

## REFLEXIONES CONTEMPORÁNEAS SOBRE LOS RETOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y SEXUALIDAD EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Cristiane Prudenciano de Souza\*  
Universidade de Coimbra

### Resumen

El texto aborda reflexiones sobre género y sexualidad en el contexto de la Educación para la Paz, mediante una revisión bibliográfica y un estudio comparativo entre Brasil y Portugal. El Programa de Acción para una Cultura de Paz de las Naciones Unidas es la base de las ideas presentadas. Habrá un análisis global del documento, el estudio de algunos retos significativos, como el embrollo de la ideología de género, el rechazo de las cuestiones de género y sexualidad en las escuelas y la información distorsionada, como el "adoctrinamiento por parte de los profesores" y, por último, una reflexión crítica.

**Palabras clave:** Educación para la paz. Género. Sexualidad. Retos.

### ABSTRACT:

#### Contemporary reflections on the challenges of a gender and sexuality perspective in peace education

The text approaches reflections on gender and sexuality in the context of Education for Peace, through a bibliographical review and a comparative study between Brazil and Portugal. The United Nations Programme of Action for a Culture of Peace is the basis for the ideas presented. There will be a global analysis of the

document, the study of some significant challenges, such as the fallacy of gender ideology, the rejection of gender and sexuality issues in schools and distorted information, such as "indoctrination by teachers" and, finally, a critical reflection.

**Keywords:** Peace education. Gender. Sexuality. Challenges

### Introducción

La época contemporánea, marcada por los avances tecnológicos, los cambios culturales y las transformaciones sociales, ha influenciado profundamente la educación, presentando tanto desafíos como oportunidades. Según Morin y Kern (1993), vivimos en un escenario de polícrisis, con múltiples problemas vitales interconectados, como los medioambientales, económicos, sociales y políticos. Esta realidad exige respuestas educativas amplias e integradas, que sean capaces de preparar a los individuos para hacer frente a las incertidumbres y complejidades del mundo actual.

En este sentido, el contexto contemporáneo ha permitido expandir el debate en las escuelas sobre temas emergentes, como la valoración de la diversidad cultural, las discusiones sobre género y sexualidad, la paz y la no violencia, el impacto de las crisis climáticas, entre otros temas pertinentes.

Con todo, en este mismo escenario, es posible observar una creciente oposición a los avances, con la negación de las pruebas científicas y posturas retrógradas sobre cuestiones ampliamente probadas. Estos movimientos de oposición no sólo

\* Doctoranda en Estudios Contemporáneos por el Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEIS20) Universidad de Coimbra. Becaria de la Fundación para la Ciencia y la Tecnología (FCT Portugal) en el ámbito del proyecto

UIDB/00460/2020. Beca de investigación UI/BD/154958/2023.

ponen en riesgo importantes logros en el campo de la educación, sino que también alimentan la difusión de información equivocada.

Por lo tanto, las reflexiones presentadas en este artículo forman parte de la investigación en curso desarrollada en mi tesis titulada *Educación para la Paz y la No Violencia: un estudio comparativo entre Brasil y Portugal con perspectivas de género y sexualidades*. En esta investigación, busco delinear el panorama actual en ambos países, analizando cómo las cuestiones relacionadas con la educación para la paz, género y las sexualidades se insertan en el contexto educativo.

En Brasil, como señalan Silva Santos & Brito (2020), el escenario educativo en los últimos años ha estado marcado por los ataques de grupos políticos conservadores y religiosos contra los enfoques pedagógicos que se centran en cuestiones de género y sexualidad en los currículos escolares.

En Portugal, Pinto et al (2023) señalan el caso de una familia que se opuso a que sus dos hijos adolescentes asistieran al componente curricular de Ciudadanía y Desarrollo (CeD), alegando objeción de conciencia. Los padres argumentaban que algunos de los temas incluidos en el componente CeD, que incluye género y sexualidad entre otros temas, son responsabilidad de la familia y no de la escuela.

Para comprender mejor este fenómeno, la metodología adoptada en este artículo consiste en una revisión bibliográfica de artículos científicos publicados en Brasil y Portugal que se consideran relevantes para el tema. Los objetivos del texto son:

- Explorar la relación entre la Educación para la Paz y la inclusión de la perspectiva de género y sexualidades LGBTQIA+ considerando el marco de la Resolución A/53/243, conocida como Declaración y Programa de Acción para la Cultura de Paz;

- Abordar la ausencia de una narrativa y conexión entre la Educación para la Paz, género y sexualidad;
- Analizar el embrollo de la idea de un "adoctrinamiento" en las escuelas y abordar la desinformación sobre la enseñanza de género y sexualidad.

Es importante destacar que el texto no pretende ofrecer soluciones definitivas a los problemas planteados, ya que se reconoce la complejidad de esta tarea. Su propósito es promover una reflexión crítica sobre la situación actual, explorando los orígenes de los retos presentados y destacando los documentos, resoluciones y avances que ya se han realizado, señalando posibles caminos que podrían explorarse.

Por fin, el texto pretende vincular la educación para la paz con las categorías de género y sexualidad, basándose en estudios científicos, marcos documentales y resoluciones. Y también aportar para una comprensión más profunda y ampliar el espacio de debates que puedan enriquecer las prácticas educativas orientadas a la inclusión, el respeto a la diversidad y la construcción de una educación transformadora.

### **Premisas para el diálogo: paz e educación para la paz**

Para hablar de educación para la paz, es fundamental definir qué es la paz. En este sentido, es innegable la contribución de autores como Galtung (2003) que, percibiendo las lagunas en el concepto "paz", estableció la diferencia entre paz negativa y paz positiva. La paz negativa fue definida como la ausencia de guerra. Mientras que la paz positiva representa el compromiso de construir un sistema social global integrado en el que el cambio social pueda lograrse por medios no violentos.

En este sentido, Cabezudo y Haavelsrud (2013) consideran la paz en términos de lo que es y lo que no es. La paz se contempla como lo opuesto a la

violencia y existen tres formas de violencia: directa, estructural y cultural. Esta propuesta también se basa en Galtung (2003), que distingue entre violencia estructural y violencia personal o directa, argumentando que, además de la violencia física, existen otras formas de violencia que se derivan de las estructuras sociales, culturales, políticas y económicas.

Así, la violencia estructural es el resultado de las desigualdades de poder y las injusticias sociales, mientras que la violencia cultural se manifiesta en normas y comportamientos que legitiman estas desigualdades. En síntesis, según Cabezudo y Haavelsrud (2013), cuando la justicia social sustituye a la violencia estructural, se establece la paz positiva. Al fin y al cabo, “si la violencia es el problema y la paz el remedio, entonces cada aspecto requiere investigación, educación y acción”. (Galtung, 2003, p.59).

Al recibir el premio de la UNESCO en septiembre de 1986 en París, Paulo Freire afirmó que no creía en “ningún esfuerzo llamado educación para la paz que, en vez de desvelar el mundo de la injusticia, lo opaca y trata de miopizar a sus víctimas” (Freire, 2006, p.388). Por lo que insistimos, cuando hablamos de educación para la paz, en la necesidad de una educación crítica y transformadora que trate de concienciar a las personas sobre las realidades de la opresión y la desigualdad, en lugar de limitarse a defender una paz superficial que ignore las causas profundas de los conflictos y la injusticia social.

El concepto de paz puede debatirse a diferentes escalas, de manera interdependiente, desde la individual hasta la social y global (Mesa Peinado, 2001; Cabezudo y Haavelsrud, 2013). En la escala individual, la paz es experiencial y está vinculada a condiciones que favorecen la sensación de bienestar y la superación del sufrimiento, lo que implica prácticas que promueven el equilibrio emocional, como la meditación y el autoconocimiento. Además, se

manifiesta en la búsqueda de sentido y propósito en la vida, así como en las relaciones saludables. Al nivel social, implica la mediación de conflictos mediante una metodología no violenta, centrada en la construcción de la justicia social, el respeto de los derechos humanos y la instauración de estructuras sociales inclusivas con condiciones de igualdad.

Ya en la escala global, la paz trasciende la ausencia de guerra entre naciones, abarcando un estado de equilibrio y cooperación entre países y pueblos, basado en valores como la justicia, la solidaridad y el respeto mutuo. Esta dimensión de la paz requiere un esfuerzo colectivo para resolver los problemas que afectan a la humanidad, entre ellos, la preservación del medio ambiente, el cambio climático, la destrucción de los ecosistemas y la explotación incontrolada de los recursos naturales.

Por eso, es indispensable que los profesores dispongan de estrategias pedagógicas que les permitan abordar situaciones como la falta de respeto, la negación del otro y la vulnerabilidad de los derechos humanos. También deben estar preparados para abordar las dimensiones de la paz y para “problematizar cuestiones relacionadas con la pobreza, la exclusión social, el desempleo, la concentración de la renta y la desigualdad social” (Souza, 2023, p.142).

Así, como señala Mesa Peinado (2001), la educación para la paz es un proceso educativo que promueve la comprensión del conflicto como elemento esencial de la sociedad y el análisis de las raíces de la violencia (directa, estructural y cultural). Con esa mirada crítica, Fisas (1998) destaca la educación para la paz propone construir una nueva forma de ver, entender y vivir en el mundo, a través del desarrollo individual y su difusión de forma más equitativa, fomentando las conexiones, la confianza, la seguridad y la capacitación, tanto a nivel personal como colectivo.

## **Declaración y programa de acción para una cultura de paz y otros marcos fundamentales**

En 1999, la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) adoptó la Resolución A/53/243, conocida como Declaración y Programa de Acción para la Cultura de Paz. Dividida en dos partes, esta resolución define valores y prácticas fundamentales, como el respeto por la vida, la erradicación de la violencia y la promoción de la no violencia a través de la educación, el diálogo y la cooperación (A/53/243a), al mismo tiempo que propone medidas concretas para su aplicación a escala local, regional y nacional en 08 categorías clave (A/53/243b)<sup>1</sup>.

Respaldada unánimemente por los Estados miembros de la ONU, el documento destaca la urgencia de políticas globales que promuevan una cultura de paz de manera integral y sostenida.

Como señala Rosato (2012), en ese momento la noción de cultura de paz adquirió relevancia política a escala internacional. De acuerdo con la ONU, una cultura de paz se define como un conjunto de valores vinculados al respeto de todos los derechos humanos, la eliminación de la violencia y la promoción del desarrollo. Según Rosato (2012), la Resolución A/53/243 contiene un programa de acción que define objetivos, estrategias y actores clave para avanzar en la transición de una cultura de guerra a una cultura de paz en todo el mundo.

La Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959), la Declaración sobre la Preparación de las Sociedades para Vivir en Paz (1978), la Declaración sobre el Derecho de los Pueblos a la Paz (1984) y la Declaración y Programa de Acción para la Cultura de Paz (1999) reflejan los principios fundamentales de la ONU sobre los

elementos constitutivos de la paz, como analizan Dusi, Araújo y Neves (2005). Todas las declaraciones, promovidas por organizaciones internacionales como la ONU y la UNESCO, reflejan una profunda preocupación por el futuro de la humanidad y son el resultado de la dolorosa experiencia de acontecimientos históricos como las dos guerras mundiales, los conflictos armados dentro de las naciones y con otros países, así como la Guerra Fría. Conflictos que provocaron la pérdida de vidas humanas, dejaron secuelas físicas y psicológicas, generaron inestabilidad política y económica, debilitaron la salud pública, afectaron al medio ambiente, los ecosistemas, el suelo y el agua.

### ***Igualdad de género: componente esencial para la cultura de paz***

La Declaración y el Programa de Acción para una Cultura de Paz destacan la importancia de las medidas destinadas a garantizar la igualdad entre hombres y mujeres. Estas medidas incluyen el respeto y la promoción de la igualdad de derechos entre mujeres y hombres, garantizando oportunidades equivalentes en todos los ámbitos. Además, se resalta la necesidad de garantizar el acceso a la educación de las mujeres, especialmente de las niñas, integrando la perspectiva de género y promoviendo la autonomía femenina como elementos esenciales en el proceso de desarrollo.

También se recomiendan estrategias de desarrollo que incluyan medidas específicas para satisfacer las necesidades de las mujeres, los niños y los grupos vulnerables. Estas estrategias pretenden promover la igualdad en la toma de decisiones económicas, sociales y políticas, reforzando la inclusión y la autonomía de las mujeres y las niñas a todos los niveles. La Declaración destaca así el papel importante de la igualdad de

---

<sup>1</sup> 1. Educación, 2. Desarrollo socioeconómico sostenible, 3. Derechos humanos, 4. Igualdad de género, 5. Participación democrática, 6.

Comprensión, tolerancia y solidaridad, 7. Libre circulación de la información y el conocimiento, 8. Paz y seguridad internacional.

género en la consecución de una cultura de paz mundial.

### ***Orientación sexual e identidad de género son derechos humanos***

Es a partir del siglo XXI cuando se ha consolidado la idea de que no sólo la igualdad de género, sino también la libertad de orientación sexual e identidad de género son derechos humanos. Asimismo, la violencia practicada por motivos de orientación sexual e identidad de género puede considerarse violencia de género (Borrillo, 2009).

Según Reis y Eggert (2017), tanto la Organización de las Naciones Unidas (ONU) como la Organización de los Estados Americanos (OEA) han aprobado declaraciones y resoluciones que reconocen la orientación sexual y la identidad de género como derechos humanos (ONU, 2008; OEA, 2008). En este contexto, en 2013, la ONU publicó directrices para los Estados, destacando “sus principales obligaciones hacia las personas lesbianas, gays, bisexuales, travestis y transexuales, incluyendo la protección contra la violencia homofóbica y transfóbica, así como la regulación de la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género” (United Nations, 2013, p. 13).

Tanto las Naciones Unidas (ONU, 2008) como la Organización de Estados Americanos (OEA, 2008) han aprobado declaraciones y resoluciones en las que afirman que la orientación sexual y la identidad de género también deben considerarse derechos humanos (Reis & Eggert, 2017). Por lo tanto, toda persona tiene derecho a ser protegida contra cualquier forma de discriminación, incluida la relacionada con su orientación sexual e identidad de género. Este derecho “está protegido por el artículo 2 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, así como por las disposiciones sobre no discriminación de los tratados internacionales de derechos humanos”. (United Nations, 2013, p. 39).

Los Principios de Yogyakarta (2007), uno de los documentos internacionales más importantes para la comunidad LGBTQIA+, aplican los derechos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) a la comunidad LGBTQIA+, garantizando la dignidad y el respeto a las personas de todas las orientaciones sexuales e identidades de género.

En resumen, los documentos y organismos internacionales han reconocido que la orientación sexual y la identidad de género son derechos humanos fundamentales, protegidos por normas internacionales contra la discriminación.

### **Reflexiones sobre los retos de la perspectiva de género y sexualidad en la educación para la paz**

A pesar de los avances en los documentos internacionales sobre educación para la paz, que incluyen cuestiones de igualdad de género y el reconocimiento de la orientación sexual y la identidad de género como derechos humanos fundamentales, es importante destacar que la aplicación de estos documentos no se produce de forma automática, simplemente porque existan.

Aunque autores como Monclús (2008) afirman que las diferentes áreas de los ciclos de enseñanza, junto con temas como la no discriminación de género, el respeto al medio ambiente, la educación sexual, la educación para la salud, el consumo y la seguridad vial forman parte de la educación para la paz, existen dificultades en la práctica docente contemporánea para su implementación.

En los últimos años, tanto en Brasil como en Portugal, el debate sobre género y sexualidad en el contexto escolar se ha enfrentado a una resistencia, marcada por intensas tensiones sociales y políticas. Estos retos ponen de evidencia la complejidad de transformar principios universales en prácticas concretas dentro del entorno educativo.



En Brasil, como resaltan Silva Santos & Brito (2020), el término "ideología de género" ha tenido efectos significativos en el campo educacional, resultando en la remoción de expresiones como género, orientación sexual y sexualidad de importantes documentos de política educacional. Esto ha ocurrido en diversos contextos, como en el Plan Nacional de Educación (PNE), en los planes municipales y estatales de varias regiones del país y, más recientemente, en la Base Curricular Nacional Común (BNCC).

Para Reis & Eggert (2017) la "ideología de género" fue una falacia creada por grupos conservadores que despertó una especie de pánico moral. Esta falsa premisa es vista como la deconstrucción de los roles tradicionales de género y, en consecuencia, de la familia, dentro de los ambientes educativos, lo que llevaría a la destrucción de la familia "tradicional". Esta falsa premisa también niega la existencia de discriminación y violencia contra las mujeres y las personas LGBTQIA+, mismo que comprobada por datos oficiales y estudios científicos.

Según Junqueira (2018), la mayoría de los investigadores sobre el tema coinciden en que el término "ideología de género" fue creado por la Iglesia Católica, surgiendo bajo la orientación del Pontificio Consejo para la Familia y la Congregación para la Doctrina de la Fe. El término surgió entre mediados de la década de 1990 y principios de la década de 2000, como parte de una retórica antifeminista alineada con el pensamiento y las enseñanzas de Karol Wojtyła, conocido como el Papa Juan Pablo II.

Aunque en la práctica la "ideología de género" no existe como concepto real y nadie ha definido claramente lo que es, el término ha sido ampliamente explotado en discursos políticos, en los medios de comunicación y en diversas publicaciones. Se basa en una construcción retórica de grupos opuestos a la inclusión de cualquier debate en las escuelas sobre la desigualdad de género, la violencia

contra las mujeres o la diversidad. Sin presentar ni discutir sus ideas y objetivos, comienzan con ataques alarmistas, defendiendo algo que consideran universal e incontestable, sin ofrecer un argumento lógico ni tener en cuenta diferentes puntos de vista.

Estos grupos incluso propagan la idea infundada de que los profesores están "adoctrinando" a los alumnos y animando a los niños a cambiar de género. Miskolci (2018) confirma que el discurso sobre la "ideología de género" es frecuentemente reproducido por sectores del conservadurismo reaccionario, que expresan su oposición a cuestiones como la salud reproductiva de las mujeres, la educación sexual en las escuelas y el reconocimiento de identidades no heterosexuales entre las personas.

Portugal tiene retos similares. El país ha puesto en marcha una Estrategia Nacional de Educación para la Ciudadanía (ENEC), basada en directrices nacionales e internacionales. Entre sus iniciativas se encuentra el componente curricular Ciudadanía y Desarrollo (CeD), que pretende incorporar los derechos y deberes fundamentales a la educación cívica de los estudiantes portugueses. El objetivo es preparar a las futuras generaciones para una convivencia cívica que priorice la igualdad en las relaciones interpersonales, la inclusión de la diversidad, el respeto de los derechos humanos y la promoción de los valores de la ciudadanía democrática. Pinto et al (2023) señalan que La CeD es obligatoria en el 2º y 3º ciclo de la educación básica desde el curso 2018/2019, y ahora es un componente transversal en el 1º ciclo y en la educación secundaria. En 2020, una familia, invocando el derecho a la objeción de conciencia, se opuso a que sus dos hijos adolescentes cursaran esta materia CeD, argumentando que la educación sexual y de género es moral y no competencia de la escuela.

En la época contemporánea, la era de la información instantánea, Pinto et al (2023) señalan las dificultades de los

medios de comunicación para estar al día con el tema dese caso y la falta de enfoques profundos y esclarecedores. Ya que la CeD es una nueva realidad en la educación primaria y secundaria, “sería importante preguntarse si la nueva asignatura de CeD va bien o mal. ¿Qué percepciones tienen los profesores y qué dificultades están experimentando? ¿Qué sugerencias de mejora podrían hacer los distintos agentes educativos?” (Pinto et al, 2023, p.33).

En este contexto, es esencial darse cuenta de lo mucho que se pierde por no aprovechar el potencial de la educación para la paz. Se trata de una herramienta emancipadora y transformadora, capaz de promover la reflexión crítica sobre la pluralidad y multiplicidad de las manifestaciones humanas.

La educación para la paz pretende ofrecer a las personas herramientas para que tomen conciencia de las realidades de la opresión y la desigualdad, abordando las causas profundas de los conflictos y la injusticia social. Cuando las personas no toman conciencia, acaban siendo rehenes de la violencia directa, estructural y cultural, además de no comprender la importancia de cultivar la paz en sus dimensiones personal, social y global.

Sin esta concienciación, resulta difícil promover cambios significativos que conduzcan a la resolución de conflictos y a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

## CONCLUSIÓN

En línea con los debates planteados en este texto, pretendemos estimular una reflexión crítica sobre el tema de la educación para la paz, el género y las sexualidades, destacando los documentos, resoluciones y avances ya realizados y explorando los orígenes de los retos actuales.

Intentamos establecer una revisión teórica basada en las premisas del diálogo sobre la paz y la educación para la paz, los documentos clave y los

marcos de referencia. Existe una laguna importante entre las perspectivas de género y sexualidad y la educación para la paz. Por lo tanto, hemos construido una narrativa que conecta la educación para la paz, el género y la sexualidad. Analizamos la confusión causada por la idea de “adoctrinamiento” e “ideología de género” en las escuelas y hemos abordado la desinformación sobre la enseñanza del género y la sexualidad.

Comprendemos que la retórica en torno a la “ideología de género” ha servido para difundir desinformación, alimentar el pánico moral y estigmatizar a quienes defienden la inclusión, la educación para la paz y los derechos humanos, creando un escenario de intimidación y polarización social.

Existe una necesidad de aclarar los beneficios de la educación para la paz, destacando su papel fundamental en la construcción de una sociedad más justa e integradora. Entre los caminos posibles a explorar, es preciso estimular el trabajo en red, compartiendo buenas prácticas con otros profesores, para hacer frente a la creciente resistencia a los temas relacionados con la paz, el género y la sexualidad. Por último, es esencial la formación continua de los profesores, que les permita hacer frente al escenario de la desinformación y garantizar un enfoque pedagógico más crítico y esclarecedor de estas cuestiones.

*Este trabajo está financiado por la FCT - Fundación para la Ciencia y la Tecnología en el marco del proyecto UIDB/00460/2020 - Beca de Investigación con la referencia UI/BD/154958/2023.*

## REFERENCIAS

- Borrillo, D. (2009). Uma homofobia. In T. Lionço & D. Diniz (Orgs.), *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio* (pp. 15–45). LetrasLivres; EdUnB.
- Cabezudo, A., & Haavelsrud, M. (2013). Rethinking peace education. *Journal of Conflictology*, 4(1), 3-13. <https://doi.org/10.7238/joc.v4i1.1521>
- Dusi, M., Araújo, C., & Neves, M. (2005). Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(1), 135-145.
- Eggert, E. e Reis, T. (2017). Ideologia de gênero: Uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação & Sociedade*, 38(138). <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017165522>
- Fisas, V. (1998). Educar para una cultura de paz. *Claves de razón práctica* (nº 85), 37-45
- Freire (Nita), A. M. A. (2006). Educação para a paz segundo Paulo Freire. *Educação*, 29(2). <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/449>
- Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bakeaz.
- Junqueira, R.D. (2018). A invenção da 'ideologia de gênero': a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Política Psicologia*, 18 (43), 449–502.
- Monclús, A. (2008). La educación para la paz en una sociedad globalizada. In A. Monclús & CS Vera (Eds.), *Educación para la paz: Actualidad y propuestas*. 17-44. CEAC.
- Mesa Peinado, M. (2001). Educación para la Paz en el nuevo milenio. En Pureza, J. M. (Org.). *Para una cultura da paz*, 105-126. Quarteto editora.
- Miskolci, R. (2018). Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. *Cadernos Pagu*, 1 (53), 1–14.
- Morin, E. e Kern, AB (1993). *Terra pátria*. Editorial Kairós.
- Pinto, M., Pereira, S., Navio, C., e Fillol, J. (2023). A polémica sobre a disciplina ‘Cidadania e Desenvolvimento’: o dito e o não dito nos media. *Media & Jornalismo*, 23(43), 9-36. [https://doi.org/10.14195/2183-5462\\_43\\_1](https://doi.org/10.14195/2183-5462_43_1)
- Princípios de Yogyakarta. (2007). *Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero*. Recuperado de [http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf)
- Rosato, CM (2012). O poder na paz imperfeita e em Foucault. *Fractal, Revista de Psicologia*, 24 (1). [https://doi.org/10.1016/S1516-0017\(12\)00004-0](https://doi.org/10.1016/S1516-0017(12)00004-0)
- Silva Santos, A. P. da y Brito, L. T. de. (2020). Disputas pela (des)estabilização do regime cisheteronormativo na Educação Física escolar. *Educación Física y Ciencia*, 22(4), e149. <https://doi.org/10.24215/23142561e149>
- Souza, C. P. (2023). Educar para paz e não violência: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal. In *Dossiê Contribuições Acadêmicas no Eixo Portugal - Brasil Diálogos e Interseções* (pp. 135-145). MIL: Movimento Internacional Lusófono / DG Edições; Coletivo de Pesquisadores Brasileiros em Portugal.
- United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights (2013). *Nascidos livres e iguais: Orientação sexual e identidade de gênero no regime internacional de direitos humanos*. Nova York e Genebra. [http://www.ohchr.org/Documents/Publications/BornFreeAndEqualLowRes\\_Portuguese.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/BornFreeAndEqualLowRes_Portuguese.pdf)