



## *Cuadernos de pensamiento 38*

Publicación del Seminario «Ángel González Álvarez»  
de la Fundación Universitaria Española  
Número monográfico sobre Edith Stein:  
Filosofía de la educación  
Año 2025

# La universidad como comunidad y su papel en la formación de la persona

## *The university as community and its role in shaping the person*

LOURDES GIANNINA OREJEL OREJEL<sup>1</sup>

*Universidad Panamericana, Zapopan, Jalisco (México)*

ID ORCID 0000-0001-5969-3410

MARÍA DEL PILAR SÁNCHEZ BARAJAS<sup>2</sup>

*Universidad Panamericana, Zapopan, Jalisco (México)*

ID ORCID 0000-0003-3968-238X

<sup>1</sup> (lorejel@up.edu.mx) Profesora del Instituto de Humanidades de la Universidad Panamericana. Entre sus publicaciones: Gómez Ruiz, María José, Orejel Orejel, Lourdes Giannina, Salomon Ferrer, Montserrat (2023). “Defining a canon to achieve learning outcomes: Las Casas Apology as a case example”. *International Journal of Christianity & Education*, online First. <https://doi.org/10.1177/20569971231189727>; Ibarra Soto, Diana Erika, Gómez Ruiz, María José, Orejel Orejel, Lourdes Giannina (2023). “Feminismo centrado en la persona: una primera aproximación”, en *Feminismo Centrado en la Persona. De la teoría a la realidad*. Editorial NUN. <https://doi.org/10.59868/19381565139408241466>

<sup>2</sup> (msanchezb@up.edu.mx) Profesora del Instituto de Humanidades de la Universidad Panamericana. Entre sus publicaciones: Sánchez Barajas, María del Pilar (2023). “¿Se puede considerar al perdón un acto social? Argumentos a favor y ventajas explicativas”. *ISEGORÍA. Revista de Filosofía moral y política*, 69 2003 (Jun-Dic). <https://doi.org/10.3989/isegoria.2023.69.03>; Sánchez Barajas, María del Pilar. (2021). “Ideas sobre el perdón. Ni ingenuidad ni perversidad” en Casales, Roberto, Medina, Jorge, Sánchez, Rubén (eds), *Problemas actuales de ética y antropología desde una perspectiva interdisciplinaria*, Analogon 3. San Luis Potosí, México. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, 133-148.

---

Recibido: 03/02/2024| Revisado: 01/05/2024

Aceptado: 09/09/2024| Publicado: 30/12/2025

DOI: <https://doi.org/10.51743/cpe.466>

**RESUMEN:** Este artículo desarrolla la idea de universidad como comunidad y analiza su papel en la formación de la persona. Se considera a la universidad como una comunidad porque adquiere sus fines de la comunidad humana en la que surge y con la que colabora, le da continuidad a la tradición cultural, es creación del espíritu y tiene como eje rector a la persona. Argumentamos que lo que distingue a esta comunidad educativa de otras instituciones de formación es el espacio y el acompañamiento que ofrece a los jóvenes para resolver el conflicto natural entre su individualidad y su dimensión social, que, en ese momento de la vida, es más intenso y definitivo. Sostenemos que el profesor universitario colabora en el proyecto de vida del alumno no tanto porque le ofrece un “tipo” a imitar, sino porque le ayuda a cultivar, fortalecer y a poner al servicio de la comunidad las cualidades que el joven ha descubierto y desarrollado hasta entonces.

**PALABRAS CLAVE:** comunidad, formación, persona, profesor, universidad.

**ABSTRACT:** This paper develops the idea of the university as a community and analyzes its role in shaping the person. The university is considered a community because it derives its purposes from the human community in which it emerges and collaborates. As such, it continues cultural traditions, because it is a creation of the spirit, therefore, places the persona at its core. The argument underpinning this idea posits that what distinguishes this community from other training institutions is the space and support it provides to young people in resolving the natural conflict between their individuality and social dimension, which is more intense and definitive during this life stage. The article contends that the university professor contributes to the student's life project not so much by offering a “type” to imitate, but by helping cultivate, strengthen, and put to use the qualities the student has discovered and developed up to that point in service to the community.

**KEYWORDS:** community, person, professor, shaping, university.

## 1. ¿QUÉ ES UNA COMUNIDAD?, ¿SE PUEDE CONSIDERAR A LA UNIVERSIDAD COMO UNA COMUNIDAD?

La etapa fenomenológica de Edith Stein comprende las obras escritas entre 1915 y 1920. Este periodo comienza con la presentación de su examen de Estado (1915) y la defensa de su tesis doctoral (1916), y termina con su conversión al cristianismo, que puede situarse entre 1918, año en que se adentra en el pensamiento cristiano, y 1922, año en que recibe el bautismo. En este periodo escribió *Sobre el problema de la empatía*, *Contribuciones a la fundamentación filosófica de la psicología y de las ciencias del espíritu*, *Una investigación sobre el estado* e *Introducción a la filosofía*.

Más allá del enfoque particularmente fenomenológico de su periodo filosófico, esta etapa estuvo fuertemente marcada por extraordinarios acontecimientos históricos e intensas vivencias personales, que vale la pena tener en consideración al momento de estudiar el tema que nos ocupa. Cuando Stein era una joven universitaria formó parte de diversas asociaciones como el Grupo Pedagógico, la Asociación femenina de estudiantes y la Asociación prusiana a favor del voto de la mujer (Ruiz y Caballero, 2005). Años más tarde, cuando terminaba la universidad en 1914, estalló la Primera Guerra Mundial, y en 1915 formó parte del cuerpo de enfermeras de la Cruz Roja (Ruiz y Caballero, 2005), antes de que esta asociación fuera controlada por las autoridades nazis. Sin embargo, estas vivencias de comunidad también se nutren de la amargura de la segregación. Al ser premiada con *summa cum laude* por su tesis doctoral *Sobre el problema de la empatía*, Edith Stein se convierte en asistente de Husserl, pero se rechaza su solicitud de convertirse en miembro de la facultad en la Universidad de Friburgo, y más tarde, también se rechaza su solicitud en la Universidad de Gotinga, por el mismo motivo: ser mujer (Waithe, 1995). De hecho, Husserl le había recomendado que mejor buscara un marido, uno que de preferencia pudiera convertirse también en su asistente (Waithe, 1995).

Las ideas que surgieron en estos primeros años de investigación dieron vida a todo su pensamiento, pues Edith Stein nunca abandonó su interés filosófico por la vida psíquica del sujeto, el encuentro genuino con el otro y la vida de auténtica comunidad. Puede decirse que las dos caras de su experien-

cia de comunidad, la pertenencia y el rechazo, siempre formaron parte de su vida y obra. En la Iglesia Católica y en la Orden del Carmelo, el pensamiento de Edith Stein floreció hasta alcanzar su culmen en obras como *Ser infinito y ser eterno*, prohibida por Hitler como todas aquellas cuyo autor no fuera ario. En 1942 fue tomada prisionera en el Carmelo de Echt, en Países Bajos, y enviada a Auschwitz, donde murió en la fe cristiana, pero como un miembro más de la comunidad judía, pues ella misma se había registrado como tal en su ingreso a Holanda.

Ahora bien, en tiempos de Stein, el tema de los sujetos comunitarios ya era discutido por otros fenomenólogos de la talla de Husserl y Scheler, y actualmente es discutido en el campo de la epistemología social, por autores como Tomasello y Zahavi (Szanto y Moran, 2015). Para la filósofa alemana, el estudio de la comunidad da continuidad a su análisis sobre la empatía, a la que define como el modo en el que el fenómeno de la vida psíquica ajena se da a un sujeto y en el que se reconoce al otro como centro de ese mundo fenomenal (Stein, 2004). En tal definición de la empatía se puede ver la resonancia de la *epoché* husserliana en tanto el acto empático requiere que uno ponga entre paréntesis los intereses que tiene sobre las propias emociones para hacer lugar al otro en su persona (Costello, 2014). En palabras de la filósofa alemana, en la empatía “lo satisfactorio se le ha abierto más ricamente al otro; empatizando aprehendo esta diferencia, empatizando llego a los ‘lados’ de lo satisfactorio que permanecen cerrados a mi propia alegría” (Stein, 2004, 32).

Pero la empatía no solo permite empatizar con la alegría del otro sino también con la relación de esta persona con otra, y este tipo de experiencia con una pluralidad de sujetos es el origen de la comunidad. Sin embargo, la diferencia entre ambas experiencias no solo se refiere al número sino también a la perspectiva: la comunidad es la experiencia, no solo de las emociones de otro, como su alegría o tristeza, sino que lo que se comparte son las vidas que se entrelazan (Calcagno, 2008, citado por Costello, 2014). Para comprender lo anterior, es importante marcar la distinción que hace Stein entre sociedad y comunidad en *Filosofía de la psicología*,

Por ‘comunidad’ se entiende la vinculación natural y orgánica entre los individuos; por ‘sociedad’, la vinculación racional y mecánica. [...] cuando una

persona se sitúa como *sujeto* ante otra persona como *objeto*, la examina y ‘trata’ según un plan establecido basado en el conocimiento adquirido y obtiene de ella los efectos pretendidos, entonces ambas conviven en *sociedad*. Por el contrario, cuando un sujeto acepta al otro *como sujeto* y no sólo está ante él sino que además *vive con él* y es determinado por sus movimientos vitales, en este caso los dos sujetos constituyen entre sí una *comunidad*. En la sociedad cada uno se halla absolutamente solitario, es una “mónada sin ventanas”. En la comunidad reina la solidaridad (Stein, 2005, 344).

Otra diferencia entre ambas entidades es que la sociedad “solamente alcanza a aquellas personas que viven en el mismo momento histórico [...] son una especie de objetos temporales” (Stein, 2005, 468), porque son inauguradas a través de ciertos actos y clausuradas por medio de otros. En contraste, la comunidad integra a sus miembros precedentes y futuros: a través de la tradición los miembros de una comunidad se unen con los que formaron parte y con los que todavía no forman parte de ella. Además, la comunidad nace y muere como un ser vivo, no por actos arbitrarios de la voluntad (Stein, 2005). Por otro lado, las comunidades tienen en sí mismas una vida mental, volitiva y emocional que no se puede reducir a sus integrantes, porque no forman *super-entidades*, sino personas plurales racional, emocional y fenomenalmente integradas (Szanto y Moran, 2015). Así, el sujeto comunitario abarca una pluralidad de *yoes*, que experimentan alguna vivencia como *suya (nuestra)*.

Por último, para hablar de una auténtica comunidad, y no solo de una masa de personas, es fundamental la centralidad de cada persona. Mientras la masa funciona por imitación y contagio, la comunidad tiene una vida orgánica que surge de la apertura al otro y de su aceptación:

Lo que se efectúa en la comunidad es un estar abiertos los unos hacia los otros, un expansionarse del alma del uno a través del otro y un activarse del alma en acciones comunitarias y en rasgos de carácter de la comunidad que se vayan formando. Allá donde hay personas que viven en común, sin estar entregadas internamente unas a otras y sin estarlo tampoco a la comunidad, entonces no se puede hablar de un alma de la comunidad. (Stein, 2005, 482).

Esto es posible gracias a personas extraordinarias dentro de las comunidades, como los grandes poetas y filósofos, que están en contacto con el mundo

de los valores y que son “el ojo abierto al mundo” de la comunidad, siempre que todos sus miembros desarrollen cierta sensibilidad y se experimenten plenamente como miembros de esa comunidad (Pinezić, 2022). Puede ser que los valores del individuo se vean comprometidos por la insensibilidad de las masas, o que la insensibilidad del individuo impida la conexión con el resto de la comunidad y que, de hecho, experimente más conexión con otra comunidad por una sensibilidad especial a sus valores (Pinezić, 2022).

En resumen, en una comunidad, a diferencia de una sociedad, la relación entre sus miembros es como sujetos y no como objetos, porque no se tratan de acuerdo con resultados pretendidos, sino que se aceptan y afectan vitalmente. Además, mientras que una sociedad nace y muere en un momento determinado por una acción arbitraria, la comunidad nace y muere como un ser vivo, porque es una entidad primitiva; la sociedad es un objeto temporal pero la comunidad es una entidad tradicional, en la cual sus miembros presentes se unen con quienes les precedieron y con quienes les sucederán. En este sentido, la comunidad está abierta a una comunidad más grande y colabora con ella.

Ahora bien, una entidad semejante es una realidad y una aspiración, pues la integración y la vida de una comunidad se da en grados. Uno de los ejemplos que ofrece Edith Stein es el del duelo que los miembros de un ejército pueden sentir por la muerte de uno de ellos: el duelo que experimenta una persona, junto con el duelo del resto de individuos de esa comunidad, no es sólo eso (Stein, 2005). El sentimiento de pérdida del sujeto comunitario significa que este puede ser experimentado por cualquier miembro de la comunidad, en cuyo caso toda una serie de corrientes de conciencia cooperan eventualmente en él y las vivencias de todos contribuyen conjuntamente a la constitución de la vivencia comunitaria, aunque no todos lo sientan de la misma manera o con la misma intensidad, y ese duelo une a los miembros de un modo que no se puede predecir (Costello, 2014).

Algunos ejemplos de comunidades son las familias, [los] pueblos, [las] comunidades confesionales, etc. En la vida cotidiana las observamos sólo ocasionalmente, porque dedicamos nuestra atención principalmente a los individuos [...] [pero] hay momentos en que somos arrebatados de esta actitud de

atención dirigida hacia el individuo, momentos en que las comunidades salen de su ‘ocultamiento’ y dirigen forzosamente nuestra mirada hacia ellas. (Stein, 2005, 406).

Se puede decir que una comunidad es la experiencia de vidas que se entrelazan, es una vinculación orgánica a través de la cual sus miembros se aceptan entre sí como sujetos, y por ellos es una entidad solidaria. Las comunidades exceden el aquí y el ahora, pues se sitúan como depositarias de una tradición que une a sus miembros presentes, pasados y futuros. Pero, aunque es evidente que la familia es una comunidad, no se puede decir lo mismo de la universidad. Por ello, a continuación, se busca responder a la cuestión de si la universidad puede ser considerada una comunidad. Aunque Edith Stein no menciona a la universidad como un ejemplo de comunidad, sostenemos que sí puede ser considerada como tal, aunque en diversos aspectos funcione como una sociedad. Por un lado, porque la relación entre sus miembros es inicialmente una relación sujeto-objeto. Basta pensar en una entrevista de trabajo para comprender que los directivos, profesores y colaboradores que forman parte de ella han pasado por un proceso de selección de acuerdo a los objetivos de la universidad y el perfil del puesto de trabajo que solicitan. Es natural pensar que los miembros de la universidad se esfuerzan y trabajan por alcanzar las metas trazadas por sus respectivos jefes y departamentos.

Por otro lado, pareciera que las universidades han surgido como instituciones en un momento concreto de la historia, y que, por lo tanto, podrían ser consideradas sociedades. Por ejemplo, la universidad de Bolonia fue fundada en 1088, la de París en 1150, y la de Oxford en 1096. Y, aunque es difícil de imaginar, podrían clausurarse también en un momento determinado, ya sea por decisión de sus dirigentes, por decreto, por el cese de operaciones, etc. Pero, en ciertos momentos y bajo una mirada más cuidadosa, la universidad como comunidad sale de su ocultamiento. Y no es precisamente en las competencias deportivas universitarias, pues en tales ocasiones la actitud compartida surge de la imitación y el contagio, ocasionados fundamentalmente por contacto espacial (Stein, 2005), y fuera del estadio o del auditorio, tales individuos no comparten su vida psíquica. Es más bien, a través de momentos de crisis social que la vida interna de la universidad despierta y se revela como

comunidad en los lazos de solidaridad que entabla con otras comunidades. En la reciente pandemia de COVID-19, por ejemplo, las universidades desplegaron medios y estrategias para colaborar en los planes de contención y vacunación dirigidos por entidades estatales e internacionales para ponerle fin.

En la Conferencia *Fundamentos teóricos de la labor social de formación*, Edith Stein habla de la escuela como comunidad y como sociedad. Podría considerarse una sociedad en el sentido de que es:

Creada según un plan establecido y con fines determinados. Pero estos fines son fines de las comunidades, tanto naturales como sobrenaturales. Así recibe su sentido de éstas, y si lo realiza se convierte en comunidad, o mejor, para realizarlo tiene que ser comunidad. La escuela está al servicio del pueblo y de la humanidad, desde el momento en que su misión es la de transmitir bienes culturales, de transmitir al futuro lo que el pasado y el presente han creado. (2003, 142).

Así, la universidad, como una institución educativa específica, también recibe su sentido de la comunidad, en tanto que tiene como uno de sus fines la transmisión cultural. En este sentido, si bien es habitual encontrar un año de nacimiento y un fundador concreto en la historia de cada universidad, lo cierto es que ellas se constituyen y consolidan poco a poco a través del tiempo y gracias a diversos actores y fenómenos, que juntos forman un entramado complejo. Así, por ejemplo, la universidad de Bolonia, cuyo origen se sitúa en 1088, dictó sus primeros estatutos en 1317, más de 200 años después. Por su parte, la Universidad de París, fundada en 1150, encontró su esplendor a principios del siglo XIII, debido a factores tanto internos como externos. Las causas internas se refieren a la voluntad misma de las instituciones de ser reconocidas “como comunidades cuyo buen ejercicio era fundamental para el desarrollo y el funcionamiento de la sociedad en su totalidad” (Verger, 1998, citado por Mora, 2008, 62). Como causas externas, está la voluntad de ciertos grupos de promover una formación académica de excelencia capaz de satisfacer sus necesidades (Mora, 2008).

En la Facultad de artes de París, cada facultad estaba conformada por escuelas y cada escuela estaba dirigida por un maestro que podía tener bajo su control algunos jóvenes *bachelor* asistentes que se encargaban de repasar las



lecciones del maestro y de entrenar a los estudiantes en ciertos ejercicios de preparación para los exámenes. Las escuelas estaban organizadas de manera que cada estudiante hacía parte de la universidad, siendo parte de la escuela de algún maestro; éste, a su vez, al aceptar a un estudiante, se comprometía a presentarlo a los exámenes y a velar por su disciplina y bienestar. Así, el lazo personal entre el maestro y sus estudiantes era la base pedagógica de las escuelas de la Universidad de París, de modo que la aceptación de tomar un estudiante bajo su responsabilidad, tanto en el sentido académico como en los sentidos cívico y moral, es el carácter diferencial de los maestros medievales con respecto a los maestros de épocas posteriores en la historia de las universidades occidentales. (Mora, 2008, 64).

Este lazo personal entre el profesor y el alumno, la contribución al desarrollo de la sociedad en su totalidad y la continuidad que le da a la tradición cultural, son factores que constituyen a la universidad como comunidad educativa y no solo como una mera agrupación social. Por ello es importante anotar que esta contribución del educador o maestro en el desarrollo de la persona y de la comunidad en general no se limita a la función objetiva de fortalecer las habilidades de una persona para su beneficio profesional, pues, precisamente esto conduce a la deshumanización de la persona, a su fragmentación y atrofiamiento, de donde nacen varios problemas de la cultura moderna (Stein, 1987, citado por Tyler, 2022, 185).

En la siguiente parte se explicará qué entiende Edith Stein por formación, pues es a partir de estas reflexiones que identificamos el papel que juegan las comunidades educativas en este proceso, y en particular, el papel de la universidad.

## 2. EL CONCEPTO DE FORMACIÓN

El interés pedagógico de Edith Stein se encuentra presente en gran parte de sus escritos, en los que se refleja su propia experiencia como docente. De 1926 a 1931 fue profesora en el colegio de las Dominicas de Espira, principalmente de las materias de historia y literatura alemanas (Sancho y Urzika, 2003). Puede decirse que, si bien Stein no realiza una propuesta pedagógica sistemática,

su pensamiento pedagógico destaca por ser y fundarse en una idea del ser humano, pues como ella misma enfatiza: “La pedagogía que carezca de respuesta a la pregunta ‘¿qué es el hombre?’ no hará sino construir castillos en el aire” (Stein, 1998, 579).

Sus estudios pedagógicos y su interés por la persona humana la llevan a profundizar en el concepto de *formación*. La referencia a un cierto tipo de formación aparece ya en su estudio *Individuo y comunidad* de 1922, específicamente en el capítulo II titulado *Comunidad como realidad, su estructura óntica*, en el que Stein establece una analogía entre comunidad y personalidad individual con el objetivo de mostrar hasta qué punto la estructura de la psique individual es aplicable al hablar de comunidad. En este contexto, afirma: “...es necesario considerar responsables para la formación de la psique de un individuo, no sólo a sus disposiciones originarias, a su energía vital y a su voluntad, sino también a las ‘circunstancias externas’ en las cuales transcurre su vida” (Stein, 2005, 409). Sin embargo, es en las conferencias y cursos posteriores que la autora se interesa por la formación de la persona considerada integralmente y no solo en cuanto a su estructura psíquica. Además, en los textos que abordaremos, se manifiesta el enfoque teológico de su propuesta pedagógica, mismo que no se encontraba en sus escritos anteriores a 1921 (Sánchez, 2018). Por ello, en esta sección, consideramos las conferencias *Sobre el concepto de formación*, dada en octubre de 1930, y *Fundamentos de la formación de la mujer*, dada en noviembre del mismo año. Y, respecto a cómo la formación ha de llevarse a cabo, se indaga en las reflexiones de la autora en el curso *Problemas de la formación de la mujer*, impartido en 1932 en el Collegium Marianum en Münster. Este texto se tendrá en cuenta al momento de tratar sobre el papel de la universidad en la formación de la persona.

En *Sobre el concepto de formación*, para comprender la peculiaridad de la formación humana, Stein explica cómo se da ésta en las materias inanimadas y animadas, en la vida vegetal y animal. Al hacerlo, parte de la siguiente definición: “formar significa dar forma a una materia, y por lo mismo, crear una imagen o una hechura” (Stein, 2003, 180). Respecto a las materias inanimadas afirma que son susceptibles de ser formadas en cuanto se dejan forjar en una forma exterior que es la imagen de la idea que tiene el formador. En cambio, en la vida vegetal, no solo existe una formación desde fuera, llevada a

cabo por una acción formadora (ser cortada o podada) o por las influencias propias del mundo natural; sino que hay en ella una forma interior que actúa formando “según una imagen que no tiene ante sí ni sensitiva ni espiritualmente, pero que le ha sido puesta como meta y a la cual tiende ciega e íntimamente a su objetivo final” (Stein, 2003, 181). Respecto al mundo animal, explica que en ellos las influencias formativas se amplían, porque frente a las influencias exteriores, el animal puede procurarse bienes que necesita para su propia estructura y evitar las influencias que puedan resultar amenazadoras. Además, su propia estructura psíquica permite que al ser criados o domados se pueda influir en su proceso formativo interior.

Por último, cuando Stein habla de la formación del ser humano, afirma que, por tratarse de un alma racional, el proceso formativo ha de dirigirse tanto al cuerpo como al alma y con ello a todos sus *órganos*. Es así que algunos autores se refieren a la pedagogía steiniana con el término *pedagogía integral* (Giudice, 2022; Delgado, 2007, citado por Giudice, 2022). Los sentidos, la memoria, el intelecto y la voluntad se forman, según la autora, cuando se les ejercita en el modo que corresponde a cada uno: el sentido de la vista se forma al ejercitarse en el ver, la memoria en el memorizar y la voluntad en el decidir. Otro elemento distintivo en la formación del ser humano es la voluntad que, dentro de los límites de la naturaleza, puede permitir o no la influencia de los distintos factores de formación. La visión de la formación como formación interior y no solo exterior, permite a Stein señalar como un error el considerar que un ser humano está formado cuando posee ciertos conocimientos. El error radica en confundir material formativo con formación, pues los materiales formativos como el conocimiento influyen en la formación, pero no se identifican con ella. Así, para Stein, lo importante es que el conocimiento que se asimila sea organizado de tal modo que el ser humano pueda configurarse a sí mismo, es decir, *formarse*. Por esta razón sostiene que “toda formación es autoformación” (Stein, 2003, 178), al tiempo que afirma que la misión de la formación no está solo en el formarse a sí mismo sino en “intervenir en modo formativo sobre el mundo exterior” (Stein, 2003, 185).

Ahora bien, aunque toda formación es autoformación, no debe perderse de vista que la formación del ser humano está confiada a otros formadores. Aún más, para Stein el principal sujeto de la actividad formadora es Dios:

Según nuestra fe el camino formativo del hombre es una obra de la providencia divina. Dios ha dado al hombre su disposición natural y se la ha dado en forma de una semilla que está determinada al desarrollo y a la evolución. Él ha hecho el proceso evolutivo dependiente de diversos factores externos y de la libre voluntad del hombre correspondiente. La cooperación y el resultado de estos múltiples factores que no son comprensibles a la mirada del hombre [...], él los prevé con claridad. Y Él se ha reservado para sí en este juego una forma particular de intervención (Stein, 2003, 192).

Por último, si formar significa *crear una imagen*, queda aún por tratar la cuestión sobre cuál es la imagen según la cual el hombre ha de ser formado, a lo que Stein dedica la última parte de la conferencia *Sobre el concepto de formación*, que estamos siguiendo. Distingue en primer lugar entre una formación libre o consciente y una formación no libre en la cual el proceso formativo es inconsciente. En este segundo caso, el hombre no tiene una imagen de lo que debe o quiere llegar a ser. Y aún en el caso en que el hombre trabaje conscientemente en su formación, eligiendo un modelo a imitar, Stein ve un peligro: el aspirar a algo que no forma parte de la naturaleza de quien imita. Esto impediría llegar a una auténtica formación la cual se logra cuando se: “aúna en esta meta formativa lo que está determinado como meta para cada hombre con lo que está prescrito para él como individuo” (Stein, 2003, 193). Ahora bien, el ser humano puede únicamente conocer e intuir algo de todo ello, por lo que la labor de formación que los formadores humanos realizan no puede realizarse con infalible seguridad: lo que está determinado por el hombre en cuanto hombre y para el individuo como meta, no es perfectamente conocido por ningún ojo humano. Algo de todo ello es conocido, algo sentido y algo se intuye. Con claridad y en plenitud, sólo lo ve Dios, quien ha determinado una meta para cada naturaleza y quien ha puesto en su interior la tendencia hacia esa meta. (Stein, 2003, 193).

La conclusión de Stein, en relación a la imagen es que el ser humano por ser imagen de Dios cuya plenitud es Jesucristo, ha de asimilar esa Imagen tanto como pueda, para que como forma interior, lo forme desde dentro. En la conferencia *Fundamentos de la formación de la mujer*, Stein retoma algunas de las ideas presentadas en su conferencia de octubre en torno al concepto de formación. En primer lugar, se opone al ideal de formación de la Ilustración,

el de alcanzar un saber enciclopédico. Por otro lado, sostiene también que el material a formar es tanto el cuerpo como el alma y que la primera y fundamental formación ocurre desde dentro, aunque existen elementos que son recibidos desde el exterior. La autora explica que lo que los sentidos y el intelecto presentan al hombre es un “mundo de cosas”, y que sólo si adquieren significado para su estructura interior pueden ser considerados como *bienes*. Así, afirma: “A las realidades que tienen en sí algo que les hace aptas para ser aceptadas en el interior del alma les llamamos ‘bienes’, a ese algo le denominamos ‘valor’” (Stein, 2003, 203).

Otros de los paralelismos entre ambas conferencias es, por un lado, la explicación sobre el cómo se da la formación de los órganos del alma, y por otro, el papel de la voluntad y aunque en la conferencia de noviembre no hable directamente del término autoformación, sí se refiere a ella: “Gracias a su libre voluntad puede él mismo trabajar en su formación, puede ejercer libremente sus fuerzas y de este modo velar por su perfeccionamiento, puede abrirse a los influjos educativos, o cerrarse contra ellos” (Stein, 2003, 199).

El aporte de esta conferencia en el tema de la formación, dejando de lado todo aquello que refiere específicamente a la formación de la mujer, lo encontramos en la insistencia de la autora en que la formación ha de ser siempre una formación individual y en la referencia directa al carácter teleológico de la misma. Si bien en *Sobre el concepto de formación* se habla de una imagen hacia la cual la formación tiende, y esto es un *telos*, sin embargo, el énfasis está puesto en la explicación del término formar, ese dar forma a una materia o crear una imagen o una hechura, por lo que el término al que más se hace referencia en esta conferencia es al de imagen y no al de fin. En cambio, en *Fundamentos para la formación de la mujer*, Stein parece querer dejar claro que fin y naturaleza están ligados, el hacia dónde de la formación, su *telos*, dependerá de la respuesta a la pregunta sobre la naturaleza humana. Este carácter teleológico de la formación queda plasmado en la siguiente afirmación:

también se esconde en el ser humano una forma interior que le lleva a su desarrollo en una determinada dirección y, al modo de una tendencia teleológica, a constituirse en una determinada ‘configuración’, la de la personalidad madura, plenamente desarrollada, y precisamente una personalidad con una peculiaridad individual completamente definida. (Stein, 2003, 198).

Ahora bien, como explican Coelho y Antunes (2018, 347) la personalidad auténtica no sería en el pensamiento steiniano un estado acabado, sino un proceso, la potencialidad de ser uno mismo que se actualiza genuinamente a lo largo de una biografía. Ser auténtico viene a significar el proceso por el cual una persona hace suyo aquello que está disponible en su estructura universal de ser persona. Junto a esta afirmación y como se verá más adelante al profundizar en el papel de la comunidad universitaria en la formación de la persona, puede apreciarse cómo subyace a las distintas implicaciones del concepto de formación de la autora, una concepción dinámica de la persona (Moya, 2015): “el hombre se revela como un organismo de estructura muy compleja: como un todo vital unitario en continuo proceso de hacerse y de transformarse” (Stein, 2003, 647). Por otro lado, en el pensamiento de la autora, junto al carácter teleológico de la formación se acentúa también el carácter individual, lo que vale tanto para la formación de las mujeres como de los varones, no considerados de manera general, sino en referencia a que cada varón y cada mujer tiene disposiciones y dones individuales, por lo que “tener en cuenta la individualidad es una exigencia que hay que plantear para *toda* educación” (Stein, 2003, 200).

Con lo dicho hasta ahora hemos querido mostrar qué entiende Stein por formación, y cómo este término ha sido tratado y ampliado en las obras citadas. En la siguiente sección distinguiremos el papel que juega cada persona en su propia formación (autoformación) de la intervención que se recibe de otros formadores en ese proceso, teniendo en cuenta, específicamente, el papel de la universidad en la formación de jóvenes.

### 3. LA UNIVERSIDAD Y SU PAPEL EN LA FORMACIÓN DE LA PERSONA

El capítulo cuarto del curso *Problemas de la formación de la mujer* Stein lo dedica a los formadores y medios de formación. Explica que el ser humano puede, en parte sí y en parte no, formarse a sí mismo, pues podrá hacerlo en cuanto que es un ser racional y libre; sin embargo, dado que el uso de la libertad y la razón no se posee desde el comienzo, mientras esto sucede, son otros

los que deberán trabajar en su formación. Es en este contexto donde explícitamente alude a la importancia de la comunidad en esta tarea, refiriéndose, para ello, al carácter solidario de la misma:

El hecho de que otros sean responsables de la formación también del ser humano adulto que ha alcanzado la razón y la libertad se entiende por la responsabilidad solidaria con la que ha sido creada la humanidad, y por el carácter de miembro que el individuo asume dentro de esta unidad más completa y de las comunidades concretas en que se integra (Stein, 2003, 524).

La autora sostiene, siguiendo a la encíclica *Rappresentanti in terra* (1929), que la educación es un trabajo de comunidad y contempla a la familia y al Estado como comunidades de orden natural y a la Iglesia, como comunidad de orden sobrenatural. Tiene en cuenta también la labor de las comunidades educativas, en cuanto que éstas cuentan con una vida espiritual propia y son creación del espíritu humano, es decir, cultura. La universidad, al ser una comunidad educativa, ha de participar también en esta tarea de formación. Cuando Stein habla de las habilidades que deben tener los formadores, se refiere a todos los que ejercen esta tarea en las comunidades antes mencionadas, lo que incluye también a los profesores de quienes se espera:

conocimiento de la estructura y desarrollo de la personalidad humana, entendimiento para la peculiaridad individual y sus necesidades [...]; luego, conocimiento de los medios formativos con lo que el joven ser humano debe ser puesto en contacto, y finalmente conocimiento de las normas que son determinantes para la vida del espíritu y una vida según estas normas. Pues sólo puede llevar a otros a lo que uno mismo ha practicado. (Stein, 2003, 526).

Así, uno de los roles del profesor en todos los niveles de educación es el de ser él mismo un modelo imitable para aquél a quien forma: “una genuina imagen de una auténtica humanidad” (Stein, 2003, 531). Por otro lado, Saeteros (2015) sintetizando la preocupación steniana por la poca fundamentación filosófica de la pedagogía, afirma que la labor de formación se realiza muchas veces sin ninguna idea de hombre o que incluso cuando esta idea se tiene, los maestros proceden siguiendo una cierta teoría pedagógica que no se corresponde con la idea de hombre que pretenden formar. Así, en toda formación, la

primera tarea consiste en contar con esa imagen. Vemos, sin embargo, una diferencia entre el rol del profesor formador de niños y el de aquél cuya formación se dirige a los jóvenes. En primer lugar, porque en el primer caso se trataría de una formación no consciente y en el segundo de una formación consciente, en tanto que el joven universitario puede dirigirse libremente a un modelo conocido por él. En segundo lugar, porque en el caso de la formación de niños la idea de hombre es poseída por los formadores, mientras que, en el caso de los jóvenes universitarios, en tanto que han alcanzado el uso de razón, será necesario “que las concepciones que se manejen sobre el ser humano y su formación sean explícitas y críticas” (Saeteros, 2015, 54).

Además, de la explicación del carácter individual de la formación (la que considera a cada ser humano con su personalidad, cualidades y dones individuales, y se dirige a lo que está determinado para cada individuo) se puede inferir que una de las tareas de los formadores es la de contribuir a que cada estudiante descubra sus cualidades y dones individuales y, con ello, descubra la meta a la que ha sido llamado. Para ello, el formador habrá de poner al alcance del alumno distintos materiales formativos y habrá de ponerlo en contacto con ese mundo de personas y de bienes, de los que habla Stein, pues en muchas ocasiones algunas cualidades de los estudiantes no son descubiertas o desarrolladas porque el alumno no ha entrado en contacto con ellas. Sobre esto, Stein afirma: “El espíritu humano [...] no puede desarrollarse plenamente si no entra en contacto con la pluralidad de ámbitos culturales, y ningún ser humano puede llegar a lo que está llamado, si no conoce el ámbito hacia el que su natural dotación le remite” (Stein, 2003, 533).

Dado que la formación de la persona se realiza a través de distintas etapas, vemos también, en el tema del carácter individual, una diferencia en el rol que juegan los profesores según estas etapas. Así, será tarea de las primeras etapas de formación la de contribuir al descubrimiento de esas cualidades individuales, mientras que cuando hablamos de la formación en la universidad, el profesor pondrá al alcance del alumno materiales formativos acordes al nivel del joven universitario y lo pondrá en contacto con realidades que le permitan ya no descubrir, sino cultivar, fortalecer y poner al servicio de la comunidad esas cualidades. “Se trata de que la persona actualice las potencias y cualidades que posee, por un lado, y de que se introduzca en la cultura y aprecie los tesoros



que ella le ofrece en sus diversas dimensiones” (Sánchez, 2018, 33). De tal modo que se alcance, como se ha dicho, la meta de la formación: el “constituirse en una [...] personalidad madura, plenamente desarrollada, y precisamente una personalidad con una peculiaridad individual completamente definida” (Stein, 2003, 98).

Como puede apreciarse el conocimiento de la imagen hacia la cual ha de dirigirse la formación y la función de contribuir al descubrimiento de las propias cualidades, se entrelazan, pues uno de los peligros que Stein ve en ese imitar una imagen es el de aspirar a algo que no forma parte de la naturaleza de quien imita. Para evitar este peligro, será necesario descubrir y cultivar esos elementos que configuran la propia personalidad individual, teniendo en cuenta que, en el caso de la formación de los jóvenes, la participación en su propio proceso formativo, en ese autoformarse, es más radical que en el niño: “quien se conoce sabe y puede identificar las cosas que debe hacer o dejar de hacer, dónde se tiene que frenar, reparar o corregir a fin de alcanzar la meta que persigue” (Sánchez, 2018, 30). En el caso de los jóvenes, la autoformación, ese deber y poder formarse a uno mismo, se manifiesta como un gesto de libertad, ya sea asumiendo la propia formación o relegándola a factores externos. Los jóvenes pueden tomar en sus propias manos el protagonismo de su proceso de desarrollo, tomando decisiones a partir de los acontecimientos externos, pero también pueden tomar la decisión de rendirse a una fuerza externa o simplemente repetir un modelo de personalidad presentado, aunque éste no coincida con las características de su núcleo personal (Coelho y Antunes, 2018).

Por último, otra de las funciones de la universidad en el proceso de formación se puede trazar a partir de la obra *Fundamentos teóricos de la labor social de formación*, en la cual Edith Stein enfatiza lo inacabado del individuo y de la comunidad y cómo ambos están siempre haciéndose y en constante desarrollo (Stein, 2003). Por ello, es natural que esas dimensiones de la persona se vayan fortaleciendo de diferente manera en cada etapa:

En la familia el niño viene a la existencia. A través de ella recibe su ser; bajo su custodia y protección va creciendo; mientras con los otros, los adultos, piensa, siente, obra, es decir, vive en comunidad, pero al mismo tiempo, también como individuo, pues la naturaleza individual que trae consigo al mundo, comienza a hacerse sentir. (Stein, 2003, 132).

Pero en la medida que el niño va creciendo, surge también un problema:

Cuanto más la comunidad implica al individuo en su empresa, y lo conforma con su tipo, mayor es el peligro de que la naturaleza individual venga inhibida en su desarrollo. Cuanto mayor es la fuerza con que la naturaleza individual se desarrolla, mayor es el peligro de que la comunidad sea demasiado estrecha para aquel individuo, y que termine por separarse interiormente e incluso exteriormente. (Stein, 2004, 132 y 133).

Más adelante, la filósofa concluye que para lograr un desarrollo sano que conduzca a la armonía entre lo individual y lo social en cada persona, es necesario un trabajo de formación (Stein, 2003). Cuando hablamos del joven que ya ha desarrollado estas dos dimensiones ampliamente de modo que la pugna entre ellas se intensifica, la universidad se convierte en el lugar idóneo para que esas dos fuerzas encuentren su equilibrio en la interacción con otras personas capaces de formar, por sí mismas, tanto sociedades (como una empresa) como comunidades (como una familia). Así, la universidad se puede entender como el momento de equilibrio entre ser absorbido y anulado por una sociedad que subordina a la persona a sus intereses, y ser aislado en una individualidad que solamente se sirve de la sociedad para lograr sus fines.

En el estudio *Estructura de la persona humana. El ser social de la persona*, Edith Stein explica el concepto de *tipo social* de las personas como el “todo configurado que cabe captar en la conducta de un hombre como común a ese hombre y a otros” (2003, 721). Y el ejemplo que ofrece para clarificar este concepto también nos puede ser útil para comprender las coordenadas de tiempo y espacio que configuran la universidad en la formación de la persona. A continuación, se reproduce parte del ejemplo que ofrece Stein sobre la idea de tipo social que, aunque extenso, ilustra vívidamente el punto que queremos mostrar. Se trata de un joven que llega a formar parte de un grupo juvenil en la universidad:

Ni siquiera el auténtico seguidor del movimiento juvenil lo es desde su nacimiento. Ha llegado a serlo, y quizá no lo era hasta llegar a la universidad. Supongamos que ha crecido en un ambiente sencillo y sano, en un gran círculo familiar. Ha tenido una infancia y una adolescencia felices [...] Ahora

llega a la universidad: conoce la vida de las asociaciones estudiantiles tradicionales, pero la encuentra sin gusto ni gracia [...] Al final encuentra su círculo de compañeros que se afana, apasionadamente y en común, por llegar a obtener una imagen clara del mundo y de la sociedad y por configurar su propia vida en libertad respecto de formas heredadas, y se adhiere a ellos.

[...] En ese proceso ha sido determinante el entorno con el que entró en contacto, tanto lo que le repelió como lo que le atrajo. Pero esa repulsión y esa atracción no han dependido solamente de los valores y disvalores objetivos, sino también de lo que él era cuando llegó a la universidad. Y lo que él era había sido a su vez formado, al menos en parte, por el entorno anterior: nuestro joven era el tipo de un muchacho amable y despierto procedente de un marco vital natural y sano. Quizá se une a otros jóvenes que han crecido en un entorno por completo diferente, pues desde su infancia han estado bajo la presión de convencionalismos sociales [...] Quizá estos otros jóvenes son precisamente quienes desempeñan un papel directivo en el círculo de compañeros [...]

Aquello en lo que la persona se convierte cuando toma la configuración de un tipo nuevo no se añade sin más a lo que ella era antes, y tampoco desaparece por completo eso que la persona ya era. Lo que era, resulta formado de nuevo por lo que la persona recibe ahora en sí y por la actitud que toma ante esos elementos nuevos [...]. (Stein, 2003, 721-722).

Se puede decir que, para Stein, cuando el joven llega a la universidad, su personalidad y su sentido de comunidad se cristalizan, en el caso ideal, con éxito, en otros casos, con dificultades. En gran parte esto depende de quién era la persona que llega a la universidad y de su formación hasta ese momento. La misma universidad, entendida como comunidad, puede servir de espacio para que el joven encuentre el punto de equilibrio entre sus dos dimensiones en tanto que, así entendida, es un lugar de encuentro y confluencia, no sólo entre diferentes jóvenes, sino que también da lugar a agrupaciones y asociaciones, y se vincula con la comunidad de la que forma parte. “No se trata, por tanto, de centrarse solamente en la formación del individuo olvidándose de su lugar en la comunidad ni se trata de educarlo socialmente a cambio de subordinarlo al poder o a las instituciones sin reconocer su individualidad” (Sánchez, 2018, 43).

Una persona puede desarrollar varios rasgos que la acompañen durante un largo período de su vida, ocasionalmente a lo largo de toda la vida, pero también puede sufrir cambios en esos aspectos. Las circunstancias que en-

frenta una persona en su entorno, a través de las relaciones interpersonales (comunitarias, sociales o de masas), el entorno natural (alimentación, clima, etc.) o su mundo espiritual (instituciones educativas, religiosas, jurídicas, etc.), pueden favorecer un proceso de expresión de sus disposiciones más originales, de aquel potencial, tanto universal como individual, que lleva en sí, pero también puede contribuir a un entorpecimiento de sus características más singulares (Coelho y Antunes, 2018, 346). Por ello, aunque se ha dicho que los maestros, entre ellos, el profesor universitario, deben ser un ejemplo imitable de humanidad para sus estudiantes, es crucial recordar que lo propio de la comunidad es la apertura y la aceptación del otro más allá de las expectativas que se tienen de él, lo que aplica también para los jóvenes universitarios. El “tipo” de los maestros de una determinada universidad (entendiendo por tipo lo expuesto anteriormente: el todo configurado que cabe captar en la conducta de un hombre como común a ese hombre y a otros) no puede absorber ni anular la personalidad de cada individuo y en ningún caso puede ser la imposición, explícita o no, de una manera de vivir y de ser en el mundo. “Una educación individualizada en el sentido steiniano, [es aquella] que trata a cada persona con la delicadeza que requiere porque el educador se da cuenta que tiene ante sí un proyecto de vida único y que él debe ser un potencial colaborador del mismo” (Saeteros, 2015, 154). En este sentido, una educación por una verdadera cultura, es decir, abierta al mundo de los valores, “implica respeto por la estructura común universal de la persona, que posee un espíritu, un alma y un cuerpo, y que debería ser habilitada para desarrollar su personalidad y así dar expresión a su originalidad propia” (Pinezić, 2022, 475).

Quizá es precisamente esa aceptación radical del otro en su personalidad, en su individualidad y como miembro de una comunidad, la función formativa esencial del profesor universitario, que se convierte en punto de encuentro con la comunidad. La formación, en ningún caso, se puede entender como la asimilación a un tipo. Esta asimilación es un movimiento más de la persona en formación, una elección consciente por la cual se adhiere libremente a diferentes grupos y prácticas con los cuales se identifica y quiere formar parte, porque a través de ellas puede contribuir a la comunidad y formar comunidad. De este modo se reafirma que “toda formación es autoformación”.

Como se mencionó al principio del texto, a Edith Stein le negaron la oportunidad de formar parte del claustro de profesores en dos universidades por el hecho de ser mujer, y peor aún, su mentor, Husserl, le recomendó abandonar el deseo de formar parte de la academia y casarse, preferiblemente con alguien que también pudiera ser su asistente. Quizá en pleno siglo XXI este tipo de situaciones ya no tienen lugar en la mayoría de universidades europeas o americanas, sin embargo, tampoco se puede imponer un modelo ni preconcebir un único modo de ser varón y de ser mujer. Como ya se dijo, aspirar a algo que no forma parte de la naturaleza de quien imita impedirá llegar a una auténtica formación, pues, aunque hay una meta común a todos los seres humanos, hay en cada uno una impronta personal que lo distingue de otros.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coelho, A. y Barreira, R. (2018). Formação da personalidade autêntica e corporeidade à luz de Edith Stein. *Psicol. USP*, 29(3), 345-353.
- Costello, P. R. (2014). Toward a phenomenology of community: Stein and Nancy. *Emotion, Space and Society*, 13, 121-133.
- Mora, A. (2008). La Universidad de París en el siglo XIII: historia, filosofía y métodos. *Revista de estudios sociales* (31), 60-71.
- Moya Cañas, P. (2015). Edith Stein y Maurice Merleau-Ponty: la importancia de la formación de hábitos en la educación. *Cuadernos de teología - Universidad Católica Del Norte (En línea)*, 7(1), 76-87.  
<https://doi.org/10.22199/S07198175.2015.0001.00003>
- Giudice, C. (2022). Trazar caminos: la propuesta pedagógica de Edith Stein como consecuencia de su antropología integral. *Eikasía Revista De Filosofía* (109), 241-254.  
<https://doi.org/10.57027/eikasia.109.336>
- Pinezić, M. (2022). The Culture of Communion in Truth in the Thought of Edith Stein. *Obnovljeni Život*, 77(4), 467-478.
- Ruiz, C. y Caballero, J. (2005). Contribuciones a la fundamentación filosófica de la psicología de las ciencias del espíritu. Nota introductoria. En Stein, E. (2005). *Obras Completas: Escritos filosóficos* (Vol. II) (pp. 207-211). Editorial Monte Carmelo.
- Saeteros, V. (2015). *La formación ética-integral de los educandos: un estudio desde la propuesta educativo-antropológica de Edith Stein*. [Tesis de Maestría]. Universidad Sergio Arboleda.

- Sánchez, R. (2018). Persona y formación. El aporte antropológico de Edith Stein a la educación. *Open Insight*, IX(17), 25-47.
- Sancho, F. y Urzika, J. Introducción general. En Stein, E. (2003). *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV) (pp. 29-53). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2003). La estructura de la persona humana. (F. Saracho, J. Mardomingo, C. Ruiz, C. Díaz, A. Pérez, G. Follrich, Trad.). En *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2003). Fundamentos de la formación de la mujer. (F. Saracho, J. Mardomingo, C. Ruiz, C. Díaz, A. Pérez, G. Follrich, Trad.). En *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2003). Fundamentos teóricos de la labor social de formación. (F. Saracho, J. Mardomingo, C. Ruiz, C. Díaz, A. Pérez, G. Follrich, Trad.). En *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2003). Problemas de la formación de la mujer. (F. Saracho, J. Mardomingo, C. Ruiz, C. Díaz, A. Pérez, G. Follrich, Trad.). En *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2003). *Sobre el concepto de formación*. (F. Saracho, J. Mardomingo, C. Ruiz, C. Díaz, A. Pérez, G. Follrich, Trad.). En *Obras completas: Escritos antropológicos y pedagógicos* (Vol. IV). Editorial Monte Carmelo.
- Stein, E. (2005). Contribuciones a la fundamentación filosófica de la psicología y de las ciencias del espíritu. (C. Ruiz, J. Caballero, Trad.). En *Obras Completas: Escritos filosóficos* (Vol. II). Editorial Monte Carmelo.
- Szanto, T. y Moran, D. (2015). Introduction: Empathy and collective intentionality the social philosophy of Edith Stein. *Human Studies*, 38, 445-461.
- Tyler, P. (2022). *The Living Philosophy of Edith Stein*. Bloomsbury Academic.
- Waithe, M. (Ed.). (1944). *A History of Women Philosophers: Volume IV: Contemporary Women Philosophers, 1900-Today*. Springer Science & Business Media.