

VOL VI

Ciências da Saúde:

Investigação e Prática



Dr. Guillermo Julián González-Pérez
Dra. María Guadalupe Vega-López
(organizadores)

 EDITORA
ARTEMIS
2026

VOL VI

Ciências da Saúde:

Investigação e Prática



Dr. Guillermo Julián González-Pérez
Dra. María Guadalupe Vega-López
(organizadores)



EDITORA
ARTEMIS

2026



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

Editora Chefe	Prof ^ª Dr ^ª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadores	Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez Prof ^ª Dr ^ª María Guadalupe Vega-López peopleimages12/123RF
Imagem da Capa	
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^ª Dr.^ª Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^ª Dr.^ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.^ª Dr.^ª Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^ª Dr.^ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^ª Dr.^ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.^ª Dr.^ª Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^ª Dr.^ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.^ª Dr.^ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^ª Dr.^ª Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^ª Dr.^ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^ª Dr.^ª Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos



Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*, Brasil
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, *Universidade Estadual do Ceará*, Brasil
Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo (USP)*, Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP)*, Portugal
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – *Higher School of Economics*, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda*, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
Prof.ª Dr.ª Lara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, *Universidade Federal do Amazonas*, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, *Universidade de Évora*, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, *UNIFIMES - Centro Universitário de Mineiros*, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, *Universidad Autónoma de Baja California*, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, *Instituto Politécnico Nacional*, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México



Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leiníg Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª M^ªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal



Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C569 Ciências da saúde [livro eletrônico] : investigação e prática VI / Organizadores Guillermo Julián González-Pérez, María Guadalupe Vega-López. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Edição bilíngue

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-82858-05-5

DOI 10.37572/EdArt_300626055

1. Ciências da saúde. 2. Saúde – Pesquisa. 3. Prática clínica. I. González-Pérez, Guillermo Julián. II. Vega-López, María Guadalupe.

CDD 610

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

La salud contemporánea se configura como un campo de conocimiento, intervención y cuidado atravesado por múltiples dimensiones: biológicas, clínicas, sociales, éticas, tecnológicas, educativas e institucionales. En este sentido, el volumen ***Ciências da Saúde: Investigação e Prática VI*** reúne un conjunto de trabajos que permiten observar la amplitud y la complejidad de los desafíos actuales en el área sanitaria, articulando reflexiones conceptuales, estudios clínicos, análisis de prácticas profesionales y debates sobre la organización del cuidado, así como sobre los desafíos crecientes para la salud pública.

Los capítulos que integran esta obra evidencian que la investigación en ciencias de la salud no puede limitarse a una mirada exclusivamente biomédica. Si bien el diagnóstico, el tratamiento, la prevención y la seguridad terapéutica siguen ocupando un lugar central, los procesos de salud y enfermedad también exigen considerar las trayectorias de vida, la autonomía, los derechos, las condiciones sociales, la formación profesional, la comunicación clínica, la toma de decisiones y la calidad de los sistemas de registro, gestión e investigación. Esta perspectiva amplia permite comprender la salud como una experiencia compleja, situada y profundamente vinculada a los contextos en los que las personas viven, envejecen, enferman, se cuidan y son cuidadas.

La organización del volumen fue pensada a partir de una lógica progresiva, distribuida en tres ejes temáticos. El primero reúne reflexiones que abordan tópicos de salud pública desde una perspectiva integral, humanizada y transdisciplinaria, considerando temas como la violencia como problema de salud pública, el curso de vida, el curso de vida, el envejecimiento saludable, la autonomía, el cuerpo, la educación sexual integral y los derechos. Este conjunto de trabajos invita a pensar la salud más allá de la ausencia de enfermedad, reconociendo su relación con el entorno social, la capacidad funcional, la participación, la subjetividad, las decisiones informadas y las condiciones éticas y sociales que permiten una vida digna.

El segundo eje se aproxima a la práctica clínica, al diagnóstico oportuno y a la seguridad terapéutica. Los trabajos reunidos en esta sección destacan la importancia de la sospecha clínica, de la evaluación integral y de la actualización profesional frente a enfermedades que pueden presentar manifestaciones atípicas, diagnósticos tardíos o desafíos terapéuticos relevantes. Asimismo, se subraya la necesidad de fortalecer prácticas clínicas basadas en evidencia, capaces de reducir riesgos, evitar intervenciones innecesarias y mejorar la seguridad de los pacientes en distintos escenarios asistenciales.

El tercer eje se orienta hacia la investigación clínica, los registros, la gestión del cuidado y la formación profesional en salud. En este bloque, la obra pone de relieve la

importancia de los equipos de investigación, la calidad de los datos, la documentación clínica, los indicadores de desempeño, la profesionalización de funciones estratégicas y el desarrollo del razonamiento clínico en los procesos formativos. Estas discusiones son fundamentales para comprender cómo las instituciones sanitarias producen conocimiento, organizan prácticas, evalúan resultados y forman profesionales capaces de responder a demandas cada vez más complejas.

En conjunto, los trabajos aquí reunidos -de autores tanto europeos como latinoamericanos- muestran que investigar y practicar la salud implica un ejercicio permanente de integración. La atención sanitaria requiere conocimiento científico, sensibilidad ética, competencia técnica, capacidad reflexiva y compromiso con las personas y las comunidades. Al mismo tiempo, exige revisar críticamente los modelos de enseñanza, los sistemas de información, las decisiones clínicas y las políticas institucionales que orientan el cuidado en la vida cotidiana.

De este modo, ***Ciências da Saúde: Investigação e Prática VI*** propone una lectura que avanza desde una comprensión amplia y humanizada de la salud, pasa por los desafíos clínicos y diagnósticos, y culmina en la reflexión sobre las prácticas profesionales, investigativas e institucionales que sostienen la atención sanitaria contemporánea. Esperamos que este volumen contribuya al diálogo entre investigadores, docentes, profesionales y estudiantes del área de la salud, favoreciendo nuevas preguntas, nuevas prácticas y nuevas formas de pensar el cuidado, la formación y la investigación en salud.

Dr. Guillermo Julián González-Pérez

Dra. María Guadalupe Vega-López

SUMARIO

SALUD PÚBLICA, VIOLENCIA, CURSO DE VIDA, AUTONOMÍA Y DERECHOS

CAPÍTULO 1..... 1

DINÁMICAS TERRITORIALES DE LA MORTALIDAD POR HOMICIDIO EN MÉXICO (1998–2022): CONTRASTES ENTRE LA FRONTERA NORTE Y EL RESTO DEL PAÍS

David Camacho-Valadez

Guillermo Julián González-Pérez

María Guadalupe Vega-López

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260551

CAPÍTULO 2..... 12

LA AUTONOMÍA NO VA EN SOLEDAD: OPCIONES, CUERPO Y DERECHO AL ABORTO COMO CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Alejandra Erica Montaña

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260552

CAPÍTULO 3..... 25

ENVEJECIMIENTO SALUDABLE: UN ANÁLISIS CONCEPTUAL DESDE EL CURSO DE LA VIDA

Alejandra Flores Zamora

Paulo Pinto Troncoso

Víctor Arévalo Flores

Daniela Rebolledo Cerro

Priscila Lepez Jara

Asef Antonio Inostroza

Silvia Olmos Palacios

Margarita Saavedra Melo

Ricardo Salgado Meza

Arantza Garrido Romero

Raquel Jerez Venegas

Josefa Fernández Hermosilla

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260553

CAPÍTULO 4.....37

FACTORES SOCIODEMOGRÁFICOS, CLÍNICOS Y FUNCIONALES ASOCIADOS AL TRASTORNO NEUROCOGNITIVO EN PERSONAS ADULTAS MAYORES: UNA REVISIÓN NARRATIVA

Kimberly Vanessa Santana-Cruz

Guillermo Julián González-Pérez

María Guadalupe Vega-López

Neyda Ma. Medoza-Ruvalcaba

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260554

DIAGNÓSTICO, ENFERMEDADES Y SEGURIDAD TERAPÉUTICA EN LA PRÁCTICA CLÍNICA

CAPÍTULO 5..... 46

LEPROSY IS EVADING ERADICATION - A REVIEW ARTICLE EVALUATING MISSED DIAGNOSIS AND CLINICAL SENSITISATION

Aidan Baker Johal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260555

CAPÍTULO 6.....71

BEYOND HEPATIC SIGNS: NEUROPSYCHIATRIC SYMPTOMS AS THE FIRST PRESENTATION OF WILSON'S DISEASE - A CASE REPORT

Ana Francisca Aires

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260556

CAPÍTULO 775

IS SHORTENED SURGICAL ANTIMICROBIAL PROPHYLAXIS THE NEW NORM?

Saied Ali

Meadhbh Collison

Susan Laphorne

Doireann Murphy

Maeve Doyle

Grace Chan

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260557

CAPÍTULO 8..... 83

THE STRATEGIC ROLE OF THE COORDINATOR IN CLINICAL TRIALS

Pilar de la Torre Flórez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260558

CAPÍTULO 9..... 93

PRÁTICA DE REGISTOS ELETRÓNICOS DE ENFERMAGEM NOS CUIDADOS DE SAÚDE PRIMÁRIOS EM PORTUGAL: INFLUÊNCIA DOS INDICADORES DE DESEMPENHO E DA ESPECIALIZAÇÃO EM SAÚDE FAMILIAR

Pedro Emanuel Alexandre-Sousa

Ana Catarina de Almeida Leite

Carla Sofia dos Reis Amado

Dulce de Fátima Marreiros Flamino Cabeça

Isilda da Costa Ferreira

Mónica Silva Leal

Otilia de Jesus Lopes Raimundo

Patrícia Alexandra Fialho Pereira

Sandra Margarida Gaspar Ferreira

José Herminio Gonçalves Gomes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_3006260559

CAPÍTULO 10.....107

DESVIACIONES COGNITIVAS EN EL RAZONAMIENTO CLÍNICO DE LOS ESTUDIANTES DE ODONTOLOGÍA COGNITIVE DEVIATIONS IN THE CLINICAL REASONING OF ODONTOLOGY STUDENTS

Martha Patricia Delijorge González

María Dolores Carlos-Sánchez

Christian Starlight Franco-Trejo

Jesús Andrés Tavizón García

Martha Patricia de la Rosa-Basurto

Laura Susana Rodríguez Ayala

Jesús Rivas-Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_30062605510

SOBRE OS ORGANIZADORES 121

ÍNDICE REMISSIVO122

CAPÍTULO 2

LA AUTONOMÍA NO VA EN SOLEDAD: OPCIONES, CUERPO Y DERECHO AL ABORTO COMO CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Data de submissão: 04/06/2026

Data de aceite: 19/06/2026

Alejandra Erica Montaña

Universidad Nacional de La Pampa

Santa Rosa - La Pampa - Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-4325-1016>

RESUMEN: Este capítulo parte de una primera hipótesis de trabajo: la autonomía no es un principio jurídico que se enuncia en una ley ni un valor subjetivo que se pueda transmitir en una clase escolar o en una consulta médica. Sino un proceso inacabado, colectivo y permanentemente interpelado que la Educación Sexual Integral (ESI) tiene la responsabilidad pedagógica y política de acompañar. A partir del concepto de autonomía relacional de Silvina Alvarez (2014, 2015), se articula un recorrido filosófico, pedagógico y político que integra aportes de Graciela Morgade sobre cuerpo, generos y ESI, de Diana Maffia sobre epistemología feminista, de Josefina Brown sobre cuerpo y ciudadanía, de Rita Segato sobre la pedagogía de la crueldad, de Paulo Freire y Henry Giroux sobre la educación como práctica política, y de Miguel Kottow (2023) y Liborio Hierro (2014) sobre autonomía relacional en bioética y derechos humanos. Se argumenta que la Ley

27.610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo y la Ley 26:150 de Educación Sexual Integral constituyen un mandato recíproco: la ESI convierte el derecho formal en derecho real, y enseñar el aborto en las escuelas no es adoctrinamiento sino condición de posibilidad para que adolescentes, jóvenes y personas con capacidad de gestar puedan construirse en titulares de sus derechos.

PALABRAS CLAVE: autonomía relacional; educación sexual integral; derecho al aborto; pedagogía crítica; cuerpo y ciudadanía.

AUTONOMY DOES NOT STAND ALONE: OPTIONS, BODY, AND THE RIGHT TO ABORTION AS CONTENT OF COMPREHENSIVE SEXUAL EDUCATION

ABSTRACT: This chapter is connected to a working hypothesis: autonomy is not a legal principle stated in a law, nor a subjective value that can be transmitted in a school class or a medical consultation. Rather, it is an unfinished, collective, and permanently questioned process that Comprehensive Sexual Education (CSE) has the pedagogical and political responsibility to accompany. Drawing on Silvina Alvarez (2014, 2015) concept of relational autonomy, a philosophical, pedagogical, and political path is mapped out, integrating contributions from Graciela Morgade on body, genders and CSE, Diana Maffia on feminist epistemology, Josefina Brown on body and citizenship, Rita Segato on the pedagogy of cruelty, Paulo

Freire and Henry Giroux on education as political practice, and Miguel Kottow (2023) and Liborio Hierro (2014) on relational autonomy in bioethics and human rights.

KEYWORDS: relational autonomy; comprehensive sex education; right to abortion; critical pedagogy; body and citizenship.

1. INTRODUCCION - DOCENTES QUE SE ANIMAN: LA ESI COMO PRACTICA VIVA

Este testimonio, recogido entre docentes que participan de espacios de formación en ESI, condensa algo que la teoría muchas veces tarda en nombrar: que hay docentes que ya están. Que ya se animaron. Que encontraron en la Educación Sexual Integral no una carga extra sino una herramienta para hacer lo que siempre quisieron hacer: acompañar a sus estudiantes de manera más honesta y más justa.

Gabriela Ramos (2023), docente e investigadora que impulsa espacios de reflexión sobre la práctica de la ESI, da cuenta de cómo las docentes que se involucran con la perspectiva de género no solo transforman sus aulas sino también su propia comprensión del oficio. Graciela Morgade (2011) lo formula con precisión teórica: la ESI no es un programa de contenidos que se agrega al currículum, sino una perspectiva que lo transforma en su conjunto, desde una comprensión del cuerpo y la sexualidad como dimensiones constituidas por relaciones sociales de poder.

Ese silencio que algunas docentes practican no es inocente ni casual. Es también una pedagogía del olvido. Le enseña a quien aprende que hay territorios que no le pertenecen, decisiones que no son suyas, opciones sobre las cuales no tiene derecho a pensar en voz alta. Le enseña, en definitiva, que su cuerpo es un asunto de otros: del Estado, de la Iglesia, de la medicina, de la familia. Que sobre él se decide, pero no desde él. Como señala Morgade (2011), la escuela históricamente construyó cuerpos dóciles y sexualidades reguladas; invertir esa tendencia requiere una decisión política y pedagógica que no puede dejarse librada a la buena voluntad individual de cada docente.

Este capítulo parte de esa paradoja y propone una tesis: la autonomía no es un principio jurídico que se enuncia en una ley ni un valor que se transmite en una clase. Es un proceso -inacabado, colectivo, permanentemente interpelado- que la Educación Sexual Integral tiene la responsabilidad pedagógica y política de acompañar. Enseñar el derecho al aborto en el marco de la ESI no es un acto de adoctrinamiento ni de provocación. Es una condición de posibilidad para que niñas, adolescentes y personas con capacidad de gestar puedan construirse como sujetas soberanas de sus propios cuerpos y sus propias decisiones.

2. LA AUTONOMIA COMO MARCO FILOSOFICO: UNA CAPACIDAD ENCARNADA, RELACIONAL E INACABADA

2.1. QUE PUEDE LA ESI? TRANSVERSALIDAD, RUPTURA BIOLOGICISTA Y AMPLIACION DE DERECHOS

La Ley 26.150, sancionada en Argentina en 2006, no creo simplemente un programa de contenidos sobre sexualidad. Inauguro un cambio de paradigma. Graciela Morgade, referencia ineludible en la construccion del campo de la ESI en Argentina, sostiene que esa educacion sexual tradicional no era neutral: era una pedagogia del disciplinamiento que preparaba los cuerpos de las mujeres para la funcion reproductiva y los inscribia en relaciones de subordinacion (Morgade, 2011). La ESI rompe con ese paradigma de manera explicita y estructural.

La ruptura con el biologismo

La educacion sexual tradicional entendia el cuerpo como dato natural: un organismo con funciones determinadas, cuya sexualidad culminaba logicamente en la reproduccion. La ESI desplaza ese centro. Morgade (2006) denomina a este desplazamiento “mas alla del biologismo”: supone reconocer que la sexualidad tiene siempre una dimension de genero, una dimension politica y una dimension epistemologica que la biologia sola no puede capturar. En ese desplazamiento, el cuerpo deja de ser un organismo que se explica y pasa a ser una situacion que se habita, se piensa y se decide.

La transversalidad como ruptura disciplinar

Una de las virtudes mas potentes y menos comprendidas de la ESI es su caracter transversal. La Ley 26.150 no crea una materia nueva que se suma al curriculum existente. Propone que la perspectiva de la educacion sexual integral impregne todas las areas. Morgade y Alonso (2008) muestran como la transversalidad de la ESI supone una apuesta por la democratizacion del conocimiento: hace visible que los saberes sobre el cuerpo, el deseo y las relaciones no son propiedad de la medicina ni del derecho, sino experiencia situada de quienes viven en esos cuerpos. En sintonia con lo que Diana Maffia (2007) denomina epistemologia feminista del cuerpo, la transversalidad de la ESI reconoce la experiencia vivida como fuente legitima de conocimiento.

La ESI como ampliacion concreta de derechos

La ESI dialoga y se potencia con un conjunto de leyes que juntas configuran el marco mas amplio de derechos sexuales y reproductivos conquistados en Argentina

en las últimas décadas. Como señalan Gonzalez, Miranda y Zaikoski (2019) desde una perspectiva feminista del derecho, el derecho al aborto no es solo la incorporación de una nueva figura legal al ordenamiento jurídico: es una fisura en la construcción androcentric del derecho, el reconocimiento explícito de que los cuerpos con capacidad de gestar tienen derecho a decidir sobre sí mismos. Los derechos que no se conocen no se ejercen. La ESI convierte los derechos formales en derechos reales.

2.2. LA AUTONOMIA NO SE TIENE: ES UNA CAPACIDAD GRADUAL

Pensar la autonomía en el contexto de la Educación Sexual Integral exige, como primer gesto, desalojar la versión más difundida del concepto. La autonomía que habita el imaginario jurídico y pedagógico dominante es heredera directa del liberalismo clásico: un atributo del sujeto racional, individual, desencarnado, que delibera en soledad y decide sin interferencias. Ese sujeto -que la filosofía política moderna construyó como universal- era, en los hechos, varón, adulto, propietario, blanco.

Miguel Kottow (2023) señala que la bioética nació en Georgetown con la intención de reforzar la autonomía del paciente frente a una medicina intervencionista aplicada con criterios paternalistas, pero que ese esfuerzo produjo una autonomía “a secas” que, en la despersonalización que sufre la medicina medicalizada y mercantilizada, ha sido poco efectiva. La proclamación de autonomía como principio tuvo escaso impacto en prácticas sociales concretas -incluyendo las prácticas médicas que afectan directamente los cuerpos de las mujeres. Esta observación tiene una resonancia directa en el campo educativo: la enunciación del derecho al aborto en la ley, como la enunciación de la autonomía en los principios bioéticos, no produce por sí sola la capacidad de ejercerla.

Liborio Hierro (2014), por su parte, recuerda que los derechos humanos se inventaron para proteger un ámbito de soberanía individual frente al poder físico o normativo de otros, y que esa soberanía nunca fue un punto de partida sino una conquista permanentemente disputada. Concebir el cuerpo como primer territorio de la ciudadanía -en el sentido que Brown (2012) le da a ese concepto- implica entender que la soberanía sobre el cuerpo no se da, sino que se construye.

Es Silvina Alvarez (2014, 2015) quien ofrece la síntesis filosófica más precisa para los propósitos de este capítulo. Su teoría de la autonomía personal reformula el concepto desde adentro, incorporando dimensiones que la tradición liberal había dejado fuera: las relaciones, el contexto, las opciones, el umbral. La autonomía no es un estado binario. No se tiene o no se tiene. Es una capacidad que admite desarrollos variados, que puede ejercerse en mayor o menor medida según como se presenten las condiciones internas y externas del sujeto.

2.3. LAS OPCIONES RELACIONALES: NO SE PUEDE ELEGIR LO QUE NO SE PUEDE IMAGINAR

Siguiendo a Joseph Raz (1986), Alvarez incorpora al concepto de autonomía la condición de las opciones relevantes: quienes no tienen ante sí una gama de opciones suficientemente importantes no están en condiciones de ejercer la autonomía. Esta condición, señala Kottow (2023), es especialmente relevante en contextos de profundas y persistentes inequidades, donde la agencialidad autónoma está limitada, incluso anulada, en individuos y poblaciones que carecen de los recursos materiales y simbólicos para reconocer como viables las opciones disponibles en abstracto.

Alvarez introduce la noción de opciones relacionales para dar cuenta de un fenómeno que el enfoque liberal clásico no puede ver: las opciones no son simplemente cursos de acción disponibles en abstracto. Son cursos de acción que el sujeto puede reconocer como legítimos y viables para sí mismo. Morgade (2011) articula esta idea desde la práctica educativa: una chica socializada en la idea de que la maternidad es el único destino legítimo para las mujeres, que nunca escuchó hablar del aborto como derecho sino como delito o pecado, no tiene el aborto como opción real aunque la Ley 27.610 lo garantice formalmente.

Aquí se revela con toda su fuerza la tarea pedagógica de la ESI: no solo informar sobre la existencia de un derecho, sino ampliar el horizonte de opciones que las y los estudiantes pueden reconocer como legítimas y viables para sí mismas/os. Como propone Kottow (2023), la autonomía relacional no puede proclamarse sin mostrar las condiciones de factibilidad y creatividad de su ejercicio.

2.4. EL UMBRAL DE AUTONOMIA: LAS CONDICIONES MINIMAS QUE LA ESI DEBE GARANTIZAR

El tercer concepto de Alvarez que organiza este capítulo es el de umbral de autonomía: la pregunta por cuáles son las condiciones mínimas por debajo de las cuales no puede hablarse de autonomía en ningún sentido significativo. En el caso de las mujeres y personas con capacidad de gestar, el umbral de autonomía respecto de las decisiones sobre el propio cuerpo requiere, como mínimo: acceso a información científica, veraz y no distorsionada por prejuicios morales o religiosos; reconocimiento de la propia experiencia corporal como fuente legítima de saber; ausencia de coerción directa o indirecta; y posibilidad de reconocer la interrupción del embarazo como una opción real, no solo formal.

La ESI, desde esta perspectiva, no es un programa curricular optativo ni un complemento deseable. Es una política pública que busca elevar ese umbral para todas

las personas en edad escolar. Como señala Morgade (2011), la ESI no trata de sexualidad como un tema específico sino de las relaciones de poder que organizan los cuerpos y los géneros, lo que la convierte en una política de democratización y no simplemente de información. Kottow (2023) refuerza esta idea desde la bioética: proclamar autonomía relacional sin reconocer que esta deteriorada para la gran mayoría de los seres humanos exige un esfuerzo para trazar un trayecto de reconstrucción. Ese trayecto, en el ámbito escolar, es la ESI.

3. POR QUE NO TERMINA: CUERPO, MANDATO Y PEDAGOGIA DE LA CRUELDAD

Hay una pregunta que la filosofía de la autonomía no siempre se hace con suficiente honestidad: si la autonomía es una capacidad que puede desarrollarse, por que en las mujeres ese desarrollo encuentra obstáculos tan persistentes? Por que no alcanza con sancionar una ley, con abrir un derecho formal, con incluir un contenido en el currículum?

La respuesta está en la estructura. En como el orden patriarcal opera no solo desde afuera -prohibiendo, sancionando, limitando- sino desde adentro: inscribiendo en los cuerpos, desde la más temprana infancia, un conjunto de mandatos que con el tiempo dejan de sentirse como imposición y empiezan a sentirse como deseo propio, como naturaleza, como destino. Ese proceso de inscripción es lo que Rita Laura Segato (2016) denomina pedagogía de la crueldad.

El cuerpo como territorio de inscripción

La pedagogía de la crueldad no opera a través de la violencia explícita solamente. Opera a través de los cuentos que se les leen a las niñas, de los juguetes que se les regalan, del silencio en las aulas cuando el aborto aparece, del estigma que rodea a las mujeres que deciden no ser madres. Morgade (2011) señala que la escuela es uno de los dispositivos más eficaces de esa pedagogía: no porque lo haga de manera consciente y planificada, sino precisamente porque opera a través del currículum oculto, de las normas no escritas, de los silencios institucionalizados. La ESI es una respuesta pedagógica a esa pedagogía de la crueldad.

Martha Rosenberg (2014) ilumina esta dimensión desde una perspectiva que articula el psicoanálisis con el feminismo político. La mujer que aborta actúa desde una subjetividad escindida, condenada al secreto, sin poder integrar lo que hace con lo que le enseñaron que debía ser. La legalización no resuelve esa disociación de manera automática, pero crea las condiciones para que pueda comenzar a resolverse. La ESI puede ser el espacio donde ese acto deje de necesitar el silencio para sostenerse.

El cuerpo como primer territorio de la ciudadanía

Josefina Brown (2012) propone una reformulación fundamental: el cuerpo es el primer territorio de la ciudadanía, el lugar donde se inscribe el poder y desde donde puede comenzar la emancipación. Brown muestra como el feminismo trasladó al ámbito público la cuestión del cuerpo, la sexualidad y la fecundidad de las mujeres, visibilizando que lo personal es político. Kottow (2023) refuerza esta idea desde la bioética del consentimiento informado: no hay reconocimiento genuino de la autonomía sin reconocimiento de la persona como sujeta encarnada, con historia y con relaciones. La despersonalización de la práctica médica es análoga a la despersonalización pedagógica que convierte la ESI en una clase de anatomía.

Lo que el conocimiento expulsa y lo que la ESI restituye

Diana Maffía (2007) señala que la ciencia moderna no solo excluyó a las mujeres de la producción de conocimiento: también expulsó del campo del saber legítimo los tipos de conocimiento que las mujeres producen -el conocimiento situado, corporal, narrativo, relacional. Esa expulsión tiene consecuencias directas sobre la autonomía: una mujer cuya experiencia no cuenta como saber válido es una mujer cuya voz sobre su propio cuerpo tampoco cuenta. Morgade (2011) conecta esta observación epistemológica con la práctica docente: una ESI que no reconoce la experiencia de las y los estudiantes como punto de partida legítimo reproduce, aunque no lo quiera, la epistemología patriarcal que borra las voces situadas.

4. LA ESI COMO PEDAGOGÍA DEL UMBRAL: FREIRE, GIROUX Y EL AULA COMO ESPACIO DE DISPUTA

Si la sección anterior respondió a la pregunta por qué la autonomía no termina, esta parte responde a la pregunta más concretamente pedagógica: cómo se enseña lo que no se puede simplemente transmitir? La autonomía no es un contenido que se deposita en quien aprende. Es una capacidad que se construye en condiciones relacionales específicas, que requiere opciones reconocibles, que se ejerce contra mandatos internalizados y que nunca llega a un punto de clausura definitiva.

Morgade: la ESI como práctica político-pedagógica

Graciela Morgade (2011) es quien más sistemáticamente ha pensado la ESI como práctica político-pedagógica en Argentina. Su propuesta no se limita a señalar que contenidos deben enseñarse: interroga las condiciones institucionales, epistemológicas

y subjetivas que hacen posible o imposible una ESI emancipadora. Para Morgade, la ESI es necesariamente conflictiva porque toca el núcleo de las relaciones de poder que organizan la vida social. El conflicto no es un obstáculo: es la señal de que algo importante está siendo disputado.

Morgade y Alonso (2008) proponen el concepto de “cuerpos y sexualidades en la escuela” para dar cuenta de cómo las instituciones educativas producen cuerpos generizados, normalizados, habilitados para unas cosas y prohibidos para otras. La ESI, desde esta perspectiva, no es un contenido curricular más: es una práctica de desestabilización de esos mecanismos de producción de cuerpos dóciles. Esa desestabilización no puede hacerse desde la neutralidad.

Freire: la autonomía no se enseña, se practica

La pedagogía crítica de Paulo Freire parte de una premisa que resuena directamente con el problema que este capítulo plantea: nadie libera a nadie, nadie se libera solo, las personas se liberan en comunión. En la educación bancaria, el aborto sería un tema: se presenta, se explica la ley, se dan datos sobre el procedimiento. En la educación liberadora que propone Freire (1970), el aborto es una situación generadora: un nodo de experiencia, conflicto, significado y poder donde convergen la biología, el género, la clase, el territorio, la religión, la ley, el deseo y el miedo. Una situación generadora no se explica: se problematiza.

Giroux: el aula como campo de disputa cultural

Henry Giroux (1990) agrega una dimensión que Freire no siempre desarrolla con suficiente claridad: el aula no es un espacio neutro donde la educación crítica puede instalarse sin resistencias. Es un campo de disputa cultural donde múltiples pedagogías operan simultáneamente. La evasión docente del aborto no es solo una omisión: es una intervención pedagógica en favor del statu quo. La neutralidad en un campo de disputa es siempre una posición política, aunque se presente como ausencia de posición. Kottow (2023) articula desde la bioética una idea análoga: lo que parece ausencia de posición es siempre una posición que no se nombra.

5. EL DERECHO AL ABORTO COMO CONTENIDO VIVO: LA LEY 27.610 Y LA ESI COMO MANDATO RECÍPROCO

El 30 de diciembre de 2020, después de décadas de lucha feminista, Argentina sancionó la Ley 27.610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo. La ley vincula explícitamente el derecho al aborto con la Educación Sexual Integral: en su artículo 13

dispone que el Estado tiene la responsabilidad de implementar la Ley 26.150 como parte del conjunto de políticas activas para la promoción y el fortalecimiento de la salud sexual y reproductiva en el marco de la IVE.

Morgade (2011) ya anticipaba esta articulación necesaria: la ESI sin derecho al aborto es una pedagogía incompleta, que prepara para la autonomía pero no garantiza las condiciones de su ejercicio; el derecho al aborto sin ESI es un derecho formal que no llega a ser real para quienes no cuentan con las herramientas cognitivas y subjetivas para reconocerlo como propio.

Un mandato recíproco: la ESI necesita a la 27.610 y la 27.610 necesita a la ESI

La articulación entre ambas leyes responde a una lógica de derechos que la experiencia feminista aprendió a fuerza de constatar sus límites: un derecho que no se conoce no se ejerce. Hierro (2014) recuerda que los derechos humanos no son un descubrimiento sino una construcción histórica, cultural y política que ha encontrado buenas razones para sustentarse; razones que, sin embargo, requieren ser transmitidas, enseñadas, actualizadas en cada generación. La ESI es uno de los mecanismos institucionales de esa transmisión. Kottow (2023) lo complementa desde la bioética: la autonomía relacional deteriorada para la gran mayoría exige un trayecto de reconstrucción que la ESI puede recorrer en el ámbito escolar.

La historia larga de la conquista: Tarducci y el proceso emancipatorio

La sanción de la Ley 27.610 no fue un comienzo: fue una coronación. Mónica Tarducci (2018) documenta como la lucha por el derecho al aborto en Argentina tiene décadas, con sus hitos, sus avances y retrocesos. Tarducci muestra como cada etapa de esa historia construyó subjetividades políticas nuevas: mujeres que pasaron de tomar decisiones individuales en silencio y en clandestinidad a constituirse como sujetas colectivas que exigen justicia en el espacio público. Enseñar la Ley 27.610 en la ESI es enseñar esa historia. Es hacer lo que Morgade (2011) denomina educación para la ciudadanía sexuada: mostrar que los derechos no caen del cielo sino que son conquistas de cuerpos organizados.

Un derecho conquistado que sigue siendo disputado: el Proyecto Mirar

Los datos del primer año de implementación de la Ley 27.610 confirman con evidencia empírica lo que el argumento filosófico ya anticipaba: la distancia entre el derecho formal y el derecho real puede ser enorme y persistente. El Proyecto Mirar, desarrollado por el CEDES (Romero et al., 2021), encontró que las barreras de acceso

persistian con notable eficacia. Kottow (2023) observa que la agencialidad autonoma esta limitada, incluso anulada, en poblaciones ya vulneradas y cercenadas en sus opciones de ejercer autonomia decisional. Si el acceso al derecho sigue siendo desigual, entonces la educacion sobre ese derecho no puede limitarse a informar que la ley existe.

6. LA AUTONOMIA COLECTIVA: MOVIMIENTO FEMINISTA, REDES DE ACOMPAÑAMIENTO Y ESCUELA

La autonomia, tal como la hemos pensado hasta aqui, es siempre de alguien. De una mujer concreta, en un cuerpo concreto, en un territorio concreto, frente a una decision que solo ella puede tomar. Y sin embargo, esa autonomia singular no se construye sola. Se construye en red, en conversacion, en movimiento, en la experiencia compartida de mujeres que aprendieron juntas que su cuerpo les pertenece. Kottow (2023) caracteriza esta dimension desde las eticas relacionales: el reconocimiento genera las relaciones significativas a nivel personal y social, la resonancia otorga sentido y compromiso a la relacion vibrante, y la responsividad desarrolla la responsabilidad de los dialogantes por hacerse cargo de respuestas propias que sobrepasen el mero intercambio de normatividades establecidas.

El movimiento feminista como pedagogia colectiva de la autonomia

La Campana Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito fue, entre muchas otras cosas, una gigantesca experiencia pedagogica colectiva. En terminos de Alvarez (2014), amplio el horizonte de opciones relacionales a escala social: hizo que el aborto pasara de ser una opcion impensable o ilegítima para muchas mujeres a ser una opcion reconocible, nombrable, reclamable. Morgade (2011) senala que el movimiento feminista fue, para muchas generaciones de mujeres argentinas, la primera escuela donde aprendieron a reconocer sus cuerpos como suyos y sus decisiones como legítimas. La ESI institucionaliza ese aprendizaje: lo lleva a las escuelas publicas, lo hace accesible para quienes no tienen acceso al movimiento.

Las redes de acompañamiento como practica de autonomia colectiva

Las redes de acompañamiento en abortos son otra expresion concreta de como la autonomia se construye colectivamente. Una mujer que acompaña a otra en el proceso de una interrupcion de embarazo no esta tomando la decision por ella: esta creando las condiciones para que esa decision pueda tomarse con informacion, con apoyo afectivo, sin soledad y sin miedo. Esta elevando, en terminos de Alvarez (2015), el umbral de autonomia de esa mujer concreta en ese momento concreto.

La escuela como espacio donde la autonomia colectiva se nombra

La escuela no puede reemplazar al movimiento feminista ni a las redes de acompañamiento. Pero puede ser el lugar donde la autonomía colectiva se nombra, se legitima institucionalmente y se convierte en saber escolar reconocido. Cuando una docente trabaja el derecho al aborto en el aula con la misma seriedad con que trabaja cualquier otro contenido curricular, esta diciendo algo que tiene un peso institucional específico: esto importa, esto es conocimiento legítimo, esto es parte de lo que una persona necesita saber para vivir con autonomía en esta sociedad. Morgade (2011) lo formula así: la escuela que trabaja la ESI desde una perspectiva de géneros y derechos no solo da información, produce subjetividades capaces de habitar a sí mismas con dignidad y de habitar el mundo con justicia.

7. UN CIERRE PROVINCIAL - ENSEÑAR LO INACABADO COMO ACTO DE JUSTICIA

Llegue al final de este capítulo con la misma certeza con que lo comence: la autonomía de las mujeres sobre sus propios cuerpos no es un problema resuelto. No lo resolvió la Ley 27.610, aunque sea una conquista histórica irrenunciable. No lo resuelve la ESI, aunque sea su condición pedagógica necesaria.

La autonomía, como he argumentado con Álvarez, no es un estado que se alcanza sino una capacidad que se ejerce en condiciones relacionales concretas. El umbral de autonomía no es fijo: se mueve según el entramado de relaciones, de saberes, de mandatos y de derechos en que cada sujeta está inscrita. Y ese umbral puede elevarse. Eso es lo que la ESI puede hacer y lo que la Ley 27.610 le manda hacer: elevar sistemáticamente, para todas las personas en edad escolar, el umbral desde el cual es posible decidir con soberanía sobre el propio cuerpo y la propia vida.

Kottow (2023) señala, desde la bioética, que las éticas relacionales muestran que no basta con reclamar y proclamar autonomía relacional sin mostrar las condiciones de factibilidad y creatividad de su ejercicio. La ESI es, en este sentido, la práctica institucional que traduce esa exigencia al campo educativo: no solo enuncia el derecho sino que trabaja las condiciones relacionales, cognitivas y subjetivas que hacen posible su ejercicio real. Morgade (2011) agrega la dimensión colectiva que ni la bioética ni la filosofía jurídica suelen ver: la autonomía de las mujeres sobre sus cuerpos no se construye solo en el consultorio médico ni en el aula individual, sino en el movimiento, en la red, en la solidaridad entre cuerpos que se reconocen en una experiencia compartida.

Hierro (2014) recuerda que los derechos humanos se formularon para proteger un ámbito de soberanía individual frente al poder de otras personas, y que esa protección

requiere instituciones que la garanticen. La escuela que trabaja la ESI desde una perspectiva de género y derechos es una de esas instituciones. La docente que abre el tema del aborto en el aula, que sostiene la pregunta aunque le tiemble la voz, es una profesional que transforma y garantiza.

Enseñar el derecho al aborto en la ESI es, también, enseñar ciudadanía. Isabelino Siede nos recuerda que educar para la ciudadanía implica animarse a formular preguntas en el aula sin tener todas las respuestas, partir de situaciones reales para preguntarse qué ocurre, qué sería justo que ocurriera, qué herramientas legales tenemos y cómo construimos poder para intervenir. Desde esa perspectiva, la ESI no es un contenido más del currículum: es una práctica democrática que habilita al sujeto político que cada estudiante ya es. Conocer la Ley 27.610, comprender su historia, reconocer las barreras que persisten en su implementación y saber cómo reclamar cuando el sistema obstaculiza el acceso, es formación ciudadana en el sentido más pleno del término. Una educación que calla el aborto no solo omite un contenido: le enseña a quien aprende que hay decisiones sobre las cuales no tiene derecho a pensar, que hay territorios de su propia vida que le están vedados. Romper ese silencio es, en palabras de Siede, habilitar a cada estudiante para que tome posición frente al mundo y proyecte modos de transformarlo.

Porque durante demasiado tiempo la escuela enseñó, en su silencio, que ciertos cuerpos no tenían derecho a decidir. Romper ese silencio es la tarea más subversiva y más necesaria que la ESI puede proponerse. No se trata de convencer a nadie de que debe abortar. Se trata de algo más radical: convencer a cada estudiante de que puede decidir. Que su cuerpo es una situación abierta, no un destino cerrado. Que la autonomía, aunque inacabada, aunque difícil, aunque permanentemente interpelada, es suya.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez, S. (2014). El umbral de autonomía. La concepción relacional y la construcción de las opciones. En L. Hierro (Coord.), *Autonomía individual frente a autonomía colectiva. Derechos en conflicto*. Madrid: Marcial Pons.

Alvarez, S. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *Análisis Filosófico*, XXXV(1), 13-26.

Arfuch, L. (2018). *La vida narrada: Memoria, subjetividad y política*. Córdoba: Eduvim.

Beauvoir, S. de (1949). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Sudamericana.

Bellucci, M. (2014). *Historia de una desobediencia. Aborto y feminismo*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Brown, J. (2012). Ciudadanía de las mujeres en Argentina. Los derechos (no) reproductivos y sexuales como bisagra, lo personal es político. En *Mujeres y ciudadanía en Argentina*. Buenos Aires: CLACSO.

Freire, P. (1970). *Pedagogia del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogia critica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Gonzalez, M. G., Miranda, M. A. y Zaikoski Biscay, D. (2019). *Genero y derecho*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.

Hierro, L. L. (2014). Autonomia y derechos humanos: para que se inventaron los derechos humanos? En L. Hierro (Coord.), *Autonomia individual frente a autonomia colectiva. Derechos en conflicto* (pp. 27-51). Madrid: Marcial Pons.

Kottow, M. (2023). Autonomia relacional en bioetica. *Revista Iberoamericana de Bioetica*, (22), 01-17. DOI:10.14422/rib.i22.y2023.001

Maffia, D. (2007). Epistemologia feminista: la subversion semiotica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98.

Montaña, A. E., Reyes, J. y Redondo Buri, Y. (2022). Derechos sexuales reproductivos y no reproductivos. En M. Morales et al. (Comps.), *Sexualidad y empoderamiento: propuestas para la Educacion Sexual Integral en la Escuela Secundaria* (pp. 92-102). Santa Rosa: Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa.

Morgade, G. (2006). Educacion en la sexualidad desde el enfoque de genero. Una antigua deuda de la escuela. *Novedades Educativas*, (184), 40-44.

Morgade, G. (Coord.) (2011). *Toda educacion es sexual: hacia una educacion sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujia.

Morgade, G. y Alonso, G. (Comps.) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.

Raz, J. (1986). *The Morality of Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

Romero, M., Ramos, S., Ramon Michel, A., Keefe-Oates, B. y Rizzalli, E. (2021). *Proyecto Mirar: A un año de la ley de aborto en Argentina*. Buenos Aires: CEDES.

Rosenberg, M. y Schwartzman, E. (2014). La Campana Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito. *Voces en el Fenix*, 142-149.

Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Suenos.

Tarducci, M. (2018). Escenas claves de la lucha por el derecho al aborto en Argentina. *Salud Colectiva*, 14(3), 425-432.

REFERENCIAS NORMATIVAS

Argentina. Ley 26.150 de Educacion Sexual Integral (2006). Programa Nacional de Educacion Sexual Integral. Boletin Oficial de la Republica Argentina.

Argentina. Ley 27.610 de Acceso a la Interrupcion Voluntaria del Embarazo (2021). Boletin Oficial de la Republica Argentina, 14 de enero de 2021.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Guillermo Julián González-Pérez

Sociólogo, Demógrafo y Doctor en Ciencias de la Salud. Orientación socio-médica. Profesor-Investigador Titular "C" y responsable del Cuerpo Académico Consolidado "Salud, Población y Desarrollo Humano" en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara, México. Miembro desde 1993 del Sistema Nacional de Investigadores de México auspiciado por CONAHCYT (actualmente Nivel III) y miembro de la Academia Mexicana de Ciencias desde 2002. Ha publicado más de 100 artículos científicos en revistas indizadas del campo de las Ciencias Sociales aplicadas a la salud y la Salud Pública, diversos libros como autor, editor o coordinador y dirigido más de 50 tesis de posgrado.

María Guadalupe Vega-López

Licenciada en Trabajo Social; Maestra en Salud Pública; Maestra en Sociología y Doctora en Ciencias de la Salud, Orientación Socio-médica. Profesora-Investigadora Titular "C" y directora del Centro de Estudios en Salud, Población y Desarrollo Humano, en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara, México. Miembro desde 1999 del Sistema Nacional de Investigadores de México (actualmente Nivel II); integrante del Cuerpo Académico Consolidado "Salud, Población y Desarrollo Humano". Ha publicado más de 60 artículos científicos en revistas indizadas del área de las Ciencias Sociales aplicadas a la salud y la Salud Pública, así como diversos libros como autora y coordinadora, de carácter internacional. Es revisora en varias revistas científicas de carácter internacional.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Antimicrobial prophylaxis 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82

Antimicrobial resistance 75, 76, 80, 81, 82

Antimicrobial stewardship 75, 76, 81

Autonomía relacional 12, 16, 17, 20, 22, 23, 24

B

Behavioral disorders 71

C

Capacidad funcional 26, 29

Clinical Research Coordinator (CRC) 83, 84, 91

Clinical study management 83

Clinical trials 83, 84, 85, 88, 90, 91

Comorbilidades 37, 39, 42

Comparativo 1, 4

Copper metabolism 71, 72, 74

Cuerpo y ciudadanía 12

Cuidados de saúde primários 93, 94, 95, 96, 97, 104, 105

Curso de la vida 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 36

D

Delayed diagnosis 46, 47, 62, 65, 69

Derecho al aborto 12, 13, 15, 19, 20, 21, 22, 23, 24

Deterioro cognitivo 37, 39, 40, 41, 42, 43

E

Early diagnosis 67, 71, 74

Educación sexual integral 12, 13, 14, 15, 19, 24

Enfermagem 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Envejecimiento saludable 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33

F

Frontera norte 1, 4, 5, 6, 9, 10

Funcionalidad 27, 28, 29, 33, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 116

G

Good Clinical Practice (GCP) 83

H

Homicidios 1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 11

I

Indicadores de desempenho 93, 94, 96, 98, 100, 102, 105

L

Leprosy 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70

M

Misdiagnosis 46, 47, 49, 51, 57, 58, 74

M. Leprae 46, 47, 51, 55, 56

M. lepromatosis 46, 47, 51, 55, 56, 60

Mortalidad 1, 2, 4, 5, 9, 10, 11

N

Neuropsychiatry 71

P

Pedagogía crítica 12, 19, 24

Personas adultas mayores 37, 38, 39, 40, 42

Professionalization in research 83

R

Razonamiento clínico 107, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 119, 120

Registos eletrónicos de saúde 94, 95

S

Saúde familiar 93, 94, 96, 97, 98, 100, 103, 105, 106

Sesgos cognitivos 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 120

Surgeons' perceptions 75, 76, 77, 80

Surgical site infection 76, 82

T

Transdisciplinariedad 26

Trastorno neurocognitivo 37, 39, 40, 41, 42

V

Vejez 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 38

Violencia 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 17

W

Wilson's disease 71, 72, 73, 74

