

El cuerpo en la escuela de las ausencias. La educación afectivosexual en la batalla entre coeducar o segregar

MAR VENEGAS

Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, España

1. Introducción

En el año 2011 publicaba en esta misma revista un artículo dedicado al análisis del modelo actual de educación afectivosexual en España (Venegas, 2011), donde me centraba en la revisión del estado de la cuestión para el caso de la sexualidad, como una de las cuatro dimensiones estructurales que componen la educación afectivosexual. Esta vez, quisiera ampliar y completar el análisis realizado entonces para centrar mi atención en la dimensión estructural y educativa que es el cuerpo, con ocasión de este pertinente monográfico.

Para ello, abordaré dos aspectos que considero de interés al respecto. Empezaré analizando el proceso de construcción social, histórica y cultural del cuerpo generizado de las mujeres como locus de poder (Venegas, 2006), y su traslación al terreno educativo a través de la educación afectivosexual.

A continuación, actualizaré el análisis a través del debate de que es objeto hoy en relación a la reforma educativa propuesta por el ministro de educación del gobierno español, José Ignacio Wert, que afecta directamente a las cuestiones relativas al cuerpo, aunque no sólo; también, y relacionado con ello, a la sexualidad, el género y los afectos, esto es, a la educación afectivosexual, a través de varios frentes, como son: la supresión de la educación para la ciudadanía, sustituida ahora por la llamada educación cívica y constitucional (Aunión, 2012); la paralización de la educación afectivosexual, introducida por la Ley de salud sexual y reproductiva y de interrupción voluntaria del embarazo (Jefatura del Estado, 2010) como obligatoria en todos los colegios, y que es actualmente puesta en cuestión por grupos de interés próximos al conservadurismo político y la religión católica que defienden una reforma también de dicha Ley (Marfín, 2013); y la defensa de una escuela segregada, también llamada diferenciada, financiada con fondos públicos, y que pone en jaque todo el trabajo desarrollado en España en los últimos veinte años para el desarrollo y la implementación de un modelo coeducativo basado en la promoción de la igualdad sexual y de género (Subirats, 2010). En este artículo, me centraré en el tercero de estos frentes.

2. El cuerpo en la educación afectivosexual

Mi primera incursión en el terreno del cuerpo se inicia en el año 2003 con una revisión de los materiales publicados hasta esa fecha por el Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) donde convergen género, sexualidad y educación. De esa investigación se derivan dos conclusiones centrales que van a guiar mis análisis posteriores. En primer lugar, que las referencias feministas al género y la sexualidad aluden inexorablemente también al cuerpo, como muestra la teoría social feminista a la que me referiré más abajo.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 64/1 – 15/01/2014

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



La segunda, que género, sexualidad y educación interseccionan igualmente con el ámbito de la salud¹. Es a partir de estas constataciones como empiezo a interesarme por la educación afectivosexual, por ser el espacio donde convergen educación (y también con frecuencia salud), género, sexualidad y cuerpo, si bien, a menudo se hace alusión igualmente a la afectividad, aún cuando es la dimensión a la que menos espacio se dedica en esos materiales.

De este modo, mi primera tarea consistió en indexar todos los temas aparecidos en los materiales revisados sobre educación afectivosexual en España, con especial atención al contexto andaluz. Seguidamente, organicé esos temas por categorías o bloques temáticos. La primera conclusión derivada de este trabajo es que género, sexualidad, afectividad y cuerpo son las cuatro grandes áreas constitutivas de la educación afectivosexual, dentro de las cuales están integrados todos los temas que la componen. Este proceso y su análisis correspondiente son recogidos en el artículo anteriormente referido (Venegas, 2011).

En cuanto al tema que nos ocupa en este monográfico, *el cuerpo en la escuela*, cabe citar aquí algunas conclusiones relevantes de ese primer trabajo de revisión y categorización, que señalan la centralidad del cuerpo en los programas de educación afectivosexual. En primer lugar, una cuestión *etaria*: la pubertad, como momento de importantes cambios corporales que afectan considerablemente a la construcción de la identidad, esto es, a una subjetivación corporeizada (Venegas, 2012), así como a otros procesos personales y sociales relevantes, lo que justifica la necesidad de ser abordados también desde el sistema educativo. En segundo lugar, una cuestión *normalizadora*, consistente en el hecho de que dichos cambios corporales son normativizados por los modelos corporales vigentes, en un contexto como el actual, donde la primacía de la imagen incluye de manera destacada la corporal, siendo los valores de juventud, delgadez y belleza los tres valores más impositivos en torno al cuerpo como construcción social, histórica y cultural, como ha venido denunciando el feminismo en tanto que locus de control dentro de los sistemas patriarcales de dominación de género (Venegas, 2006). En tercer lugar, encontramos una cuestión *educativa*, dirigida a la necesidad de dotar a la adolescencia de estrategias para hacer frente a todo ello, en tanto que se trata de un momento de especial vulnerabilidad hacia posibles trastornos alimentarios y de la imagen corporal, pues el cuerpo termina siendo objeto de catarsis de insatisfacciones y problemas. En la intersección entre autoestima y cuerpo se sitúa la imagen corporal, referida a la representación mental que el sujeto se hace de su propio cuerpo y su personalidad. Aceptar el propio cuerpo implica aceptación personal y, por ende, la construcción de una autoestima positiva, esto es, de una identidad fortificada hacia el desarrollo de la edad adulta. Así, aún cuando el cuerpo no ocupa en los materiales sobre educación afectivosexual un espacio tan amplio como la prevención de la violencia de género o la sexualidad, es de interés la atención dedicada al mismo en un modelo holístico basado en la promoción de la igualdad sexual y de género. De este modo, mi propuesta es abordar las siguientes cuestiones relativas al cuerpo como parte de un programa holístico de educación afectivosexual (Venegas, 2011):

- Cambios corporales en la pubertad.
- Modelos corporales en la sociedad actual.
- La imagen corporal.
- Trastornos corporales y de la alimentación.

¹ Ejemplo de esta imbricación será también la llamada Ley del aborto de 2010, antes citada. Este hecho está presente, igualmente, en los materiales elaborados en otros contextos como el británico, a través del Sex Education Forum; el canadiense, con su Sex Information and Education Council of Canada; el estadounidense, con su Sexuality Information and Education Council of the United States; o el francés, a través del portal Éduscol.

Ahora bien, mi interés por el tema de la educación afectivosexual no ha sido tanto pedagógico, psicológico o psicopedagógico, como sociológico, esto es, en tanto que relativo a la política de las relaciones afectivosexuales, más concretamente en la adolescencia. Así, defino la política de las relaciones afectivosexuales como el entramado de relaciones de género, sexuales, afectivas y corporales, donde el término 'política' hace referencia a "los principios relativos o inherentes a una esfera o actividad, especialmente concernientes al poder y el estatus" (Soanes and Stevenson 2008, 1110)², por tanto, la política de las relaciones afectivosexuales se refiere al poder que media en género, sexualidad, afectividad y cuerpo, y sus múltiples conexiones, en tanto que estructuras de relaciones sociales. En este entramado relacional, el interés por el cuerpo ha sido ampliamente analizado por la teoría social feminista. A partir de ello es posible ofrecer un análisis de la estructura social del cuerpo en la política afectivosexual tal como ha sido formulado por la teoría social feminista, a fin de hacer un recorrido que asiente las bases para el abordaje del cuerpo como espacio teórico y político de poder en el marco de la educación afectivosexual, esto es, desde la fundamentación sociológica de un trabajo educativo crítico, que tiene por objetivo educar para la igualdad sexual y de género, como recojo a continuación.

La teoría social ha conceptualizado el cuerpo como fenómeno histórica, social y culturalmente construido (Venegas, 2006). De hecho, cada sociedad (Turner, 1994), cada paradigma religioso-cultural (Mellor y Shilling, 1997), define una forma de conciencia (Breton, 2002) que se materializa en el cuerpo, es decir, que "todos los elementos constitutivos de la sexualidad tienen su fuente en el cuerpo o en la mente (...) Pero las capacidades del cuerpo y de la mente reciben su significado en las relaciones sociales" (Weeks, 2003:7). De este modo, desde una perspectiva feminista crítica, es posible ir deconstruyendo el proceso histórico de construcción de un modelo social y cultural de cuerpo generizado. Mi interés se ha centrado principalmente en el modelo corporal de feminidad históricamente dominante en sociedades occidentales como la nuestra.

En la Grecia Clásica, la mujer se define como agente contaminante debido a la menstruación (Dean-Jones, 2000; Bordo, 1995). En el medievo, bajo la ideología judeo-cristiana, se justifica la inferioridad de la mujer al reducirla a su sexo, mientras el hombre se toma como referente normativo (Rousselle, 2002); la moral sexual apela al control del deseo y la procreación marital (Carré, 1996), y cosifica a las mujeres como "víctimas de la mirada masculina³ (...) un cuerpo que se exhibe o del que se goza", (Regnier-Bohler, 1994:2). La ideología victoriana decimonónica en España diferencia entre la mujer buena, definida por el discurso científico-moral y el instinto maternal, y la mujer mala, relacionada con la prostitución; aunque se impone la delgadez, belleza y honestidad se consideran incompatibles; y proliferan libros de urbanidad para domesticar a las mujeres (Simón, 1997).

A finales de los '70, Foucault (1989) abre una corriente de pensamiento central en teoría social sobre el cuerpo. Según él, desde finales del siglo XVIII, política, economía y moral recurren a discursos de poder (médico, legal, social y religioso) para configurar el cuerpo como locus de control social. Este objetivo de docilizar los cuerpos queda recogido en la "biopolítica" o política de la vida, referida a cuatro figuras de control: mujer histérica, niño onanista, pareja procreadora y adulto perverso, las cuales son tomadas por el análisis feminista como objeto de denuncia (Diamond y Quinby, 1988), al tiempo que pone de manifiesto la falta de perspectiva de género en Foucault (Diamond y Quinby, 1988; Grosz, 1987; Bartky, 1988; Holland et al.,

² Traducción de la definición original en inglés al castellano mía.

³ Esta afirmación está en la línea de la idea de la mirada normativa del otro, masculino (Bartky, 1988; Wolf, 1991; Bourdieu, 2005; Venegas, 2006).

1994). Bartky (1988) analiza la constitución de la feminidad sujeta a un discurso normativo patriarcal, que activa la mirada normativa del varón mediante mecanismos como la figura, el comportamiento corporal y la cosmética, y denuncia el sentimiento de deficiencia de las mujeres con respecto a sus cuerpos. Para Bordo (1988), la anorexia es la cristalización -corporal- de una cultura patriarcal donde "la delgadez representa el triunfo de la voluntad sobre el cuerpo" (p.95) y donde las mujeres están "más obsesionadas con sus cuerpos que los hombres" (p.100), de modo que "la falta de autoestima deviene la causa de los problemas de las imágenes corporales de las mujeres" (Bordo, 1995:56). La materialidad del cuerpo es tanto resultado de prácticas discursivas de poder como espacio de lucha política, así que histeria, agorafobia y anorexia son el "empleo del lenguaje de la feminidad para protestar por las condiciones del mundo femenino" (p.177). En esta línea, Holland et al. (1994) señalan que la materialidad del cuerpo puede romper con las convenciones sociales y ofrecer espacio a las mujeres para resistir al poder sexual de los hombres y la objetivación de su sexualidad.

Turner (1996) señala que el cuerpo simboliza, también, el paso de modernidad a posmodernidad en la sustitución del cuerpo que trabaja por el que desea, y del racionalismo cognitivo por emoción, sensibilidad y sensualidad, bajo la influencia de consumismo, feminismo y biopolítica. Así, Cream (1995) destaca la fluidez e inestabilidad de los cuerpos en la modernidad tardía y Butler (1993) introduce el término 'matter' para significar tanto la importancia como la materialidad del cuerpo⁴, resultado de una reiteración ritualizada de normas, esto es, el discurso normalizado sobre el sexo llega a inscribirse sobre el cuerpo sexuado performando el género. La performatividad es la "práctica reiterativa y citacional por la que el discurso produce los efectos que nombra" (p.2); la construcción cultural de la materialidad de los cuerpos termina, pues, constriñendo. Para Lagarde (1997), cuerpo y sexualidad de las mujeres son un campo político de sumisión y resistencia simultáneamente, abriendo espacio a la capacidad agente del cuerpo como locus de resistencia (Esteban, 2000; Venegas, 2006).

Así, Grosz (1987) reivindica un feminismo corpóreo en que el cuerpo es la clave en la constitución de la identidad sexual, no como esencia, sino fruto de relaciones socio-históricas. Grosz (1995) observa un cuerpo más maleable que nunca, pero reivindica su capacidad como agencia de resistencia para las mujeres. De este modo, el feminismo va transitando desde los '80, de esa definición del cuerpo como locus de control a su capacidad de agencia y resistencia (Venegas, 2006). Ejemplo de esta transición es el trabajo de Connell (1987). Para él, el género no está determinado biológicamente, pues también las diferencias naturales son construcciones culturales; si la biología constriñera la acción humana, la historia sería inconcebible, "los cuerpos pueden participar en los procesos disciplinarios no porque son dóciles, sino porque son activos" (p.39), tienen agencia y se construyen socialmente; son objeto de prácticas sociales y agentes en las prácticas sociales.

Bourdieu (2005) se centra más en la reproducción que en el cambio, al afirmar que la objetivación del cuerpo de la mujer ejerce cierto control sobre el hombre pero contribuye a reproducir la desigualdad de género: "la dominación masculina, que convierte a las mujeres en objetos simbólicos, cuyo ser es un ser percibido, tiene el efecto de colocarlas en un estado permanente de inseguridad corporal" (p.87)⁵. Muchas autoras feministas han seguido de cerca la teoría de Bourdieu. Así, Skeggs (1997) analiza el habitus corporal (la feminidad) de las mujeres de clase obrera como estrategia para legitimar su capital en el mercado -

⁴ El término inglés 'matter' significa tanto 'importar' como 'materia'.

⁵ Vemos, pues, cómo Bourdieu recoge los argumentos en tornos a la mirada normativa de un otro que suele ser masculino (Bordo, 1988; Wolf, 1991; Venegas, 2006).

matrimonial- y 'llegar a ser respetables' frente a las imposiciones de feminidad burguesa, pues "el cuerpo y las disposiciones corporales contienen las marcas de la clase social" (p.82) y el género, un cuerpo que es sujeto de resistencia frente al etiquetaje de clase y género. Black (2002) encuentra en las prácticas feminizadas de los salones de belleza un entramado de discursos y prácticas sobre el cuerpo que contribuyen a la construcción y el mantenimiento de género y sexualidad en términos de lo que McRobbie (1978) llamaba 'cultura de feminidad'. No hay rupturas de género, sino espacios corporales desde los que resistir a esas convenciones. La figura corporal es imposición y placer a un tiempo. Para Storr, "(l)as propiedades sexuales son inseparables de las propiedades de clase" (Bourdieu, 1984:107-108; cf. Storr, 2002:19), de ahí la pluralidad de feminidades. Aunque fuera de la corriente bourdieuana, también Esteban (2000) defiende la agencia corporal, en su caso referida a las prácticas corporales de las top models, en la construcción de su identidad corporal. Y desde las teorías de la resistencia, Willis (2003) interpreta las prácticas estéticas y corporales de los chicos de clase obrera en la posmodernidad como manifestación de una subjetividad expresiva fundada en el consumo y el ocio como espacios de resistencia a la falta de arraigos de la posmodernidad.

Finalmente, el análisis feminista del cuerpo nos lleva a hablar del 'mito de la belleza' (Wolf, 1991). Juventud, delgadez y belleza se erigen hoy como los valores de feminidad dominantes (Bartky, 1988; Bordo, 1988, 1995; Holland y Eisenhart, 1990; Holland et al., 1994; Black, 2002; Bourdieu, 2005). La estética se impone como paradigma de la postmodernidad (Bordo, 1995; Jagose, 1996; Adkins, 2002a). La belleza, volátil, efímera, está llena de contradicciones al ofrecer a las mujeres tanto espacios de liberación y poder como de sumisión. La mujer tiene que ser bella y el hombre tiene que poseer a la mujer bella. Para Bourdieu (2005), la dominación radica no en la industria de la belleza sino en el mercado de los bienes simbólicos, esto es, en la estructura social misma. Pero las prácticas corporales de las mujeres contienen, también, actos de resistencia a esta estructura patriarcal de dominación de género (McRobbie, 1978; Holland y Eisenhart, 1990; Skeggs, 1997; Esteban, 2000; Black, 2002; Storr, 2002).

Es posible describir, así, una prolífica trayectoria analítica sobre el cuerpo, como objeto de estudio social, feminista y crítico, sobre la que fundamentar los contenidos y el enfoque del cuerpo en la educación afectivosexual. Ahora bien, ¿qué de todas estas contribuciones desde las ciencias sociales ha llegado a la escuela? Para abordar esta cuestión, es necesario pasar al apartado siguiente.

3. El cuerpo a debate: escuela segregada o coeducación

La relación del cuerpo con la escuela ha sido central en la modernidad, como materialidad del ser humano que había que docilizar para socializarla conforme a las necesidades de esa sociedad. Una socialización no exenta de valores e ideologías 'funcionales' a la industrialización, el capitalismo y la modernidad, en cuyo seno encontramos, de un lado, el debate entre segregación y coeducación, y de otro, pero muy ligado a ello, el de la educación afectivosexual.

De hecho, los desarrollos teóricos del modelo coeducativo ofrecen una aproximación al trabajo educativo sobre el cuerpo: el cuerpo como forma de estar en la escuela, como disciplina, como sexualidad, como estímulo del deseo, y como resistencia. El cuerpo como diferencia y desigualdad, como materialidad difusa, y como discurso normativo. El cuerpo como espacio de igualdad...

Ha sido el cuerpo el que ha ofrecido la primera tesis feminista para abordar la pregunta sobre el origen de la subordinación y la opresión de género (Maquieira, 2001). Esto es, un cuestionamiento de las tesis sociobiologicistas que partían de la diferencia biológica entre mujeres y hombres como argumento para justificar y legitimar la desigualdad entre ambos grupos, relegando a las mujeres al espacio privado del hogar y a las funciones de reproducción tanto biológica como sociocultural, mientras que, por esa misma lógica, los hombres han ocupado los espacios públicos de la arena política, económica, religiosa, etc. Cuando la diferencia convertida en argumento de desigualdad se materializa en las diversas instituciones sociales tales como la familia, la escuela, el Estado, el mercado, la religión, etc. da lugar a unas prácticas que son, pues, discriminatorias. De entre todas las prácticas o formas sociales de discriminación, la más dramática y extrema es la violencia de género. En este sentido, quienes trabajamos en el ámbito de la educación, vemos en ella un espacio de intervención sobre la sociedad que justifica el valor de formas educativas como la coeducación o la educación afectivosexual en el marco de ésta (Urruzola, 2013).

Es así como entra el cuerpo en el terreno de la educación tal como es abordado en este artículo. Un cuerpo que ofrece el anclaje material de la diferencia pero que puede ser también educado para la resistencia y la igualdad (Holland et al., 1994), tal como se propone en el modelo coeducativo que se ha venido desarrollando en España en los dos últimas décadas, y dentro del cual yo localizo mi propuesta de educación afectivosexual.

Ahora bien, la actual propuesta de reforma educativa de la LOMCE abre la puerta a un importante retroceso en materia de igualdad, que no sólo ha sido señalado por la comunidad educativa, sino también por diversos organismos internacionales como la UE o la OCDE. El debate está en auge, por lo que hacer un seguimiento de la prensa ayudar a situar las posturas y los elementos del mismo. El problema es el siguiente. En España, la introducción de la LOGSE en 1990, junto a un destacable trabajo feminista, ha hecho posible la implementación de una cobertura legal que fundamenta políticas educativas que no sólo defienden la escuela mixta, esto es, donde niñas y niños comparten los mismos espacios, sino, más aún, donde se desarrollan medidas para favorecer la igualdad real, en el currículum, en los procesos de toma de decisiones, en la ocupación de los espacios, en el uso del lenguaje, etc. Así pues, a día de hoy, el Tribunal Supremo considera ilegal la financiación con fondos públicos de una escuela segregada que es propia de tiempos anteriores, no democráticos, como fue la dictadura franquista. El modelo de concierto económico de los colegios públicos en España es siempre objeto de debate. Pero parece poco plausible defender un modelo educativo basados en valores sectoriales con el dinero procedente de las arcas públicas que es depositado por toda la ciudadanía en el Estado para que éste lo distribuya según principios democráticos de igualdad y justicia social.

Ahí es donde reside el problema. Si los centros privados quieren optar a los conciertos económicos procedentes del dinero público, habrán de acatar las directrices que hacen posible un consenso mínimo en la escuela pública, democrática y de calidad, independientemente del partido que se encuentre en cada momento en el gobierno y de los valores de proximidad que defienda. "El Alto Tribunal argumenta que estas ayudas son incompatibles con la Ley Orgánica de Educación (LOE) —aprobada por el anterior Gobierno en 2006—, pues según la ley, no podrá existir 'discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición' a la hora de admitir alumnos. La mayoría de estos colegios está vinculada a la orden religiosa del Opus Dei" (Ríos, 2012: s/n).

El problema tiene un arraigo y unas consecuencias aún más profundas, como muestran ejemplos tales como el precedente de una noticia reciente, según la cual se está produciendo un “rearme ideológico, con ingredientes de moral, religión y ultraconservadurismo” (Alandete y Nogueira, 2012: s/n⁶). Así, la autenticidad de la feminidad se vuelve a sustentar en el espacio doméstico del hogar, se reaviva la llama de la homofobia y se ataca la actual ley de interrupción voluntaria del embarazo desde frentes como el Congreso Mundial de Familias, estrechamente vinculado a la Iglesia Católica.

Hay aún un problema educativo nada desdeñable, pues “justo cuando constatamos que con la escuela mixta se ha dado un gran salto adelante en el rendimiento escolar de chicos y chicas, se inicia de nuevo el debate sobre la conveniencia de la escuela segregada” (Subirats, 2010:145), derivada del temor de que el nivel educativo del alumnado, masculino, siga bajando, según se pone de manifiesto en los indicadores escolares internacionales (Rodríguez Martínez, 2011). Frente a la antigua idea sociobiologicista de los destinos sociales diferenciados, encontramos hoy nuevos argumentos biologicistas referidos a una diferencia natural en la maduración del cerebro de niños y niñas, así como diferencias naturales de comportamientos y actitudes, que perjudican el desarrollo de ambos en la educación conjunta, e igualmente se alude a las diferencias en el nivel de rendimiento académico (Subirats, 2010), a lo que se suman las ideologías religiosas que optan por la escuela segregada (Subirats, 2010; Rodríguez Martínez, 2011; Ranera, 2012). Todo ello, bajo la complicidad del argumento de las familias por la libertad educativa, que se traduce en libertad de elección de centro, libertad de modelo educativo, libertad de valores, etc. Pero que atenta gravemente contra la igualdad y la justicia social que han de guiar las directrices de una escuela pública, universal, gratuita e igualitaria.

4. Conclusiones finales

Cuando estoy a punto de concluir este artículo, el cuerpo vuelve a hacerse protagonista de la actualidad educativa en España (Reventós, 2013). Un cuerpo a caballo, como venimos viendo todo el rato, entre el género, la sexualidad, la afectividad, la salud y la educación, esto es, un cuerpo en el centro de la educación afectivosexual, asignatura tan pendiente en el sistema educativo español como necesaria (Urruzola, 2013). En este caso, en torno al tema de la ablación del clítoris, una mutilación que no sólo mutila el cuerpo, sino también la sexualidad como capacidad, como derecho, como experiencia, como vivencia, como placer, atentando gravemente contra los derechos humanos y mostrando, una vez más, la cara más amarga de ese sistema patriarcal que encuentra en la materialidad del cuerpo generizado un espacio propicio para concretar sus discursos que diferencian, desigualan y discriminan por razón de género, anulando la sexualidad de los sujetos mujer. El cuerpo de las mujeres, sometido a vejaciones continuas, no sufre “sólo” la ablación, sino las graves consecuencias que para la salud supone, como es el caso de la fístula obstétrica, poco conocida, pero que, según la Organización Mundial de la Salud (2010: s/n) provoca “incontinencia urinaria constante, vergüenza, segregación social y problemas de salud”, que se pueden prevenir, entre otras formas, “poniendo fin a ciertas prácticas tradicionales nocivas” como la ablación.

Parece, pues, que los muchos esfuerzos y los pocos avances feministas que parecían haberse consolidado en España hacia mediados de la primera década del siglo XXI están siendo fuertemente atacados desde varios frentes, como la ideología neoliberal o ciertas religiones. No hay democracia si no es

⁶ Utilizo la marca s/n para señalar que los documentos obtenidos de internet no ofrecen número de página.

construida sobre la defensa de la igualdad, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad. Un momento, como el actual, donde a la pérdida de derechos sociales se suma la pérdida de derechos civiles, es un momento abocado a la involución, la pobreza de toda índole y el conflicto social.

En este contexto, el cuerpo emerge en su origen, como causa misma del problema, y en su extremo actual, como objeto de ataques donde se materializa la conflictividad que parecía hace poco superada. El centro del debate, abiertamente politizado, radica en la opción por impulsar el cambio igualitario entre hombres y mujeres, asumiendo los profundos cambios estructurales que ello conlleva también para el mercado laboral, los modelos de familia y el reparto de los trabajos de cuidado; o bien, optando por la paralización de esos logros para volver a un modelo social donde las mujeres se recluyen en el hogar y pierden todos esos logros democráticos alcanzados mediante una movilización social de siglos. Todo ello compete a un cuerpo que ha de dejar de estar ausente en la escuela, para visibilizarse a través de políticas comprometidas con una educación afectivosexual incorporada en la educación formal dentro de la escuela coeducadora.

Referencias bibliográficas

- Adkins, Lisa (2002a). *Revisions: gender and sexuality in late modernity*. Buckingham: Open University Press.
- Alandete, David y Nogueira, Charo (2012). Un foro ultraconservador llama al regreso de la mujer al hogar. *Elpais.com*, 24.05.2012, http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/05/24/actualidad/1337887882_303210.html (consulta 03.02.2013)
- Aunión, José Antonio (2012). Wert da un giro ideológico a Educación para la Ciudadanía. *Elpais.com*, 18.05.2012, http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/05/18/actualidad/1337372224_754584.html (consulta 18.05.2012)
- Bartky, Sandra Lee (1988). Foucault, Femininity, and the Modernization of Patriarchal Power. En Irene Diamond y Lee Quinby (eds.), *Feminism and Foucault. Reflections on Resistance* (pp.61-86). Boston: Northeastern University Press.
- Black, Paula (2002). 'Ordinary people come here': locating the beauty salon in women's lives. *Feminist Review*, 71, 2-17.
- Bordo, Susan (1988). Anorexia Nervosa: Psychopathology as the Crystallization of Culture. En Irene Diamond y Lee Quinby (eds.), *Feminism and Foucault. Reflections on Resistance* (pp.87-117). Boston: Northeastern University Press.
- Bordo, Susan (1995). *Unbearable Weight. Feminism, Western Culture and the Body*. Berkeley: University of California Press.
- Bourdieu, Pierre (2005). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Breton, David Le (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Butler, Judith (1993). *Bodies that matter. On the discursive limits of sex*. Londres: Routledge.
- Carré, Antònia (1996). El cuerpo de las mujeres: medicina y literatura en la Baja Edad Media. *Arenal*, 3(1), 75-90.
- Connell, Robert William (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*. Stanford: Stanford University Press.
- Cream, Julia (1995). Re-Solving Riddles. The Sexed Body. En David Bell y Gill Valentine (eds.), *Mapping Desire. Geographies of sexualities* (pp.31-40). Londres: Routledge.
- Dean-Jones, Lesley (2000). El cuerpo de las mujeres en la ciencia griega clásica. *Arenal*, 7(2), 267-300.
- Diamond, Irene y Lee Quinby (eds.) (1988). *Feminism and Foucault. Reflections on Resistance*. Boston: Northeastern University Press.
- Esteban, M^a Luz (2000). Promoción social y exhibición del cuerpo. En Del Valle, Teresa (ed.), *Perspectivas feministas desde la antropología social* (pp.205-242). Barcelona: Ariel.
- Foucault, Michel (1989). *Historia de la sexualidad vol.I La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.

- Grosz, Elizabeth (1987). Notes towards a corporeal feminism. *Australian Feminist Studies*, 5, pp.1-17.
- Grosz, Elizabeth (1995). *Space, Time, and Perversion: Essays on the Politics of Bodies*. Londres: Routledge.
- Holland, Dorothy C. y Eisenhart, Margaret A. (1990). *Educated in Romance. Women, Achievement, and Collage Culture*. Londres: The University of Chicago Press.
- Holland, Janet; Ramazanoglu, Caroline; Sharpe, Sue; and Thomson, Rachel (1994). Power and Desire: The Embodiment of Female Sexuality. *Feminist Review*, 46, 21-38.
- Jefatura del Estado. *Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo*. Boletín Oficial del Estado, jueves 4 de marzo de 2010, núm 55, pp.21001-21014.
- Jagose, Annamarie (1996). *Queer Theory: an Introduction*. Nueva York: New York University Press.
- Lagarde, Marcela (1997). La sexualidad. En Marcela Lagarde, *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas* (pp.177-211). México: Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Maquieira, Virginia (2001). Género, diferencia y desigualdad. En Beltrán y Maquieira (eds.), *Feminismos* (pp.127-190). Madrid: Alianza Editorial.
- Martín, Juanjo (2013). Grupos provida recuerdan al gobierno sus compromisos contra la ley del aborto. *ElMundo.es*, 06.04.2013, <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/04/06/espana/1365266764.html> (consulta 06.04.2013)
- McRobbie, Angela (1978). Working Class Girls and the Culture of Femininity. En Women's Studies Group (ed.), *Women take issue* (pp.96-108). London: Hutchinson.
- Mellor, Philip A. y Shilling, Chris (1997). *Re-Forming the Body: Religion, Community and Modernity*. California: Sage, Pubns, Thousand Oaks, 1997.
- OMS (Organización Mundial de la Salud) (2010). Diez datos sobre la fístula obstétrica, marzo de 2010, http://www.who.int/features/factfiles/obstetric_fistula/es/ (consulta 05.04.2011)
- Ranera, Inma (2012). Sr. Wert: ¿Educación diferenciada para a hombres y mujeres y pagada por todos?. *Lavanguardia.es*, 24.08.2012, <http://blogs.lavanguardia.com/desafectados/?p=555> (consulta 24.08.2012)
- Regnier-Bohler, Danielle (1994). La 'realidad' de las mujeres: espacio y cuerpo, gestos y palabras. Problemas de Interpretación de las fuentes medievales. *Arenal*, 1(1), 7-23.
- Reventós, Laia (2013). Los tribunales no bastan para erradicar la ablación. *Elpais.com*, 16.04.2013, http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/04/16/actualidad/1366136709_611641.html (consulta 16.04.2013)
- Ríos, Raúl (2012). Educación subvencionará centros sexistas pese al fallo del Supremo, *Elpais.com*, 23.08.2012, http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/08/22/galicia/1345663383_493090.html (consulta 03.02.2013)
- Rodríguez Martínez, Carmen (2011). Rendimientos escolares, género y segregación escolar. En Magdalena Jiménez Ramírez y Fco. José Del Pozo Serrano (eds.), *Propuestas didácticas de Educación para la Igualdad*. Granada: Editorial Nafivola.
- Rousselle, Aline (1997). Los grandes modelos femeninos a comienzos del Cristianismo (siglos I-VI). *Arenal*, 4(1), 5-22.
- Simón Palmer, Mª Carmen (1997). Cuerpo pensado, cuerpo vivido. Normas y transgresiones en la España del siglo XIX. *Arenal*, 4(1), 39-57.
- Skeggs, Beverly (1997). *Formations of Class and Gender. Becoming respectable*. Londres: SAGE Publications.
- Soanes, Catherine y Stevenson, Angus (2008). *Concise Oxford English Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Storr, Merl (2002). Classy Lingerie. *Feminist Review*, 71, 18-36.
- Subirats, Marina (2010). ¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 3(1), 143-158.
- Turner, Bryan S. (1994). Avances recientes en la teoría del cuerpo. En Carmen Bañuelos (coord.), *Monográfico sobre Perspectivas en Teoría del Cuerpo*. *REIS-Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 68, pp.11-39.
- Turner, Bryan S. (1996). *The body and society*. Londres: Sage Publications.
- Venegas, Mar (2006). La mirada normativa del 'otro'. Representaciones del cuerpo femenino y construcción de la identidad corporal a través de la experiencia del cuerpo como espacio de sumisión y resistencia. En Muñoz, Ana Mª, Gregorio, Carmen y Sánchez, Adelina (eds.), *Cuerpo de mujer: miradas, representaciones e identidades* (pp.205-225). Granada: Universidad de Granada.

- Venegas, Mar (2011). El modelo actual de educación afectivosexual en España. El caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*, 55(3), 1-10.
- Venegas, Mar (2012). Socialización y subjetivación. El caso de las relaciones afectivosexuales adolescentes. En Mar Venegas (coord.), *La sociología y los retos de la educación en la España actual*. Valencia: Germanía.
- Weeks, Jeffrey (2003). *Sexuality*. London: Routledge.
- Willis, Paul (2003). Foot Soldiers of Modernity: The Dialectics of Cultural Consumption and the 21st-Century School. *Harvard Educational Review*, 73(3), 390-415.
- Wolf, Naomi (1991). *El mito de la belleza*. Barcelona: Emecé Ediciones.