of Moral Perception: Implications for Philosophical Methodology and Introductory Curriculum. *Journal of Social Philosophy*, 43(3), 347–62.
- Paxton, M., Figdor, C., y Tiberius, V. (2012). Quantifying the Gender Gap. *Hipatia*, 27(4), 949-957.
- Petticrew, M. y Roberts, H. (2006). *Systematic Reviews in the social sciences. A practical guide*. Blackwell.
- Piovarchy, A. (2020). Philosophy's Undergraduate Gender Gaps and Early Interventions. *Ergo*, 6(26).
- Observatorio de género y filosofía en Colombia. (2021). *Equidad de género en programas de Filosofía en Colombia: participación docente*. Red Colombiana de Mujeres Filósofas.
- Rée, J. (2002). Women philosophers and the canon. *British Journal for the History of Philosophy*, 10(4), 641-652.
- Rivera, M. y Acevedo, D. (2021). Participación de las mujeres en la historia Ideas y Valores. *Ideas y Valores*, 70(Sup. 7), 145-171.
- Roemer, J. (1998). Igualdad de oportunidades. *Isegoría*, 18, 71-87.
- Saul, J. (2012). Ranking Exercises in Philosophy and Implicit Bias. *Journal of Social Philosophy*, 43(3), 256-273.
- Saul, J. (2013). "Implicit Bias, Stereotype Threat and Women in Philosophy". En: Hutchison y Jenkins. *Women in Philosophy*. Oxford Scholarship.
- Shapiro, L. (2016). Revisiting the Early Modern Philosophical Canon. *Journal of the American Philosophical Association*, 2(3), 365-383.
- Schwitzgebel, E. y Jennings, C. (2017). Women in Philosophy. *Public Affairs Quarterly*, 31(2), 83-106.
- Thompson, M. (2017). Explanations of the gender gap in philosophy. *Philosophy Compass*, 12(3).
- Thompson, M., Adleberg, T., Sims, T., y Nahmias, E. (2016). Why Do Women Leave Philosophy? *Philosopher's Imprint*, 16(6), 1-36.

- Torres, O. (2018). La situación de la mujer en los estudios de filosofía. *Investigaciones Feministas*, 9(2), 327-342.
- Verge, T. (2021). Gender Equality Policy and Universities. *Journal of Women, Politics & Policy*, 42(3), 191-206.
- Waithe, M. (2015). From Canon Fodder to Canon-Formation. *The Monist*, 98(1), 21–33.
- Waithe, M. (2020). Sex, Lies, and Bigotry: The Canon of Philosophy. En: Thorgeirsdottir y Hagengruber. *Methodological Reflections on Women's Contribution and Influence in the History of Philosophy*. Springer.
- Witt, C. (2020). "The Recognition Project: Feminist History of Philosophy". En: Thorgeirsdottir y Hagengruber, R. *Methodological Reflections on Women's Contribution and Influence in the History of Philosophy*. Springer.
- Yancy, G. (2008). Situated Black Women's Voices in/on the Profession of Philosophy. *Hypatia*, 23 (2).
- Yancy, G. (2012). *Reframing the practice of philosophy*. State University of New York Press.
- Young, I. (2011). *Responsabilidad por la justicia*. Morata.