

Visibilización y Pin Parental. Un reto para las instituciones educativas en México

Visibilization and Parental Pin. A Challenge for Educational Institutions in Mexico

José Carlos Vázquez Parra¹
Tecnológico de Monterrey, Campus Guadalajara, México.
jcvazquezp@tec.mx

Fecha de recibido: 22-06-21

Fecha de aceptación: 18-04-22

Resumen

El presente artículo hace una reflexión sobre la propuesta del pin parental que limita el acceso a información sobre diversidad sexual y de género en estudiantes dentro de sus instituciones educativas. Bajo el argumento de que estos temas son responsabilidad de las familias, se construye un discurso que califica que estas temáticas generan incertidumbre en los jóvenes, logrando confundirlos en su desarrollo. Por consiguiente, se presenta un estudio que da muestra de la consciencia que tiene un grupo de jóvenes de educación media y superior sobre la importancia de acceder a temas relacionados con la diversidad sexual y de género dentro de su proceso de construcción de su identidad y desenvolvimiento de su personalidad. A partir de un instrumento mixto, se concluye que el acceso a la información es un derecho y una demanda legítima de los jóvenes, cuestionando la validez y justificación del pin parental.

Palabras clave: identidad, LGBTIQ, diversidad sexual, personalidad, estudios de género.

Abstract

The purpose of this paper is to reflect on the parental pin proposal that limits access to information on sexual and gender diversity for students in their educational institutions. Under the argument that these issues are the responsibility of families, a discourse is constructed that qualifies that these issues generate uncertainty in young people and can confuse them in their development. Therefore, this study with mixed methodology shows the level of awareness of a sample group of young people in middle and higher education about the importance of access to issues related to sexual and gender diversity, within their process of building their identity and personality development. Based on a mixed instrument, it is concluded that access to information is a right and a legitimate demand of young people, questioning the validity and justification of the parental pin.

Keywords: Identity, LGBTIQ, Sexual Diversity, Personality, Gender Studies.

1 Doctor en Estudios Humanísticos con especialidad en Ética. Escuela de Humanidades y Educación.

I. Introducción

Para el ciclo escolar 2018-2019, la Secretaría de Educación Pública de México incluyó dentro de su oferta 113 libros para la educación básica del país; entre ellos, 6 textos de biología que mencionarían por primera ocasión la existencia de la diversidad sexual, contemplando definiciones sobre la homosexualidad, la bisexualidad y una visión de género como construcción social (Sánchez, 2019). Aunque para algunos países como Alemania o Francia, que incluyen la educación sexual como parte de la educación temprana desde hace varios años, esta acción del gobierno mexicano se puede observar como propositiva y necesaria, las reacciones internas en el país no fueron del todo positivas (CONAPRED, 2019).

Para la Unión Nacional de Padres de Familia, la enseñanza de estos temas es éticamente controvertida y, más que formar, promueve una ideología de género entre los jóvenes. Desde la visión de estos grupos de derecha política mexicana, el abordaje de argumentos como el feminismo y la diversidad sexual y de género son formas de pensar que cuestionan los principios y valores de las familias y, por ende, no deberían estar a cargo de las escuelas, sino de los padres de los jóvenes (InfomediaMx, 2019).

Sin embargo, esta discusión pone en manifiesto un problema que aún sigue existiendo en México, el cual trata sobre la falta de visibilización que se da hacia los grupos de la diversidad sexual y de género, lo que, en una etapa como la adolescencia y la juventud temprana, impacta en la construcción de la identidad de los jóvenes por la falta y distorsión de sujetos referentes con cuales identificarse. Según Rich (1986), cuando alguien con autoridad describe el mundo y el sujeto en cuestión no está en este, existe un claro desequilibrio psíquico, pues es como verse en un espejo sin reflejo alguno.

Para los jóvenes mexicanos, el que no haya claridad sobre los grupos de la diversidad sexual y de

género en los entornos donde deberían recibir la información (instituciones de educación) los obliga a buscar referentes externos, los cuales no siempre son los adecuados, pues pueden resultar confusos o, simplemente, se genera rechazo al no conseguir algún tipo de identificación. Por ello, mientras los grupos diversos sexualmente y de género no sean reconocidos y visibilizados por los agentes competentes, y con la debida autoridad para hacerlo, existe una imposibilidad de categorización, en donde lo que no se nombra no existe (mucho menos si quien lo niega es alguien que interpela a estos grupos) tal como señala Steiner (Citado por Deus y González, 2018).

Por lo anterior, el presente artículo hace una reflexión sobre cómo la propuesta del pin parental atenta contra la visibilización de la diversidad sexual y de género, afectando así el desarrollo de la identidad los jóvenes mexicanos. De este modo, a partir de un estudio con metodología mixta realizado en instituciones de educación media y superior de México, se da cuenta de la relevancia que pone el estudiantado en estos temas y su visión sobre las formas en que quisieran fueran incluidas estas temáticas en su proceso formativo. A partir de dicha metodología, este estudio contrasta la opinión de los estudiantes con la postura de los defensores del pin parental cuando señalan que los jóvenes no están listos para el abordaje de estas temáticas y que las mismas pueden resultarles confusas.

II. Aproximaciones teóricas

2.1 El pin parental y su lucha contra la ideología de Género.

En 2018, el partido conservador VOX en España hizo una propuesta política en materia educativa que planteaba que los progenitores o representantes legales de un estudiante pudieran negar que este recibiera contenidos que consideraban extracurricular, argumentando el derecho que tienen como padres de regir la educación ideológica de sus hijos. Dentro de estos contenidos se incluyen

temáticas mixtas. No obstante, si en algunas se ha puesto mayor atención es en lo relacionado con la educación sexual, la identidad de género, los feminismos y la diversidad sexual y de género (Camarillo, 2020).

Aunque para algunos países que incluyen estas temáticas en sus *currícula* como parte de la formación sexual de la población joven esta propuesta puede calificarse como conservadora, en algunos otros resultó ser un planteamiento adoptable, sobre todo por agrupaciones igualmente de la derecha política (Álamo & Tirado, 2020). En México, por ejemplo, el pin parental fue tropicalizado e impulsado por partidos políticos conservadores y grupos religiosos (Peña, 2021).

Para los defensores del pin parental, los contenidos sobre sexualidad y salud reproductiva adoctrinan e hipersexualizan a los jóvenes desde edades muy tempranas, promoviendo ideas y nociones para las cuales aún no se encuentran listos. Desde esta visión, estos temas pueden resultar confusos en los estudiantes, generándoles incertidumbre y detonando una distorsión en lo que es la sexualidad, la reproducción y la familia (Gallart y Antonio, 2020).

En cuanto a la visibilización de los grupos de la diversidad sexual y de género, los promotores del pin parental defienden que la discusión de estos temas puede confundir a los estudiantes sobre las categorías del sexo y del género, cuestionando la visión biologicista del sexo y su relación con los comportamientos y la orientación sexual atribuida bajo un sistema binarista. Esta postura señala que el abordaje de dichas temáticas hace que los jóvenes creen que su sexualidad e identidad de género es algo que pueden decidir, detonando una incertidumbre sobre lo que por su sexo genital les debería corresponder (Lorenzo, 2020). Estos señalamientos se hacen desde el enfoque de que existe un *Lobby LGBT* que pretende adoctrinar a las nuevas generaciones desde edades tempranas, imponiendo una ideología de género que va en contra de los valores y principios fundamentales

que promueve la familia tradicional como institución social (León, 2020).

Lamentablemente, en países como México, en donde el *bullying* homófobo es aún un problema grave y que impacta a cerca del 61% de los estudiantes LGBTIQA, el reconocimiento y defensa de este tipo de posturas ideológicas conservadoras obstaculizan el desarrollo de derechos humanos fundamentales (Rodríguez, 2018). Según la Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México, el pin parental contraviene la convención de los Derechos del Niño al restringir su derecho a recibir educación de forma libre y objetiva. Lamentablemente, y a pesar de ello, existe una fuerte presión política para que, de forma interna, las entidades incluyan dentro de su oferta educativa el pin parental, aprovechando el derecho que tienen el Estado de regular sus políticas educativas (Alcázar, 2020). Si esto llegase a aprobarse, los padres tendrían derecho a restringir la información que les llega a sus hijos en las escuelas, categorizando aquello que consideran prudente de lo que valoran que no deberían saber por contravenir sus propios valores.

2.2 Visibilización y construcción de la identidad

Según Berger y Luckman (1984), existen dos procesos de socialización que influyen en la vida de las personas. El primero de ellos, que suele ocurrir en la niñez, tiene relación con la identificación que se tiene como miembro de la sociedad, construyéndose a partir del entorno cercano, por ejemplo, la familia. El segundo proceso, que suele darse durante la adolescencia, tiene que ver más con la identificación que como individuos se tiene con ciertos grupos o sectores sociales concretos.

Conforme el ser humano se va relacionando con diversos referentes, individuales y sociales, es cuando podrá reunir información sobre aquello con lo que se identifica, aprehendido e internalizando lo que valora le resulta familiar. Esta actividad lleva consigo un proceso de evaluación de semejanzas

y diferencias, en donde las personas se plantean como entes que pueden o no identificarse con estos referentes sociales, consiguiendo, de esta forma, ir construyendo una identidad propia (Castañeda, 2015).

Por su lado, la identidad es la imagen que cada uno tiene de sí mismo a través de un proceso de selección de rasgo culturales y sociales que regulan la interacción con los otros, constituyéndose como un aspecto intersubjetivo que implica la autoidentificación y el reconocimiento a partir de las diferencias de los otros (Stets & Burke, 2000). El proceso de identificación implica que el individuo se encuentre con otras personas, situaciones o sucesos sobre los que pueda definir parecidos o diferencias, que le permitan contribuir a generar una imagen de sí mismo, su realidad y su entorno. A estas personas, situaciones o sucesos se les conoce como referentes identitarios (Iglesias y Iglesias, 2010).

La importancia que llegan a tener los referentes identitarios, sobre todo en ciertas etapas de la vida, se relaciona con este proceso de adopción y rechazo de semejanzas y diferencias que permiten construir una identidad y desarrollar a partir de ella una personalidad propia sobre la que se planteen los juicios y significados relevantes para las personas (Hogg, 2016). Asimismo, los procesos de socialización con los sujetos de referencia identitarios permiten que el individuo se reconozca como sujeto individual, pero también como ente grupal, consiguiendo referirse a sí mismo como parte de ciertos sectores o colectivos (Weeks, 1998).

A partir de lo anterior, es que se entiende la relevancia de que el adolescente tenga acceso a información confiable y objetiva respecto a su entorno y los grupos sociales que le rodean, ya que, si lo que se le presenta es incorrecto, sesgado, exagerado o estereotipado, puede ser que su proceso de identificación se vea afectado y, por ende, su identidad erróneamente constituida (San Julián, 2010).

Así, identificarse como un hombre homosexual o una mujer lesbiana debiese incluir un proceso que implique que las personas tengan aproximaciones a diversos referentes sobre lo que trae consigo ser parte del colectivo lésbico-gay, pues solo así se consigue una identificación realista y auténtica (Ebgui, 2000). Lamentablemente, los medios de comunicación y los imaginarios culturales han abonado poco en las últimas décadas a la construcción de referentes identitarios LGBTIQA adecuados, planteando representaciones caricaturizadas o narradas desde la hegemonía patriarcal y la heteronorma (Palomino & Vázquez, 2021).

Según los estudios LGBTIQA, es necesario que se trabaje sobre la representación y correcta visibilización de los diversos miembros del colectivo en el entorno social, los medios de comunicación y los espacios políticos y académicos, dado que solo de esta forma se puede conseguir una verdadera inclusión y una apreciación de la realidad de estos grupos apegada a su vida y sus necesidades (Butler, 2021). Este hecho, de forma adicional pero muy relevante, impacta la manera en la que los jóvenes conseguirán identificarse como parte de alguno de los grupos de este colectivo o, incluso, reconocer que no forman parte de estos (Logan, 2013). Por ende, y como lo señala Huerta y Alonso (2015), es necesario que las instituciones educativas reconozcan el rol que desempeñan en la formación de sus estudiantes, siendo las aulas un entorno clave para el desarrollo de habilidades y actitudes de socialización y respeto a la diversidad.

2.3 La responsabilidad de las instituciones de educación

La educación es una pieza central en la constitución de las sociedades. Es en el aula y con los maestros que los niños y los jóvenes adquieren los conocimientos necesarios para su correcto desarrollo, siendo la escuela el espacio donde se forjan los futuros profesionistas y ciudadanos. Sin embargo, las instituciones educativas no solo se enfocan en

preparar a las personas para su vida profesional y política, sino que también les permiten acercarse a diferentes experiencias de socialización que les darán las herramientas y conocimientos necesarios para construir su identidad (Ruiz y Soria, 2009). Después de la familia, el entorno escolar es uno de los primeros espacios de socialización que tienen los individuos, y, por ende, la información y experiencia que se tiene en los centros educativos resulta ser tan relevante para el desarrollo de la personalidad y la imagen que tienen las personas de sí mismos (Remolina, 2003).

Ahora bien, en la década de los cincuenta, Bowen (1953) discutía sobre la necesidad de plantear una nueva visión de las organizaciones, a través de la cual se concibieran a partir de la responsabilidad que tenían y el impacto que llegaban a tener en las personas. En este sentido, según François Vallaey (2014), las instituciones de educación tienen que centrar su responsabilidad en el impacto que tienen en la formación de sus estudiantes, debiendo procurar que estos, como sus consumidores, puedan adquirir habilidades y competencias que les resulten útiles para su vida, así como conocimientos objetivos que les permitan desarrollarse de una manera adecuada. Vázquez y Ortíz (2018) consideran que la responsabilidad de las universidades debe dividirse en dos enfoques, en los cuales se incluyen las obligaciones que se tienen como organización, pero también aquellas que derivan de su carácter formativo.

Cabe señalar que, al hablar de calidad formativa, las instituciones de educación deben considerar todo lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, lo cual, no únicamente incluye lo relacionado a temas disciplinares, sino también, lo que comprende al desarrollo de competencias personales y sociales (Carli, 2006). La responsabilidad de carácter formativo es acorde a las funciones propias de las escuelas y universidades, las cuales deben promover que el niño o joven que cruza por sus aulas consiga constituirse como un adulto integral, sin disonancias o contradicciones en

su identidad o su significación como agente social (Hernández, Alvarado, y Luna, 2015).

De esta forma, las instituciones educativas han incluido, como parte de su currículo, materias relacionadas con la convivencia social armónica de sus estudiantes, como resulta ser la formación ética, el desarrollo ciudadano y la responsabilidad cívica. Sin embargo, ¿no será igualmente necesario el que se contribuya a los procesos de identificación de los jóvenes con grupos y colectivos que pueden relacionarse con su identidad de género? Ciertamente, esta debería de ser también una responsabilidad que las instituciones de educación deberían atender.

III. Metodología

Para alcanzar el objetivo planteado por este artículo, se ha realizado un estudio de campo que refleja los resultados de un sondeo llevado a cabo en 5 grupos de instituciones de educación media y 3 grupos de educación superior de la ciudad de Guadalajara, México. El motivo de esta aplicación es dar cuenta de la relevancia que pone el alumnado en el conocimiento (o la falta de este) que le es brindado en temas de diversidad sexual y de género, así como identificar cuáles serían sus recomendaciones para que sus instituciones fueran más incluyentes de estas temáticas. A partir de la aplicación de un instrumento mixto este estudio contrasta la opinión de los estudiantes con la postura de los defensores del pin parental, cuando señalan que los jóvenes no están listos para el abordaje de estas temáticas y que estas pueden resultarles confusas.

3.1 Población

La población total se encontraba integrada por 256 participantes, de los cuales 168 eran de educación media y 88 de educación superior. Se han seleccionado grupos de los últimos semestres de educación media, con la intención de que los participantes fueran mayores de edad y pudieran dar su consentimiento para el uso de la información

solicitada. En cuanto a los grupos de educación superior, se consideraron aquellos de semestres intermedios, con el objetivo de que tuvieran un conocimiento más amplio de lo que su universidad les ofrece y que no.

Por la naturaleza del estudio, el instrumento permite hacer una selección más rigurosa de la muestra,

considerando únicamente a aquellos participantes que valoran que la inclusión de temas de diversidad sexual y de género les resultan relevantes. Así, la muestra quedó afinada a 210 participantes, de los cuales 134 eran de educación media y 76 de educación superior. Por sus características de género y nivel de estudios, se presenta la siguiente tabla (Cuadro 1).

Cuadro 1.

Características de la muestra por género y nivel de estudios

	Femenino	Masculino	Total
Educación media	63	71	134
Educación superior	42	34	76

Un elemento que resultó relevante considerar, sobre todo por la temática que plantea el estudio, es que, en lugar de hablar de la categoría de sexo, se ha decidido considerar el género de los participantes, al valorar que, más allá de su genitalidad, lo que resulta verdaderamente relevante es su percepción desde el rol que desempeñan socialmente. Adicionalmente,

se consideró importante el poder determinar si había estudiantes de la comunidad LGBTIQA, al valorar la relevancia que pueden tener algunas de estas temáticas en su proceso de identificación. Por ende, se hizo otro corte de análisis en la muestra, considerando esta característica (Cuadro 2).

Cuadro 2:

Características de la Muestra por identificación con grupos LGBTIQA.

	Personas que no forman parte del colectivo LGBTIQA	LGBTIQA	Total
Educación media	113	21	134
Educación superior	58	18	76

Es importante destacar que para el estudio se tenía la posibilidad de profundizar de forma más precisa en las características de la muestra; sin embargo, no

se vio necesario por el objetivo planteado, así como para evitar incomodidad de la población al indagar de forma innecesaria en su privacidad.

3.2 Instrumento

Para recolectar la información, se generó un cuestionario mixto que contenía dos apartados; el primero, relacionado con características sociodemográficas; el segundo, indaga sobre el interés que ponen en el conocimiento (o falta de

este) que les es brindado en cuanto a temas de diversidad sexual y de género, así como identificar posibles recomendaciones para sus instituciones (Cuadro 3). Se dio preferencia a las respuestas de opción múltiple o de escala, con el fin de que fuera más sencillo de analizar los datos resultantes.

Cuadro 3.
Instrumento

Pregunta	Respuestas
1. Nivel de estudios	Educación media (Preparatoria) – Educación superior (Universidad)
2. Género con el que te identificas	Masculino – Femenino – Otro
3. ¿Te identificas con algún grupo de la diversidad sexual -LGBTIQA+-?	Sí - No
4. ¿Qué temas consideras que es relevante que tu institución de educación brinde a las y los jóvenes? (Selecciona 3)	Violencia de género (Feminismos) – Cambio climático y agua – Diversidad sexual y de género – Violencia y narcotráfico – Pobreza y Desigualdad – Respeto a los animales.
5. En cuanto al tema de la diversidad sexual y de género; ¿Cómo consideras que las instituciones de educación deberían brindar estos conocimientos para ser más inclusivas?	Incluir las temáticas en las clases actuales – Promover grupos estudiantiles relacionados – Capacitar a sus colaboradores (maestros, administrativos, directivos) – Hacer manifestaciones públicas sobre el respaldo a este tema – Diseñar cursos específicos sobre este tema que se sumen a la curricula – Ofertar conferencias y talleres extracurriculares
6. ¿Por qué consideras que esto que señalas es la mejor opción?	Abierta

Cabe señalar que la pregunta 4, ¿Qué temas consideras que es relevante que tu institución de educación brinde a las y los jóvenes?, fue la que se utilizó como filtro de la población muestra, ya que, en caso de que dentro de las 3 opciones de relevancia seleccionadas no se encontrará el tema de la diversidad sexual y de género, el encuestado ya no continuaba la encuesta y su participación terminaba. De la población general (256), el 82% (210) seleccionó los temas de diversidad sexual y de género como prioritarios, dando como resultado la muestra final.

En cuanto a la selección de temáticas, se hizo un sondeo dentro de un grupo de 27 estudiantes de educación superior como población muestral, para identificar aquellos temas que les resultaban más relevantes a partir de una lluvia de ideas. Se eligieron los 6 que tuvieron la mayor presencia por número de menciones.

En la pregunta 6, ¿Por qué consideras que esto que señalas es la mejor opción?, se incluyó una respuesta abierta, con la intención de conocer más sobre los argumentos que tenían los participantes para su selección.

Finalmente, para su implementación, el instrumento fue digitalizado a través de un formulario de Google y puesto a consideración de los estudiantes con el apoyo de sus docentes. Esta aplicación se llevó a cabo durante las semanas del 19 al 30 de abril del 2021. El motivo de que el instrumento se aplicará digitalmente también responde a las medidas sanitarias designadas por las autoridades mexicanas a partir de la pandemia de COVID-19.

IV. Resultados

En primer lugar, en cuanto a los resultados relacionados con el criterio de reducción de la muestra, es interesante señalar que el interés por los temas de diversidad sexual y de género fue mayor en los estudiantes de educación superior (86%) que en los de educación media (63%). Adicionalmente, y considerando el género, fue más importante el tema en las mujeres de educación superior (71%) que en las de educación media (59%) y, contrariamente, fue más relevante para los hombres de educación media (65%) que para los de educación superior (61%). Esto se puede apreciar en las características de la muestra final, la cual tuvo una mayor exclusión de participantes mujeres de educación media. Un patrón semejante se dio con la separación entre participantes no pertenecientes al colectivo LGBTIQA en contraste a quienes se identificaron como parte del colectivo LGBTIQA. La gran mayoría (98%) de los participantes miembros del colectivo consideró la importancia de estos temas, en contraste con el 87% de los no pertenecientes al colectivo LGBTIQA. Algo relevante es que, en ambas poblaciones, fueron las mujeres quienes en su mayoría eligieron las temáticas (56% de las no pertenecientes al colectivo LGBTIQA y 77% de las del colectivo LGBTIQA).

Otro resultado interesante es que, aunque el seleccionar el tema de diversidad sexual y de género era un factor de inclusión en el estudio, este no fue el tema más elegido por la muestra, ya que la temática de violencia de género (feminicidios), fue el tópico más seleccionado, tanto en educación media,

como superior (92% de la muestra: 86% educación superior y 69% educación media). Otros dos temas que tuvieron una presencia muy sobresaliente fueron los relacionados al cambio climático y agua (62% de la muestra: 65% educación superior y 59% educación media), así como el respeto a los animales (58% de la muestra: 53% educación superior y 71% educación media). El tema menos seleccionado de la muestra fue el de pobreza y desigualdad (12% de la muestra: 14% educación superior y 9% educación media). Lo anterior, permite apreciar las temáticas que resultan ser de mayor interés en la muestra lo que da luz sobre los intereses concretos que tienen los jóvenes sobre problemáticas contemporáneas de su entorno.

En cuanto a la manera en que las instituciones deberían ofrecer estos temas para ser más inclusivos, los resultados fueron mixtos y con argumentos variados. El 31% de la muestra (34% educación superior y 28% educación media) considera que es necesario que los colaboradores de la institución (maestros, administrativos y directivos) sean capacitados. Algunos de los argumentos hacen referencia al rechazo que en ocasiones se percibe de estos individuos a los temas de diversidad sexual y de género:

HL34.- “Para poco serviría que la institución diga que nos respeta, si los profesores en clase hacen comentarios homófobos”

ML21.- “Un día la prefecta nos llamó la atención a mí y a mi novia porque nos tomamos de la mano”

MH44.- “Un día una maestra le dijo a un amigo que se cortara el pelo para que pareciera hombre. Mi amigo se sintió muy mal y dio de baja la materia”

Como segunda propuesta más elegida la muestra consideró que era necesario que las instituciones se comprometieran con la causa por medio de manifestaciones públicas de respaldo (22% de la

muestra). La opinión generalizada de las personas que eligieron esta opción es que las instituciones temen al rechazo público, de autoridades educativas o, incluso, de los padres de familia y prefieren que estos temas queden como algo estudiantil en lo que no tienen injerencia.

HH45.- “La institución respalda que como grupo estudiantil participemos de la marcha del orgullo, pero no ves que personal, profesores o líderes de la institución nos acompañen.”

MH32.- “Un maestro de biología abordó el tema de la bisexualidad en su clase y tuvo muchos problemas con una mamá de una compañera. La institución no lo apoyó y termino corriéndolo”.

HL09.- “No te regañan si dices que eres gay, pero tampoco te apoyan si te acosan o te gritan joto. Simplemente voltean la cara a otro lado”.

Como tercera propuesta, el 17% de la muestra considera que es importante que se diseñen cursos específicos sobre temas de diversidad sexual y de género que puedan sumarse en las *curricula*, siendo obligatorios para todos. Los comentarios giran en torno a la idea de que, si los cursos no son obligatorios, terminan siendo para las mismas personas que siempre participan de estos temas y, por ende, el impacto es muy reducido. Además, los participantes que eligieron esta opción consideran que sería muy interesante tener espacios en donde estos temas fueran el centro de la discusión y no solo comentarios al margen de sus clases.

ML36.- “Me encantaría que hubiera cursos, aunque fueran optativas, en donde la historia no fuera contada por hombres, blancos, heterosexuales”

HL28.- “Es inevitable que te de pena preguntar algo sobre diversidad sexual en

las clases, porque sientes que los profesores no quieren hablar de eso. Todo sería diferente si la clase fuera especial sobre eso”.

HL30.- “Como grupo estudiantil hemos organizado muchos eventos sobre diversidad sexual, pero siempre vienen los mismos. No sería igual si fuera una clase que todos tuvieran que tomar”.

Las últimas 3 opciones elegidas fueron: promover grupos estudiantiles relacionados (13%), ofrecer conferencias y talleres extracurriculares (11%) e incluir las temáticas en las clases actuales (6%). Los argumentos que se dan tienen que ver, en gran medida, con una idea de respeto a las personas que están en contra de estos temas, evitando así tener un conflicto con ellos o sus familias, o bien porque consideran que ya hay cursos con temáticas semejantes que pueden adecuarse.

ML52.- “Tengo una amiga que es cristiana, y ha sucedido que cuando alguien habla de diversidad sexual, ella prefiere retirarse. Ella me respeta, así que yo también la respeto”.

MH11.- “Hace 2 años quisimos hacer un grupo estudiantil y no pudimos porque no reunimos el número mínimo de participantes. Creo que mucho tiene que ver con que tuvieron miedo de lo que podían decir de ellos o lo que la institución pensaría”.

HL33.- “El semestre pasado tome una optativa de género que estuvo muy interesante, creo que podrían agregar temáticas de diversidad sin problema”.

Con base en estos resultados, es posible confirmar que, en diferentes niveles, sí existe un interés por parte de los estudiantes para que haya mayor presencia de temas relacionados con la diversidad sexual y de género en sus instituciones, aunque varíe su implementación. Es necesario mencionar que el tema de los padres y su rechazo a estos temas

fue un comentario que se repitió varias veces en la última respuesta, lo que hace notar que, en caso de autorizarse el pin parental, sería muy factible que algunos de estos estudiantes no pudieran acceder a esta información, aunque quisieran que así fuera:

HL03.- “Mi mamá no sabe que soy gay, así que no tengo amigos a quien preguntarles sobre lo que siento. Me encantaría que en la escuela pudiera haber clases en donde me dieran información confiable, porque en internet hay muchas cosas que no son ciertas”.

MH14.- “Mi papá me regañó por poner en Instagram una foto de una pareja gay, me dijo que me iban a correr de la escuela si se enteraban. Creo que le ayudaría mucho saber que la escuela no tiene problema y que pueden brindarle información para él también.”

HL25.- “Mi mamá es maestra y me tiene prohibido que diga que soy gay en la universidad. Tiene miedo de que me juzguen y se afecte mi futuro profesional”.

Estos últimos comentarios se apegan a lo señalado por Planella y Pie (2012) cuando plantean la necesidad latente que hay por parte de los estudiantes que forman parte del colectivo LGBTIQA de poder acceder a información relacionada con lo que están viviendo, ya que muchos de ellos solo tienen acceso a información de Internet que no siempre es confiable, o a un pequeño grupo de amistades que en ocasiones están en las mismas condiciones de desinformación que ellos. Con este estudio, es claro que existe el interés por parte de los jóvenes de saber más de estos temas, pero también es notorio que existen limitantes para que esta información llegue a ellos y, por ende, reclaman el que las instituciones educativas tomen participación de estos procesos de formación (Huerta y Alonso, 2015).

Como se señaló en la introducción, mientras las figuras de autoridad que rodean a los jóvenes no se

muestran de acuerdo con la existencia y relevancia de brindar esta información, será como si no se reconociera su existencia, afectando fuertemente los procesos de socialización y la construcción de la identidad de estos individuos. Las instituciones de educación media y superior deben velar por la formación de los jóvenes, tanto ética, ciudadana, profesional, social, emocional y humana.

V. Conclusiones

El presente artículo tiene la intención de mostrar sobre cómo el acceso a la información relacionada con la diversidad sexual y de género constituye una legítima demanda por parte de los adolescentes y jóvenes hacia las instituciones que se encargan de su formación y educación, cuestionando, así, la postura del pin parental que limita esta información por considerarla confusa para los estudiantes. Por su parte, adicional a los conocimientos teóricos y profesionales, una parte de los estudiantes quieren que en sus aulas se les brinden habilidades sociales e información que abone al desarrollo de su persona, al considerar que, en ocasiones, estos conocimientos no están accesibles en sus hogares o no son confiables por venir de fuentes informales.

Algo que queda en evidencia es que la relevancia de estos temas radica en un interés personal por parte de las nuevas generaciones, lo que no necesariamente es acorde a la visión de sus padres, pudiendo resultar como una contundente limitación al acceso a la información, sobre todo si llegaran a aprobarse propuestas como la del pin parental. La adolescencia y la juventud temprana son etapas de la vida sumamente relevante en el proceso de construcción de la personalidad y la identidad de los individuos, por lo que contar con información confiable y la posibilidad de establecer relaciones e interacciones sociales resultan ser elementos que deben fomentarse en la búsqueda de un desarrollo y desenvolvimiento saludable de las personas (Jenkins, 2014).

Se reconoce finalmente que el presente artículo posee un análisis que puede ser considerado superficial; sin embargo, solo se pretende un primer acercamiento cualitativo al tema que abra posibilidades de reflexiones más profundas. El estudio que aquí se muestra arroja luz para que las instituciones de educación media y superior puedan tomar mejores decisiones en cuanto a sus planes de fomento a la inclusión, valorando la importancia de invitar a sus estudiantes a participar de sus propuestas antes de ser implementadas. Queda pendiente el desarrollar estudios enfocados en poblaciones concretas, valorando que pudiera haber diferencias entre la opinión de los participantes por motivo de su género, nivel educativo y pertenecía a alguno de los grupos del colectivo LGBTIQA. Aunque este estudio intento considerar estas variables, lo limitado de la muestra no dio mucho espacio para su reflexión. También, sería importante considerar si existen diferencias entre instituciones públicas y privadas, considerando que usualmente los entes privados tienen mayores libertades en la oferta de cursos extracurriculares, lo que pudiera también influir en la percepción de los estudiantes. Por último, también sería importante ampliar este estudio a un grupo muestra de padres de familia, con la intención de poder reconocer si existen necesidades concretas que estos consideren son relevantes para sus hijos y saber que les motiva en dicho sentido.

Pues bien, se confía que el presente artículo haya cumplido su objetivo al detonar la reflexión sobre la necesidad que se tiene en el grupo poblacional de estudiantes adolescentes y jóvenes de respetar su derecho a la información. A partir de los resultados que aquí se presentan, se confía en que docentes, instituciones educativas e, incluso, órganos de gobierno relacionados con la formación y los procesos educativos puedan considerar la relevancia de brindar información confiable respecto a diversidad sexual y de género en las aulas, como un tema necesario para el desarrollo social y los procesos de identificación de los estudiantes. Mientras las escuelas sigan rechazando el hacer

frente a este requerimiento, motivadas por temores infundados o perspectivas conservadoras hacia la sexualidad, no solo cuestionan la responsabilidad que tienen hacia la formación y desarrollo de la juventud, sino que también ponen en riesgo el compromiso social que tienen con la construcción de las futuras generaciones. El pin parental no es una herramienta de formación, sino de limitación de información, la cual atenta contra los derechos de los jóvenes de saber, conocerse, relacionarse y visibilizarse como ellos quieran.

VI. Referencias bibliográficas

- Álamo, M. & Tirado, A. (2020). *Pin parental y libertad de educación*. Universidad de Sevilla.
- Alcázar, F. (2020). *La lucha jurídica en contra del PIN parental*. <https://www.animalpolitico.com/aprender-es-mi-derecho/la-lucha-juridica-en-contra-del-pin-parental/>
- Berger, P. & Luckmann, T. (1984). *La construcción social de la realidad*. Amorrotu.
- Bowen, H. (1953). *Social Responsibilities of the Businessman*. Harper.
- Butler, J. (2021). La diferencia sexual como una cuestión ética: alteridades de la carne de Irigaray y Merleau-Ponty. *Revista Educao & Formacao*, 6(2), 1-22.
- Camarillo, J. (2020). El pin parental. *Cuadernos Fronterizos*, 16(49), 76-77.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, (25), 29-46.
- Castañeda, L. (2015). Referentes, tensiones y rupturas identitarias. Mujeres profesionistas y sus familias de origen. *Avances de Psicología*, 23(2), 191-201.

- CONAPRED. (2019). *Nuevos libros de la SEP incluyen diversidad sexual, género y masturbación*. https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=noticias&id=6246&id_opcion=446&op=447
- Deus, A. & González, D. (2018). *Análisis de legislación sobre feminicidio en América Latina y el Caribe e insumos para una ley modelo*. ONUMujeres.
- Ebguix, B. (2000). Sexualidades e Identidades. Identidades homosexuales. *Gaceta de Antropología*, (16).
- Gallart, C. & Antonio, J. (2020). El PIN parental y la jurisprudencia del TEDH. *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, (13), 102-121.
- Hernández, R., Alvarado, J. & Luna, J. (2015). Responsabilidad social en la relación universidad-empresa-Estado. *Educación y Educadores*, 18(1), 95-110.
- Hogg, M. (2016). *Social identity theory*. Springer.
- Huerta, R. & Alonso, A. (2015). *Educación artística y diversidad sexual*. Oberta.
- Iglesias, S. & Iglesias, R. (2010). Construcción de la identidad de grupo local. El espacio y el patrimonio material e inmaterial como referentes identitarios en Trujillo y Huertas de Ánimas. *Gazeta de Antropología*, 26(2).
- InfomediaMx. (2019). *Incluyen a la diversidad sexual en libros de texto gratuitos*. <http://www.infomedia.mx/12631/>
- Jenkins, R. (2014). *Social Identity*. Routledge.
- León, M. (2020). *Radicalización de las campañas anti-género de la extrema derecha. Hablemos de España*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Logan, L. (2013). Status homophily, sexual identity, and lesbian social ties. *Journal of Homosexuality*, 60(10), 1494-1519.
- Lorenzo, J. (2020). Escuelas Católicas creen que el pin parental es necesario. *Vida Nueva*, (3162), 16-17.
- Palomino, S. & Vázquez, J. C. (2021). Aproximación a la representación de personajes de grupos de la diversidad sexual. *Ciencia e Interculturalidad*, 28(1), 87-99. doi:<https://doi.org/10.5377/rci.v28i01.11461>
- Peña, L. (2021). *El pin parental como medida educativa*. Universidad de Jaén.
- Planella, J. & Pie, A. (2012) Pedagoqueer: Resistencias y subversiones educativas. *Educación XX1*, 15(1), 265-283.
- Remolina, G. (2003). La responsabilidad social de la universidad. *Nómadas*, (19), 239-246.
- Rich, A. (1986). *Blood, Bread and Poetry: Selected Prose*. Norton & Company.
- Rodríguez, L. (2018). Bullying homofóbico en México a nivel de secundaria: el contexto de Nuevo León. *Revista de Psicología*, 36(2). doi:<http://doi.org/10.18800/psico.201802.009>
- Ruiz, I., & Soria, M. (2009). Responsabilidad social en las universidades de España. *Razón y Palabra*, 14(70), 1-22.
- San Julián, E. (2010). Socialización y referentes socio-grupales en la construcción de la identidad juvenil. *Educación y futuro. Revista de investigación aplicada y experiencia educativas*, (22), 55-70.

- Sánchez, L. (Marzo de 2019). *Diversidad sexual, tema importante en los libros gratuitos de SEP*. <https://noticieros.televisa.com/ultimas-noticias/diversidad-sexual-tema-importante-libros-gratuitos-sep/>
- Stets, J. & Burke, P. (2000). Identity theory and social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 224-237.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario en contra de la mercantilización. *Iisue*, 5(12), 105-117.
- Vázquez, J. & Ortíz, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *IE. Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 133-144.
- Weeks, J. (1998). *La construcción de las identidades g nericas y sexuales. La naturaleza problemática de las identidades*. El Colegio de México.