



Espacio, Tiempo y Educación

E-ISSN: 2340-7263

jlhhuerta@espaciotiempoyeducacion.com

FahrenHouse

España

Vaamonde Gamo, Marta; Nubiola, Jaime
El legado feminista de John Dewey
Espacio, Tiempo y Educación, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, 2016, pp. 281-300
FahrenHouse
Salamanca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477455338013>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Vaamonde Gamo, M., & Nubiola, J. (2016). El legado feminista de John Dewey. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2), 281-300. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.012>

El legado feminista de John Dewey

John Dewey's Feminist Legacy

Marta Vaamonde Gamo

e-mail: mvg@terra.com

Centro Asociado UNED – Guadalajara. España

Jaime Nubiola

e-mail: jnubiola@unav.es

Universidad de Navarra. España

Resumen: El objetivo de este artículo es mostrar la influencia y acogida del pragmatismo de John Dewey en el feminismo contemporáneo. Aunque su incidencia efectiva ha sido escasa en el feminismo europeo, no ha sido así en el norteamericano. En este trabajo se estudian tanto la recepción del pensamiento de Dewey en el feminismo norteamericano como algunas claves de su pensamiento que pueden ser de extraordinaria utilidad en el debate feminista actual para mediar en las polémicas entre feminismo crítico y feminismo postmoderno. Se analizan las críticas de Dewey y del feminismo al dualismo tradicional como soporte filosófico de la desigualdad social, prestando particular atención a la escisión mente-cuerpo y a la consecuente minusvaloración del cuerpo y de las emociones. Como conclusión, se destaca que la propuesta de John Dewey es más radical que la de los feminismos al uso, pues la democracia ha de entenderse como un modo de vida que afecta a todas las dimensiones de la experiencia y de la que depende el crecimiento personal y social que supere las injustas desigualdades sociales entre varones y mujeres.

Palabras clave: feminismo; pragmatismo; igualdad; John Dewey; dualismos.

Abstract: This article demonstrates how feminism welcomed and was influenced by the pragmatism of John Dewey. While in real terms his impact on European feminism has been minimal, this was not the case in contemporary America. In this article we study both how Dewey's ideas were received amongst American feminists, as well as certain aspects of his thinking that could be enormously useful in present-day debates between critical and postmodern feminists. We compare the Deweyan and feminist arguments against the traditional dualisms that acted as philosophical support for social inequality, paying particular attention to mind-body dualism, and the consequent undervaluation of physical and emotional wellbeing. We also show that John Dewey's proposals were, in fact, more radical than those of the feminists of the day. Indeed, democracy has to be understood as a way of life that affects every dimension of experience, and is crucial to the personal and social growth that enables the unjust social inequalities between men and women to be overcome.

Keywords: feminism; pragmatism; equality; John Dewey; dualism.

Recibido / Received: 14/02/2016

Aceptado / Accepted: 17/04/2016

1. Introducción¹

Los vínculos de John Dewey con el movimiento feminista fueron muy estrechos desde el inicio de su dedicación filosófica. Ya en 1886 se lamentaba el joven Dewey en *Health and Sex in Higher Education* de que se educaba a las mujeres casi exclusivamente para ser esposas y madres (Dewey 1886, p. 74). En su trabajo de 1911 *Is Co-education Injurious to Girls?* defendió con fuerza el derecho de las mujeres para acceder a la enseñanza en todos los niveles y, por supuesto, en la educación superior. Fue defensor – tanto en sus obras filosóficas como en la práctica – de la igualdad de derechos de las mujeres y de la coeducación como medio de desarrollar los hábitos comunicativos indispensables en una democracia y de evitar la distinción genérica de la formación que perpetúa las desigualdades sociales.

Dewey supo colaborar con mujeres muy valiosas que dejaron huella en sus planteamientos filosóficos, como su esposa Alice y la trabajadora social Jane Addams. Su esposa Alice pertenecía al movimiento sufragista e impartió conferencias sobre el sufragio femenino en las universidades de Tokio y Pekín cuando Dewey las visitó (Dykhuizen, 1974, 188-189). Alice inauguró la *office of Dean of Women* en la Universidad Nacional de Nanking (Addams, 2001, p. 28) y sus convicciones feministas ejercieron una importante influencia sobre su esposo: contribuyó a dirigir su atención a los problemas sociales y trabajó durante años con Dewey como directora de la Escuela Laboratorio. Por otra parte, Jane Addams, fundadora de Hull House en Chicago, a cuya junta directiva pertenecía Dewey, ejerció también una notable influencia en su pensamiento: Addams y Dewey compartían una visión similar de la democracia y se apoyaban en sus planteamientos (Westbrook, 2010, p. 28).

En la medida en que Dewey dedicó su vida al ideal democrático, la igualdad de las mujeres cobra un sentido fundamental que impregna todas sus obras (Bernstein, 2010, p. 289). El objetivo de este artículo es mostrar la influencia y acogida del pragmatismo de John Dewey en el feminismo contemporáneo. Aunque su incidencia efectiva ha sido escasa en el ámbito del feminismo europeo, no ha sido así en el norteamericano. En este trabajo se estudian las vetas feministas de *Democracy and education*, la recepción feminista de Dewey y algunas claves de su pensamiento que pueden ser de extraordinaria utilidad en el debate feminista actual.

¹ Agradecemos vivamente la invitación de José Luis Hernández Huerta para colaborar en este número monográfico con ocasión del centenario de *Democracy and Education* de John Dewey. Nuestra colaboración se basa en parte en lo que desarrollamos con mucha mayor amplitud en Nubiola (2005) y Vaamonde (2015). Agradecemos también las sugerencias y correcciones de Ainhoa Marín, María Rosa Espot, Javier Laspalas y Erik Norvelle.

Hemos organizado el trabajo en una introducción, tres secciones y una conclusión. En la sección primera «Las vetas feministas en *Democracia y educación*» señalaremos el interés feminista de esta obra. En la sección segunda «Afinidades de *Democracia y Educación* y el feminismo contemporáneo» indicaremos que tanto Dewey como destacadas feministas contemporáneas denuncian las consecuencias epistemológicas, morales y políticas de los dualismos que se utilizan para justificar y perpetuar las desigualdades sociales. En particular, prestaremos atención a la escisión mente-cuerpo y a la consecuente minusvaloración del cuerpo y de las emociones. En la sección tercera, bajo el título «El legado deweyano en el feminismo contemporáneo», se analizará la importancia de Dewey en el feminismo norteamericano y su escasa influencia en el europeo, a pesar de su impacto en las reformas educativas en Europa y en España. Como conclusión, destacaremos que la propuesta de John Dewey es más profunda y global que la de los feminismos al uso, pues la democracia ha de entenderse como un modo de vida que afecta a todas las dimensiones de la experiencia y de la que dependen tanto el crecimiento personal como una transformación de la sociedad que supere las injustas desigualdades entre varones y mujeres.

2. Las vetas feministas de *Democracia y educación*

John Dewey afirmaba en *From Absolutism to Experimentalism* (1930) que *Democracia y educación* fue durante años la obra en la que se exponía de modo más completo su pensamiento (Dewey, 1930, 156). De hecho, es a menudo considerada por los educadores como «la obra más importante de Dewey» (Blanco, 1996, p. 405). Efectivamente en este libro encontramos sus ideas básicas acerca de la democracia y de la educación como su principal medio de crecimiento. «Una democracia – afirma Dewey en la traducción de Lorenzo Luzuriaga (Dewey, 2004, p. 82) –, es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente [...] equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad». Si bien *Democracia y educación* no aborda específicamente la cuestión de la igualdad de género, sí puede detectarse en esta obra el talante feminista de Dewey que se anticipó a algunas de las propuestas y críticas del feminismo contemporáneo.

Dewey considera que hay dos criterios que caracterizan a una comunidad democrática: el primero es el reconocimiento de unos intereses comunes a los miembros de la sociedad; el segundo criterio es el reajuste continuo de los hábitos sociales ante las nuevas situaciones (Dewey, 2004, p. 81). La participación y el libre intercambio de experiencias resultan claves en una democracia y, por tanto, las barreras que separan a mujeres de hombres, ricos de pobres y gobernantes de gobernados se convierten en su principal obstáculo. Afirma Dewey:

El origen de estas divisiones lo hemos encontrado en los muros duros y rígidos que separan a los grupos y clases sociales dentro de un grupo, como los que existen entre ricos y pobres, hombres y mujeres, nobles y plebeyos, gobernantes y gobernados. Estas barreras significan una ausencia de intercambio fluido y libre. Esta ausencia equivale al establecimiento de tipos diferentes de experiencia vital (Dewey, 2004, p. 279).

De ordinario, estas divisiones sociales tienen su traducción intelectual en los dualismos de la filosofía tradicional que, a su vez, se utilizan como justificación teórica de esas desigualdades sociales. Escribe Dewey a este respecto:

En las páginas anteriores se han criticado algunas teorías del conocer. A pesar de sus diferencias, todas coinciden en un aspecto fundamental que contrasta con la teoría que hemos presentado positivamente. Esta supone continuidad; aquellas afirman o implican ciertas divisiones, separaciones o antítesis básicas, llamadas técnicamente dualismos (Dewey, 2004, p. 279).

De esta forma, el propio Dewey manifiesta explícitamente como objetivo relevante de *Democracia y educación* la denuncia de esos dualismos presentes en los sistemas educativos tradicionales y que a menudo avalan algunas injustas desigualdades presentes en la sociedad. Como contrapartida Dewey desarrolla una filosofía basada en la continuidad como medio para lograr una revolución educativa que potencie el crecimiento democrático (Dewey, 2004, p. 219).

A lo largo de *Democracia y educación* Dewey señala los siguientes dualismos presentes en la filosofía clásica: trabajo y ocio, actividad práctica e intelectual, hombre y naturaleza, individualidad y asociación, cultura y vocación. Estos dualismos tienen su contrapartida en las formulaciones filosóficas de espíritu y materia; cuerpo y alma; espíritu y mundo; individuo y relación con los demás, etc. Ahora bien, subraya Dewey, «como base de estas diversas separaciones encontramos que la suposición fundamental es un aislamiento del espíritu respecto a la actividad que implica condiciones físicas, órganos corporales, procedimientos materiales y objetos naturales» (2004, p. 271). Dewey denuncia el dualismo entre el cuerpo – organismo que forma parte de la naturaleza a la que nos vincula a través de los sentidos, las pasiones, emociones – y el espíritu o mente, separado de la naturaleza, cuya actividad principal sería la teoría especulativa que es, además, el modelo de vida más perfecto al que el hombre puede aspirar (Dewey, 2004, p. 281).

Las mujeres, junto a los artesanos y a los esclavos eran considerados instrumentos para procurar que los varones libres y nobles pudieran lograr una vida verdaderamente humana y valiosa. Mientras que las mujeres estaban subordinadas «por naturaleza» a los varones, estos – en los que se suponía que predominaba la razón – estaban destinados «por naturaleza» a la dirección social y al desarrollo de su racionalidad (Dewey, 2004, 216). Dewey puso ya de

manifesto en *Democracia y educación* – como más tarde lo haría el feminismo – las consecuencias que se derivaban de esta separación razón/cuerpo en la teoría del conocimiento (2004, pp. 279-280) y en la moral (2004, p. 289), señalando su incidencia en la propia consideración del sujeto. Desde un punto de vista cognoscitivo, la experiencia adquirida a través del cuerpo y sus órganos se devaluaba, pues se interpretaba, bien como una suma de particulares, bien como una información sobre lo aparente y diverso. La razón, en cambio, – se decía – manifiesta lo universal e idéntico, las leyes que regulan la realidad (Dewey, 2004, p. 280). La consecuencia directa de esta idea fue considerar que las experiencias de las mujeres no podían considerarse un recurso epistemológico adecuado, pues carecían de la objetividad que proporciona la razón.

Otro dualismo parejo al anterior, señala Dewey, consiste en la caracterización de la sensibilidad como una facultad pasiva que recibe sus impresiones del contacto con las cosas físicas; la razón, por el contrario, es una facultad espontánea que formula los conceptos y leyes a partir de su propia actividad. La consecuencia es que la actividad de la razón debe preservarse de los sentidos que la adulteran, en palabras de Dewey, «con el contacto sucio con los sentidos y objetos externos» (Dewey, 2004, p. 280). Estas consideraciones tendrían repercusiones en la minusvaloración de la capacidad intelectual de las mujeres. Puesto que se las asoció con la naturaleza y la sensibilidad, se las consideró pasivas en sus apreciaciones e incapaces de comprender las leyes que regulaban la experiencia.

La segregación de la experiencia respecto de los principios racionales, señala Dewey en *Democracia y educación*, suponía separar la teoría de la práctica. El resultado es que no solo se separaba a las mujeres de la racionalidad que debía ordenar la civilización y la ciencia, sino que ese orden racional supuestamente natural resultaba inmune a los cambios sociales concretos. Incluso algunos autores empiristas consideraban la experiencia como algo abstracto, como la suma de estados internos de conciencia, desvinculados de la experiencia cotidiana y vital.

Frente a esta consideración aislada y abstracta de la razón, Dewey interpreta la inteligencia como una función vital cuyo papel consiste en ordenar la experiencia. Esto significa, por una parte, que el conocimiento está siempre situado en un contexto y, por otra, que tiene como fin transformarlo; es decir, que la teoría está siempre vinculada a la práctica. Jane Addams supo ver las ventajas que estas consideraciones de Dewey tenían para el feminismo: alabó la consideración deweyana de la inteligencia así como su consecuente valoración del trabajo social desarrollado en Hull House, institución dirigida por mujeres que tenía como fin la integración de los inmigrantes que llegaban a los Estados Unidos a principios del siglo XX a través de la educación (Addams, 2001, pp. 26-29; Menand, 2002).

La denuncia deweyana de los dualismos no solo tiene consecuencias epistemológicas sino también morales y políticas. La separación del espíritu y el mundo, afirma Dewey, se había traducido moralmente en las teorías que, o bien se decantaban por los ideales morales puramente internos de una conciencia introspectiva, o bien consideraban exclusivamente las consecuencias de los actos interpretados como externos al espíritu (Dewey, 2004, p. 289). La consecuencia lógica era separar los fines morales, que se consideraban plenos en sí mismos, de los medios materiales imprescindibles para su realización. De acuerdo con Dewey, los fines son objetivos que dirigen la conducta hacia su realización. Las deliberaciones, los deseos y las observaciones representan actividades incipientes, que se convierten en actos perceptibles que modifican el entorno y las disposiciones del individuo (Dewey, 2004, p. 289). Puesto que la moralidad no hace referencia al ámbito interno de un sujeto introspectivo, sino a la conducta del individuo, la conducta moral y social coinciden, afirma Dewey: «La moral es tan amplia como los actos que conciernen a nuestras relaciones con los demás» (2004, p. 297).

Otra de las consecuencias de la consideración deweyana de la conducta moral es que los deseos y emociones en lugar de oponerse a la conciencia, se articulan e integran en la conducta con el fin de lograr su desarrollo. En este orden de cosas, la *simpatía [sympathy]*, noción clave en Dewey, que conjuga inteligencia, imaginación y emoción vinculándonos a los otros, adquiere un papel moral muy importante. Dewey menciona la *simpatía* en reiteradas ocasiones en *Democracia y educación*. En primer lugar, señala que la simpatía es un interés constructivo por el bienestar de los demás, que resulta indispensable para la vida asociada y para el crecimiento moral de la persona. Al analizar la dependencia como rasgo característico de la infancia, Dewey afirma:

La presencia de los seres que dependen de nosotros y que están aprendiendo es un estímulo para nutrirlos y amarlos. La necesidad de un cuidado constante y continuo fue probablemente el medio principal en la transformación de las uniones temporales en uniones permanentes. Aquella constituyó una influencia principal en la formación de hábitos de vigilancia afectuosa y simpática, ese interés constructivo por el bienestar de los demás que es esencial para la vida asociada (Dewey, 2004, p. 49).

Puesto que la simpatía supone un interés constructivo por el bienestar de los demás, no es un mero sentimiento, implica imaginación e inteligencia para descubrir la diversidad de bienes que la vida puede ofrecer a las diferentes personas y para crear las condiciones sociales que estimulen a los individuos a realizar su propia elección inteligentemente (Dewey, 2004, p. 109). En última instancia, la simpatía amplía nuestros intereses y pensamientos (Dewey, 2004, p. 131),

dirigiéndolos a imaginar y planificar experiencias que podamos compartir con los demás, lo que resulta imprescindible para el crecimiento moral y para el desarrollo social y democrático. Señala Dewey: «La simpatía como cualidad deseable es algo más que mero sentimiento; es una imaginación cultivada para lo que los hombres tienen en común y una rebelión contra todo lo que innecesariamente los divide» (Dewey, 2004, p. 109).

Como hemos destacado, de acuerdo con Dewey, la experiencia supone la base de su pensamiento, pero Dewey interpreta la experiencia como vida y la vida es el conjunto de actos que llevamos a cabo. La conducta humana que implica interacción con los demás afecta tanto a las disposiciones que configuran la personalidad como a las condiciones que conforman el ambiente. Por eso, lo que la persona es y hace depende de sus relaciones con los demás. Dewey señala a este respecto: «Lo que uno es como persona es lo que es asociado con los demás, en un intercambio libremente dado y tomado» (2004, p. 110). Como la democracia es una forma de asociación basada en el libre intercambio y comunicación de experiencias es un ideal no solo político, sino también y en la misma medida ético. La simpatía, en la medida en que es una cualidad que potencia la socialización de la persona, tiene un papel muy importante en el desarrollo democrático de la sociedad y, consecuentemente en las relaciones entre varones y mujeres. Charlene Seigfried muestra magistralmente el sentido vital que la democracia tiene en Dewey y en Addams, y la importancia de esas «disposiciones simpáticas» para su desarrollo. Seigfried afirma parafraseando a Dewey: «Las personas deberían ser capaces de simpatizar con el trabajo y las actividades de los otros y de cooperar con ellos en el cuidado de la vida en común» (Seigfried, 1999, p. 226).

La propuesta feminista de Dewey adquiere – como el modelo democrático que presenta en *Democracia y educación* – un sentido también radical. La igualdad de mujeres y hombres y la ruptura de las barreras sociales que los separan, es indispensable para el desarrollo democrático. Ahora bien, aunque la igualdad requiera de disposiciones legales, no se reduce a ellas, sino que depende de que las relaciones entre mujeres y varones sean participativas, para lo cual es imprescindible desarrollar hábitos adecuados, especialmente la *simpatía*, a través de la educación. Si bien en *Democracia y educación* Dewey no se centra en la igualdad de mujeres y varones, había escrito en *Is Co-education Injurious to Girls?*: «La efectiva cooperación de mujeres y varones, de la que depende la realización con éxito de todo avance social, no puede lograrse sin una *simpática* y casi instintiva comprensión por parte de cada uno del punto de vista del otro» (Dewey, 1911, p. 162).

3. Afinidades de *Democracia y educación* y el feminismo contemporáneo

Solo en las últimas décadas del pasado siglo llegó a desarrollarse con notable vigor un feminismo pragmatista en los EEUU. Este neopragmatismo ha tenido todavía escasa incidencia en el feminismo europeo. No obstante, hay interesantes afinidades entre las ideas expresadas por Dewey en *Democracia y educación* y algunas de las aproximaciones feministas contemporáneas. Particular mención merecen la crítica a los dualismos, especialmente al dualismo mente-cuerpo, la crítica a la distorsión en la consideración de la experiencia y la reivindicación del papel de las emociones en el comportamiento moral. Además, hay un elemento del análisis de la democracia de Dewey especialmente destacable, pues puede resultar muy provechoso en el debate actual entre feminismo crítico y posmoderno, a saber, su interpretación de la comunicación.

A pesar de la disparidad de las diversas corrientes feministas contemporáneas hay algunos elementos comunes entre ellas. Como es bien sabido, la publicación en 1982 de *In a Different Voice* de Carol Gilligan fue el punto de partida de amplios debates en la filosofía moral. En este trabajo, Gilligan denunciaba que la tradición moral kantiana excluye del ámbito moral las emociones y necesidades de los seres humanos concretos (Seyla Benhabib, 2006, p. 195). Sus estudios reflejaban que las mujeres, tradicionalmente dedicadas a las tareas de cuidado, no solían considerar que la conducta moral correcta supusiera la imparcialidad respecto a las necesidades concretas de los seres humanos con los que convivían. De esta manera, y desde el punto de vista de las teorías universalistas, las mujeres no solían alcanzar la imparcialidad y madurez moral. El feminismo contemporáneo subraya que esta separación moral entre la razón imparcial y las emociones está unida a la separación política y social moderna entre el espacio privado de relaciones personales y familiares, en el que se ubica a la mujer, y el espacio público basado en leyes universales del que se encarga el varón.

Como hemos señalado, Dewey denunciaba que las divisiones sociales tradicionales eran el origen de los dualismos filosóficos que a su vez las justificaban teóricamente. Dewey no se refirió exclusivamente a la modernidad, sino a las divisiones sociales clásicas entre los ciudadanos libres, que viven para sí mismos, es decir, para desarrollar plenamente su humanidad y los individuos que sirven de medios para que lo logren, entre los que se incluían a las mujeres, a los artesanos y a los esclavos. Dewey valoraba positivamente la importancia que el trabajo había adquirido en la modernidad. Sin embargo, alertaba de que el dualismo entre la conciencia, que marca los fines morales, y el cuerpo con el que actuamos de modo concreto, se mantenía, con la consecuente distinción entre la clase social dirigente, supuestamente más racional, y la clase social que trabaja para su manutención. Precisamente, la respuesta de algunos intelectuales como

Walter Lippmann a la masificación social expresa la desconfianza hacia el trabajo manual y la clase que lo desarrolla. La industrialización había acarreado una masificación que focalizaba los debates de la época. La propuesta de Lippman era la creación de un comité de expertos que dirigiera la sociedad. Dewey dedicó una de sus obras: *The Public and Its Problems* a expresar su opinión sobre el tema (Dewey, 1927). En coherencia con sus planteamientos democráticos, abogaba por convertir a la masa en una comunidad incentivando la participación social. Para ello resultaba imprescindible que los individuos desarrollasen su sentido crítico y los medios de comunicación resultaban cruciales en la formación de este espíritu crítico.

Resulta destacable que Dewey no solo coincide con el feminismo contemporáneo en denunciar las consecuencias morales de la separación entre alma y cuerpo, sino en sus propuestas de solución, que tienen afinidades con las expresadas por algunas feministas contemporáneas como Seyla Benhabib. Benhabib sugiere reformular la moral kantiana que busca principios normativos universales desde la atención a las necesidades de los otros concretos. Es más, de acuerdo con Benhabib un yo imparcial, que no tuviera en cuenta las necesidades y diferencias de los otros, no podría universalizar su perspectiva. La forma que los seres humanos tenemos de ampliar nuestro punto de vista es considerando el punto de vista de los otros, o, en palabras de Benhabib, revirtiendo las perspectivas. Por su parte, Dewey consideraba que la conducta moral requería el ejercicio de la *simpatía*, que consistía en ponernos imaginativamente en el punto de vista del otro para idear proyectos comunes que pudieran enriquecer a ambos. Tanto para revertir las perspectivas como para actuar con simpatía, se tienen que tener en cuenta los deseos y necesidades de los demás. La racionalidad, la afectividad y la imaginación, por tanto, se articulan en el comportamiento moral.

Al igual que el feminismo contemporáneo, Dewey también señalaba las consecuencias epistemológicas de la separación alma y cuerpo. La razón, que se pensaba predominante en los varones, se suponía que revelaba lo universal y objetivo, frente al cuerpo y las emociones que reflejaban lo concreto y particular. El resultado de esa tesis fue la exclusión de la mujer, asociada al cuerpo y a la emotividad, de la objetividad científica. Luce Irigaray denunció la masculinidad del discurso filosófico tradicional y la segregación de las mujeres de la ciencia así constituida afirmando: «lo femenino es lo desconocido en la ciencia [...] el fleco ciego del logocentrismo» (Irigaray, 1994, p. 149; Posada, 2005). En esta misma dirección, Alison Jaggar y Susan Bordo escriben:

El cuerpo, notoria y ubicuamente asociado con lo femenino, ha sido asignado habitualmente desde Platón hasta Descartes y el positivismo moderno como el principal enemigo de la objetividad. [...]

Pero ¿qué es el cuerpo? Dentro de nuestras tradiciones dominantes, el mismo concepto de cuerpo ha sido formado en oposición al de mente. Se define como el campo de lo biológicamente dado, lo material, lo inmanente (Jaggar y Bordo, 1989, p. 4).

Pero además, la consideración situada de la inteligencia y el conocimiento que Dewey defiende y la consecuente imposibilidad de lograr certezas intuitivas, muestran la afinidad del pensamiento de Dewey con la deconstrucción de los grandes relatos de la modernidad por parte del feminismo francés de la diferencia (Sullivan, 2007, pp. 2-3). Luce Irigaray – como Iris Marion Young – pone en cuestión la identificación cartesiana del sujeto con una razón introspectiva que tiene plena intuición y conciencia de sí (Posada, 2005, p. 257). Iris Marion Young afirma: «Puesto que el sujeto no es una unidad, no puede hacerse presente a sí mismo, conocerse a sí mismo. Yo no sé siempre lo que necesito, quiero o deseo» (Young, 1986, p. 11). Dewey tampoco consideraba que el sujeto fuera algo determinado de lo que tuviéramos plena conciencia. La personalidad va desarrollándose a través de las interacciones con los demás, por eso Dewey subrayaba que la conducta social y moral coinciden.

Puesto que el sujeto se entiende por relación al ambiente natural y social (Dewey, 2004, p. 22), Dewey considera el conocimiento como una actividad vital que desarrollan seres humanos concretos en un contexto con el fin de controlarlo y organizarlo progresivamente. Charlene Seigfried destaca esta consideración deweyana de la reflexión como un instrumento de crítica y progresiva transformación social (Seigfried, 2001, p. 5). Desde esta interpretación práctica del conocimiento, Paola Droege ha reivindicado la experiencia subversiva de las mujeres como un recurso crítico (Droege, 2001, p. 161) y Shannon Sullivan, frente al escepticismo postmoderno, reconstruye una interpretación de la objetividad que es compatible con una consideración situada del conocimiento (Sullivan, 2001, p. 211).

Conviene señalar que tanto Dewey como el feminismo contemporáneo coinciden en indicar que el dualismo filosófico entre alma y cuerpo tiene un origen social y que, por tanto, se refleja en separaciones sociales que impiden el desarrollo democrático. La forma, por consiguiente, de progresar democráticamente es fomentando el diálogo social. Sin embargo, a pesar de la importancia concedida al diálogo como procedimiento normativo, su significado difiere en las distintas corrientes feministas, ocasionando dilemas que el pragmatismo de Dewey permite iluminar. En los dilemas feministas en torno al diálogo como procedimiento democrático destaca el protagonizado por Seyla Benhabib e Iris Marion Young.

Benhabib y Young comparten su defensa de una democracia participativa cuyas normas se adoptan a través de un debate ordenado por la igualdad y la

libertad. Sin embargo, Young considera los grupos diferenciales como unidades de representación política y Benhabib los individuos. Young se refiere a la igualdad y la libertad de los grupos tradicionalmente oprimidos; sin tener en cuenta, de acuerdo con Benhabib, que las diferencias culturales pueden ser opresivas para los individuos. Benhabib se remite a la igualdad y la libertad de los individuos, sin tener en cuenta, según Young, los condicionantes sociales de los que depende la individualidad, que pueden ser opresivos. El resultado es que para Benhabib el diálogo es un procedimiento para avanzar hacia un derecho cosmopolita y para Young un procedimiento para el progresivo reconocimiento de las diferencias y particularidades culturales y sociales.

Dewey también proponía una democracia participativa basada en el diálogo. Sin embargo, Dewey no entiende el diálogo como el resultado de una relación de individuos capaces de actuar autónomamente, como las corrientes posmodernas y comunitaristas acusan a las propuestas críticas y liberales. Para Dewey, los individuos desarrollan esa capacidad en el transcurso de sus relaciones comunicativas. Dewey tampoco reifica el grupo social, ni los valores tradicionales como determinantes de la conducta, como el feminismo crítico y liberal acusa a las alternativas posmodernas y comunitaristas. Dewey parte de las relaciones humanas, que están ordenadas lingüísticamente. El lenguaje ordena nuestra experiencia y, por eso, de él dependen tanto la constitución de la propia individualidad, como la composición de la comunidad.

A pesar de la importancia que Dewey concede al lenguaje, no incurre en un textualismo. La referencia del lenguaje es la experiencia. Las relaciones están destinadas a la cooperación y el lenguaje sirve para coordinar las conductas en una acción conjunta. Tiene, por tanto, una dimensión y un objetivo práctico: es capaz de transformar la experiencia dando forma a los intereses y deseos, y dota de sentido a los fenómenos naturales. En una situación comunicativa, los factores semánticos, sintácticos, corporales y afectivos se entrelazan y no se pueden separar. Por eso, para establecer relaciones comunicativas y dialógicas no hay que prescindir de los deseos, al contrario, hay que fomentar los deseos de cooperación y sentir la necesidad de participar. Las corrientes posmodernas acusan al feminismo crítico de una visión unívoca y racionalista del debate en la que Dewey no incurre. Sin embargo, Dewey, a diferencia de algunas corrientes posmodernas, no prescinde de la función directiva que las normas generales tienen en la conducta, ni en el debate. Sin los deseos y la necesidad de colaborar no se establecerían relaciones, pero sin una organización inteligente de los deseos en orden a cooperar y unos criterios generales con los que evaluar las diferentes propuestas a debatir, se fragmentaría el espacio público, de lo que las corrientes feministas críticas, como la de Seyla Benhabib acusan a las posmodernas.

La comunicación, tal como sostiene Dewey, sirve para ordenar y transformar las relaciones, que son constitutivas de la personalidad y de la comunidad. Por eso, y a diferencia de las propuestas democráticas feministas alternativas, el diálogo no se reduce a un procedimiento de deliberación pública. El diálogo ha de afectar a todo el abanico de relaciones humanas, tanto públicas como privadas, y a todas las disposiciones de la persona: afectivas, intelectuales, volitivas.

4. El legado deweyano en el feminismo contemporáneo

Charlene H. Seigfried se lamentaba en un artículo publicado en *Hypatia* con el título «Where Are All the Pragmatic Feminists?» (1991, p. 1) de que la investigación feminista pragmática era casi inexistente, a pesar de las múltiples intersecciones que, desde su punto de vista, había entre ambas corrientes (Bardwell-Jones y Hamington, 2012, p. 1). No resulta extraña la afinidad entre el pragmatismo deweyano y el feminismo, pues ya Jane Addams – como se ha indicado más arriba – incidió directamente en el planteamiento democrático de Dewey (Seigfried, 1999, p. 212). Sin embargo, a partir de los años 30 del siglo XX, los caminos del feminismo y el pragmatismo se bifurcaron. Fueron varios los motivos que explican esta separación. En primer lugar, el triunfo de la filosofía analítica en el mundo anglosajón hasta la primera mitad del siglo XX eclipsó el interés por el pragmatismo (Rumens y Kelemen, 2010, p. 129). Pero además, las feministas pragmáticas parecían ambivalentes y poco contundentes hacia el sexismoy la opresión de las mujeres que animó a la llamada segunda ola feminista. (Rumens y Kelemen, 2010, pp. 134-135).

En las últimas décadas, coincidiendo con el resurgimiento del pragmatismo (Bernstein, 1992, p. 813), comenzó a desarrollarse en los Estados Unidos un creciente feminismo neopragmatista que tiene en los planteamientos de Dewey una de sus principales fuentes de inspiración (Bardwell-Jones y Hamington, 2012, p. 2). Judith Green (2001, p. 262) y Barbara Thayer-Bacon (2012, p. 143) se sirven de la reconstrucción deweyana del individuo como un ser social y relacional para ofrecer una alternativa al modelo de democracia liberal. Paula Droege utiliza el concepto de experiencia de Dewey para reconstruir la idea de la experiencia de la mujer como base justificada de la crítica feminista (2001, pp. 161-168). Shannon Sullivan reconstruye la objetividad de la teoría sin identificarla con la imparcialidad, es decir, desde el pluralismo y falibilismo característicos del pragmatismo (2001, p. 211). Frente al dualismo cartesiano, el pragmatismo de Dewey ofrece una visión naturalizada de la racionalidad de la que se ha servido Erin McKenna para desarrollar una ética atenta a las relaciones con el medio natural (2012, pp. 238-253).

Si la filosofía de Dewey ha despertado poco interés en el feminismo americano hasta las últimas décadas, no resulta sorprendente su escasa incidencia en el feminismo europeo, que ha seguido la estela de otras líneas de pensamiento. Como Sullivan señala: «A pesar de algunas afinidades entre pragmatismo, filosofía continental y feminismo hay actualmente muy pocas feministas que reconozcan explícitamente que incorporan en sus trabajos ambas tradiciones» (2007, p. 3). Hay motivos históricos que explican este desinterés. En primer lugar, la problemática recepción del pragmatismo norteamericano en Europa (Nubiola, 2011); en segundo lugar, la reducida repercusión del pragmatismo en la segunda ola del feminismo tanto en Estados Unidos como en Europa; por último, la vinculación del feminismo contemporáneo a la posmodernidad o a la teoría crítica, tradiciones ajenas a la filosofía de John Dewey (Vaamonde, 2015).

Como señala Nubiola (2005, p. 440), en Europa se recibió, se tradujo y admiró la obra pedagógica de Dewey que se asociaba a los representantes de la llamada Escuela Nueva que buscaban, a través de la reforma educativa, una transformación democrática de la sociedad. Sin embargo, ese reconocimiento fue parejo al escaso interés por su filosofía, a la que se consideraba «un modo americano de abordar los problemas del conocimiento y la verdad del todo ajena a la tradición y el pensamiento europeo» (Nubiola, 2005, p. 441). La influencia de Dewey en las reivindicaciones en pro de la igualdad de la mujer en España hay que encontrarla en las reformas educativas llevadas a cabo en los años de la Segunda República entre 1931 y 1936 y alentadas por miembros de la Institución Libre de Enseñanza. En concreto, Lorenzo Luzuriaga y Domingo Barnés se convirtieron en los principales traductores de Dewey, cuyas propuestas educativas consideraban afines a las de la propia Institución. Bajo el auspicio de la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas se crea en Madrid el grupo femenino de la Residencia de Estudiantes que daba alojamiento a mujeres que acudían a Madrid a estudiar, proporcionándoles también formación cultural y moral (Vázquez, 2012, p. 323).

Tal como ocurrió en Estados Unidos, en Europa la segunda ola de feminismo se inspiró en doctrinas combativas contra el sexism imperante en la sociedad. El pragmatismo, además de poco conocido, se consideraba una doctrina condescendiente con el orden social capitalista y pusilánime en la lucha reivindicativa. En el caso concreto de España, la dictadura franquista supuso un retroceso en el reconocimiento de los derechos civiles de las mujeres e impidió la organización institucional y académica de un movimiento feminista (Moreno, 2013, p. 1).

El derrumbe del comunismo – una de las últimas expresiones de la utopía social – en los años 80 y 90 del pasado siglo puso en cuestión el sentido de la emancipación feminista y sus presupuestos (Benhabib y Cornell, 1990, p.

28). Las reacciones ante las críticas a la Ilustración y sus consecuencias para el feminismo variaron. Algunas feministas, siguiendo la estela de la teoría crítica de Habermas, propusieron restituir críticamente los ideales ilustrados de autonomía e igualdad (Benhabib *et al.*, 2011). Otras corrientes feministas de procedencia posmoderna y posestructuralista consideraban que el discurso moderno está determinado por una lógica de la identidad que es excluyente y contradice su supuesto ideal emancipador. (Benhabib y Cornell, 1990, p. 28)

En ese debate surgieron también posturas intermedias como la de Nancy Fraser, que no renuncia al ideal emancipador y crítico de la teoría feminista, pero que, a diferencia del feminismo universalista, entiende que los principios normativos no tienen una justificación trascendental sino empírica. De acuerdo con Fraser, su teoría, a la que califica de pragmática y falibilista (Fraser, 2011a), permitiría conciliar ecléctica y, desde su punto de vista, pragmáticamente, la postura crítica y posmoderna, pues utilizaría ambos análisis en función del contexto y las prácticas discursivas que se estén investigando (Fraser, 2011b).

En la polémica feminista contemporánea europea y americana entre teoría crítica y posmoderna, el pensamiento de John Dewey – ajeno a las tradiciones marxista, psicoanalítica, fenomenológica y nietzscheana en las que se inspiran – ha tenido relativamente poca repercusión. Como es sabido, en los años 90 Richard Rorty contribuyó a revitalizar el pensamiento de Dewey y a aproximar el antiesencialismo de Dewey a posturas posmodernas. Rorty destacó, además, las posibilidades que el pragmatismo de Dewey ofrecía para la redefinición del término *mujer*. Sin embargo, su propuesta liberal suponía una separación tajante entre el ámbito privado y público difícilmente conciliable con el planteamiento democrático deweyano y la reivindicación feminista. Fueron muchas las feministas críticas con el planteamiento político de Rorty².

Como se ha indicado, Sullivan afirma que son pocas las feministas que explícitamente reconocen su vinculación al pragmatismo y a la filosofía continental y menos aún las que reconocen sus vínculos con el pragmatismo deweyano. Entre ellas destaca Susan Bordo, feminista norteamericana. Bordo parte del análisis deweyano en *The Quest for Certainty* (1929) y de la antropología de Mary Douglas para llevar a cabo un psicoanálisis del deseo cartesiano de certeza. Sostiene que la ansiedad de Descartes ante los cambios históricos del momento le llevaron a buscar un orden supuestamente cierto, objetivo y puramente racional donde no cupiese el cambio o la confusión. Se identificó el pensamiento con lo masculino y la naturaleza con una máquina, perdiéndose así la interpretación cultural de un cosmos femenino y una orientación femenina hacia el mundo (Sullivan, 2007, p. 5).

² Puede verse la relación de la propuesta rortiana y el feminismo en Rorty (1990). Para la crítica de Celia Amorós a Rorty puede leerse Rodríguez (2002).

Los pensadores británicos Nick Rumens y Mihaela Kelemen se lamentan también de la escasa repercusión del pragmatismo deweyano en el feminismo (Rumens y Kelemen, 2010, p. 130). Como se ha indicado, el trabajo de Charlene H. Seigfried ha servido para desarrollar desde finales de los años 90, un neopragmatismo americano que dará sus frutos en Europa y en España. De hecho, Rumens y Kelemen analizan las oportunidades metodológicas: falibilismo, pluralismo, interés por los contextos concretos y su transformación, que el pragmatismo ofrece en la investigación social feminista.

Además de que el pragmatismo deweyano puede resultar un método útil de investigación feminista, pensamos que las consideraciones de Dewey pueden aportar un punto de vista interesante en las polémicas feministas actuales en torno al sentido de la democracia y de la propia reivindicación feminista. John Dewey coincide con autoras feministas contemporáneas de diversas procedencias – como Seyla Benhabib que aplica la ética comunicativa de Habermas al feminismo o Iris Marion Young, vinculada al pensamiento posmoderno – al señalar que la comunicación es el pilar de la democracia. Sin embargo, la interpretación de la comunicación alcanza en Dewey una radicalidad mayor que en las propuestas democráticas de herencia crítica o posmoderna. Benhabib y Young coinciden en considerar el diálogo democrático como un procedimiento que legitima la toma pública de decisiones. Proponen ampliar el ámbito público a aspectos de la vida tradicionalmente ocultos y privados de justicia; sugieren extender la justicia y la legalidad a las necesidades específicas de determinados grupos como las mujeres y plantean crear nuevos espacios públicos de reflexión y debate (Benhabib, 2011, p. 255; Young, 1990, p. 255). Seyla Benhabib considera que el debate tiene como fin universalizar los derechos humanos e Iris Marion Young afirma que debe estar orientado al reconocimiento de las diferencias. El problema consiste en que reducir la comunicación democrática a un procedimiento deliberativo deja fuera de su alcance aspectos importantes de la experiencia humana. El punto de partida de Dewey, en cambio, es la experiencia en su más amplio sentido y su objetivo es establecer las condiciones que permitan enriquecerla a través de la participación y la comunicación. Como señala Elizabeth K. Minnich: «El lenguaje ha sido el foco de una gran parte de la filosofía contemporánea; para el pragmatismo, sin embargo, la experiencia es central y básica» (Minnich, 2001, p. 108). En última instancia, Dewey interpreta la democracia como una vida en comunidad que afecta a todas las dimensiones de la persona. La democracia como una forma de legitimar decisiones políticas se deriva del sentido vital y ético primordial de la democracia.

5. Conclusión

Como su propio título indica, *Democracia y educación* presenta un modelo educativo que aspira a transformar democráticamente la sociedad. Su objetivo democrático relaciona directamente esta obra con el feminismo. Dewey ofrece una crítica de los dualismos filosóficos que se originan en las desigualdades sociales y al mismo tiempo las perpetúan. Con un planteamiento muy afín al feminismo contemporáneo Dewey denuncia la minusvaloración del cuerpo, de la experiencia ordinaria, de las emociones y de la naturaleza, vinculados tradicionalmente a las mujeres, y su separación del espíritu, del orden teórico y de la dirección social.

A pesar de las vetas feministas de esta obra y del vínculo personal y filosófico de Dewey con el feminismo, la recepción de su pensamiento filosófico en Europa y en España fue escasa, no así la influencia de sus propuestas educativas que resultaban familiares pues eran próximas a algunos de los planteamientos de la Escuela Nueva. El interés por Dewey se muestra, por ejemplo, en las traducciones de sus obras que influyeron indirectamente en las reformas educativas llevadas a cabo en la Segunda República.

El movimiento feminista, prohibido en España durante la dictadura franquista, se aproximó en Europa a corrientes marxistas que proponían una revolución radical que acabase drásticamente con la opresión de las mujeres. La caída del comunismo en la URSS produjo una fuerte convulsión en el feminismo contemporáneo que se debatió, tanto en América como en Europa y España, entre la revisión crítica de las teorías progresistas ilustradas y la ruptura posmoderna con esos ideales. El pragmatismo deweyano quedó fuera de estos planteamientos, pues resultaba ajeno a los antecedentes filosóficos marxistas de la teoría crítica y a los psicoanalíticos, fenomenológicos o nietzscheanos de las propuestas posmodernas.

Desde mediados de los años 90 se viene desarrollando un feminismo neopragmatista en Estados Unidos que tiene todavía una limitada repercusión en Europa y España (Vaamonde, 2015), pero que muy probablemente será fructífero, pues ofrece una vía intermedia entre el feminismo crítico y el posmoderno. El pragmatismo feminista reconstruye la crítica sin caer en el fundacionalismo – de lo que el feminismo posmoderno acusa al crítico – ni en el escepticismo, que deja sin sentido ni dirección a la reivindicación feminista.

Lo decisivo es que más allá de las propuestas críticas y posmodernas que interpretan la democracia como un procedimiento deliberativo, John Dewey considera la democracia como un modo de vida comunicativo que depende de los hábitos personales. En este sentido, la aportación feminista de *Democracia y educación* consiste cabalmente en la propuesta de un trabajo compartido en favor

de la creación de relaciones *simpáticas* y cooperativas entre mujeres y varones a través de la educación, necesarias tanto para el crecimiento de cada persona, sea varón o mujer, como para el avance social.

6. Referencias bibliográficas

- Addams, J. (2001). A Toast to John Dewey. In Seigfried, Ch. H. (Ed.), *Feminist Interpretation of John Dewey* (pp. 25-30). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Benhabib, S. (2006). *El ser y el otro en la ética contemporánea*. Barcelona: Gedisa.
- Benhabib, S. (2011). *Dignity in Adversity*. Cambridge, UK: Polity.
- Benhabib, S., Butler, J., Cornell, D., & Fraser, N., (Eds.). (2011). *Feminist Contentions*. New York: Routledge.
- Benhabib, S., & Cornell, D. (Eds.). (1990). *Teoría feminista y teoría crítica*, Valencia: Alfons el Magnànim.
- Bernstein, R. (1992). The Resurgence of Pragmatism. *Social Research*, 59, 813-840.
- Bernstein, R. (2010). Dewey's Vision of Radical Democracy. In Cochran, M. (Ed.), *The Cambridge Companion to Dewey* (pp. 288-308). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Birke, L. (2000). Biological Sciences. In Jaggar, A., & Young, I. (Eds.), *A Companion to Feminist Philosophy* (pp. 194-203). Malden, MA: Blackwell.
- Blanco, R. (1996) Un clásico del siglo XX: J. Dewey. *Revista de Educación*, 311, 397-407.
- Bradwell-Jones, C., & Hamington, M. (2012). *Contemporary Feminist Pragmatism*. New York: Routledge.
- Dewey, J. (1886). Health and Sex in Higher Education. In Boydston, J. A. (Ed.). (1996), *The Early Works of John Dewey* (vol. I, pp. 69-80). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1911). Is Co-education Injurious to Girls? In Boydston, J. A. (Ed.). (1996), *The Middle Works of John Dewey* (vol. VI, pp. 155-164). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. In Boydston, J. A. (Ed.). (1996), *The Middle Works of John Dewey* (vol. IX, pp. 1-393). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1927). *The Public and its Problems*. In Boydston, J. A. (Ed.). (1996), *The Later Works of John Dewey* (vol. II, 237-373). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

- Dewey, J. (1930). From Absolutism to Experimentalism. In Boydston, J. A. (Ed.). (1996), *The Later Works of John Dewey* (vol. V, 147-160). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Traducción de Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Morata, (6^a ed.).
- Droege, P. (2001). Reclaiming the Subject, or A View from Here. In Seigfried, Ch. H. (Ed.), *Feminist Interpretations of John Dewey* (pp. 160-185). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Dykhuizen, G. (1974). *The Life and Mind of John Dewey*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Fraser, N. (1990). Solidarity or Singularity? Richard Rorty between Romanticism and Technocracy. In Malachowski, A. (Ed.), *Reading Rorty* (pp. 303-322). Cambridge, MA: Blackwell.
- Fraser, N. (2011a). False Antitheses: A Response to Seyla Benhabib and Judith Butler. In Benhabib, S., Butler, J., Cornell, D., & Fraser, N. (Eds.), *Feminist Contentions* (pp. 59-75). New York: Routledge.
- Fraser, N. (2011b). Pragmatism, Feminism, and the Linguistic Turn. In Benhabib, S., Butler, J., Cornell, D., & Fraser, N. (Eds.), *Feminist Contentions* (pp. 157-171). New York: Routledge.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Green, J. (2001). Deepening Democratic Transformation. Deweyan Individuation and Pragmatist Feminism. In Seigfried, Ch. (Ed.), *Feminist Interpretations of John Dewey* (pp. 260-277). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Irigaray, L. (1994). *Speculum, espéculo de la otra mujer*. Madrid: Saltés.
- Jaggar, A. M., & Bordo, S. (1989) *Introduction to Gender/Body/Knowledge: Feminist Reconstruction of Being and Knowing*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- McKenna, E. (2012). Charlotte Perkins Gilman: Women, Animals, and Oppression. In Hamington, M., & Bardwell-Jones, C. (Eds.), *Contemporary Feminist Pragmatism* (pp. 238-254). New York: Routledge.
- Menand, L. (2002). *El club de los metafísicos*. Barcelona: Destino.
- Minnich, E. (2001). Philosophy, Education, and the American Tradition of Aspirational Democracy. In Seigfried, Ch. H. (Ed.), *Feminist Interpretations of John Dewey* (pp. 95-112). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.

- Moreno, M. (2013). La dictadura franquista y la represión de las mujeres. In Nash, M. (Ed.), *Represión, resistencias, memoria. Las mujeres bajo la dictadura franquista*. Granada: Comares.
- Nubiola, J., (2005). The Reception of Dewey in the Hispanic World. *Studies in Philosophy and Education*, 24, 437-453.
- Nubiola, J. (2011). Raíces pragmatistas de la filosofía analítica. *Sapientia*, 67, 111-126.
- Posada Kubissa, L. (2005). La diferencia sexual como diferencia esencial: sobre Luce Irigaray. In Amorós, C., & De Miguel, A. (Eds.), *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización* (vol. 2, pp. 253-288). Madrid: Minerva.
- Rodríguez Espinosa, G. (2002). *Consecuencias del neopragmatismo: el aspecto crítico de Richard Rorty*, Tesis doctoral Universidad de La Laguna. Recuperado el 3 de enero del 2016, de <ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccsyhum/cs148.pdf>.
- Rorty, R. (1990). Feminism and Pragmatism. In *The Tanner Lectures on Human Values* (pp. 1-35). Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Rumens, N., & Kelemen, M. (2010). American Pragmatism and Feminism: Fresh Opportunities for Sociological Inquiry. *Contemporary Pragmatism*, 7(1), 129-148.
- Seigfried, Ch. (1991). Where Are All the Pragmatic Feminists? *Hypatia*, 6, 1-20.
- Seigfried, Ch. (1999). Socializing Democracy: Jane Addams and John Dewey. *Philosophy of the Social Sciences*, 29, 207-229.
- Seigfried, Ch. (2001). *Feminist Interpretations of John Dewey*. University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Sullivan, S. (2001). The Need for Truth. Toward a Pragmatist-Feminist Standpoint Theory. In Seigfried, Ch. (Ed.), *Feminist Interpretations of John Dewey* (pp. 210-235). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Sullivan, S. (2007). Intersections Between Pragmatism and Continental Feminism. *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (pp. 1-19). Recuperado el 4 de enero de 2016, de <http://plato.stanford.edu/entries/femapproach-prag-cont/>
- Thayer-Bacon, B. (2012). Education's Role in Democracy. In Hamington, M., & Bardwell-Jones, C. (Eds.), *Contemporary Feminist Pragmatism* (pp. 143-163). New York: Routledge.
- Vaamonde Gamo, M. (2015). *Debate feminista contemporáneo. Aportaciones de John Dewey*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Vázquez, R. (2012). La Residencia de Señoritas de Madrid durante la II República: entre la alta cultura y el brillo social. *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), 323-346.

- Westbrook, R. (2010). The Making of a Democratic Philosopher. In Cochran, M. (Ed.), *The Cambridge Companion to Dewey* (pp. 13-33). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Young, I. M. (1986). The Ideal of Community and the Politics of Difference. *Social Theory and Practice*, 12(1), 1-26 .
- Young, I. M. (1990). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.