

Prácticas Discursivas y Violencia Simbólica Hacia la Comunidad LGBT en Espacios Universitarios¹

Antar Martínez-Guzmán
Universidad de Colima, Colima, Mexico

Lupicínio Íñiguez-Rueda
Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya, Spain

Resumen: La violencia simbólica dirigida hacia la comunidad lésbico, gay, bisexual y transgénero (LGBT) opera de manera normalizada y contribuye a generar relaciones de desigualdad en diversos espacios sociales. El objetivo de este estudio es explorar formas de violencia simbólica hacia personas LGBT a través del discurso de estudiantes y docentes en el contexto universitario mexicano. Se plantea una metodología cualitativa que utiliza la técnica de los grupos de discusión para la producción de información y posteriormente se realiza un análisis del discurso sobre la misma desde una perspectiva psicosocial. En los resultados se identifican dos estrategias discursivas sobresalientes que contribuyen a re-producir formas de discriminación y violencia hacia personas LGBT en este contexto: una vinculada con la burla o *carrilla*; otra relacionada con la figura del respeto. Finalmente, se muestra la relevancia de comprender las prácticas discursivas informales y cotidianas para el mejor abordaje de esta problemática en instituciones educativas.

Palabras clave: violencia, género, universidades, discurso, orientación sexual

Práticas Discursivas e Violência Simbólica Relacionadas à Comunidade LGBT em Espaços Universitários

Resumo: A violência simbólica dirigida para a comunidade lésbica, gay, bissexual e transgénero (LGBT) opera de maneira padrão e contribui para gerar relações de desigualdade em diversos espaços sociais. O objetivo deste estudo é explorar formas de violência simbólica contra pessoas LGBT por meio do discurso de estudantes e docentes no contexto universitário mexicano. Propõe-se uma metodologia qualitativa que utiliza a técnica dos grupos de discussão para a produção de informação e, posteriormente, realiza-se uma análise do discurso sobre a mesma desde uma perspectiva psicosocial. Nos resultados identificam-se duas estratégias discursivas sobressalentes que contribuem para reproduzir formas de discriminação e violência contra pessoas LGBT neste contexto: uma ligada à zombaria e outra relacionada com a figura do respeito. Finalmente, mostra-se a relevância de compreender as práticas discursivas informais e cotidianas para a melhor abordagem desta problemática em instituições educativas.

Palavras-chave: violência, gênero, universidades, discurso, orientação sexual

Discursive Practices and Symbolic Violence Towards the LGBT Community in the University Context

Abstract: Symbolic violence against the lesbian, gay, bisexual and transgender (LGBT) community operates in a normalized way and enhances relationships of inequality in diverse social spaces. The objective of this study is to explore forms of symbolic violence against LGBT people committed through the discourse of students and teachers in the context of Mexican universities. A qualitative methodology was adopted involving the use of the discussion group technique. Subsequently, discourse analysis was conducted drawing on psychosocial thinking. The results reveal two discursive strategies that contribute to the reproduction of forms of discrimination and violence against LGBT people: one in the form of *carrilla* (Mexican slang for making fun), and the other in the form of tropes and rhetorical figures involving the notion of respect. Finally, we highlight the importance of understanding informal and everyday discursive practices to better address this problem in educational institutions.

Keywords: violence, gender, peers, discourse, sexual orientation

La discriminación y la violencia hacia la comunidad LGBT es uno de los principales desafíos sociales que enfrentan las democracias contemporáneas (Logie, 2012; Weeks, 2014). La investigación psicosocial ha prestado atención a esta acuciante problemática, explorando, por ejemplo, sus implicaciones para la salud mental y el bienestar psicológico (Borralha

& Pascoal, 2015; Cardoso & Ferro, 2012; Meyer, 2013); la influencia de factores culturales y estructurales en los procesos de prejuicio y discriminación (Alexandre, Lima, & Galvão, 2014; Barrientos & Nardi, 2016; Costa & Nardi, 2015; Koehler, 2013); y distintas modalidades de violencia (sexual, psicológica, física) a las que la comunidad LGBT se ve sometida (Albuquerque & Williams, 2015; Efrem Filho, 2016; Gomes, Reis, & Kurashige, 2013; Smyth & Jenness, 2014).

Sin embargo, se identifican aspectos que merecen mayor atención en tanto pueden resultar claves para su mejor

¹ Apoyo: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (Convocatoria - SESVG-2012-01, Registro No. 0197647).

²Correspondencia: Universidad de Colima. Facultad de Psicología. Av. Universidad, No. 333, Colonia Las Víboras, CP 28030, Colima, Col., México. E-mail: antar_martinez@uocol.mx

comprensión y eventual erradicación. Uno de ellos se refiere al ejercicio de la *violencia simbólica* (Bourdieu, 1998, 1999, 2000); forma de violencia entraña un particular interés en tanto se refiere, no a una manifestación evidente de daño o amenaza contra un sujeto específico, sino a un complejo orden simbólico y cultural de dominación que sostiene y reproduce otras formas de violencia más directas.

Para Bourdieu (2000), la violencia simbólica se ejerce a través de un conjunto de esquemas cognitivos y perceptuales, estructuras simbólicas y culturales, que se arraigan en la experiencia ordinaria de las personas y que por ello pasan a formar parte del estado “natural” o “normal” de cosas en un contexto socio-histórico determinado. Así, se torna una forma de dominación que con frecuencia pasa desapercibida inclusive para aquellos sujetos dominados, que suelen obrar una suerte de “complicidad inconsciente” con respecto a las mismas prácticas socioculturales que les someten. De igual manera, por esta particular cualidad, la violencia simbólica suele recibir menor atención tanto a nivel de investigación como de intervención (Pedersen, 2013; Samuel, 2013). Sin embargo, aunque se trata de una forma de violencia sutil y soterrada, ésta configura las relaciones sociales y se reproduce a manera de disposiciones comportamentales y formas de representación social.

Resulta igualmente relevante estudiar los procesos de discriminación y violencia hacia personas LGBT en el contexto educativo y, particularmente, en la educación superior. Como ha sido señalado, el ámbito educativo cumple un papel importante en la legitimación del conocimiento y de las prácticas culturales de una comunidad (Lima Júnior, Pinheiro, & Ostermann, 2012; Watson & Widin, 2015). Más aún, Bourdieu y Passeron (1990) han argumentado que dicho espacio funciona como un aparato de reproducción del orden simbólico dominante de la sociedad a la que pertenece. Por otra parte, si bien la institución educativa es un elemento clave en la reproducción de la cultura dominante, representa también un espacio privilegiado para el desarrollo de la reflexividad crítica y latransformación de prácticas culturales.

En los contextos mexicano y latinoamericano se han desarrollado diversos estudios en torno a la violencia de género en espacios educativos y universitarios (Abramovay, 2006; Alcántara Santuario & Navarrete Cazales, 2014; Anzaldúa & Yurén, 2011; Castro & Vázquez García, 2008; Molina, López, Martínez-Guzmán y Covarrubias, 2016). Sin embargo, el foco predominante de atención ha sido la violencia ejercida por parte de los hombres hacia las mujeres, dejando en segundo plano la violencia contra la comunidad LGBT y la violencia simbólica, como particular mecanismo de dominación incrustado en el orden social.

La perspectiva discursiva de investigación psicosocial (Parker, 2014; Potter, 2012; Íñiguez-Rueda, 2011) resulta útil para el estudio de la violencia simbólica en tanto advierte que en el discurso se producen y re-producen representaciones y recursos simbólicos que establecerán determinadas comprensiones sobre los objetos de los que hablan, servirán de marcos para dirigir la conducta y promoverán determinadas formas de relación social. Aquí el lenguaje es entendido no sólo como un medio de comunicación entre hablantes, sino sobre todo como conjunto de prácticas que estructuran y organizan la vida social. Por tanto, dicha aproximación permite interrogar lo que Bourdieu (1998)

ha denominado *doxa*, esto es, el conjunto de valores, saberes y supuestos ampliamente difundidos que son considerados por el *status quo* como inherentemente verdaderos y necesarios para el funcionamiento social, de tal manera que generan una aceptación sumisa y habitual, aun cuando ésta comporte el mantenimiento de relaciones objetivas de dominación.

En este sentido, las prácticas discursivas de estudiantes, profesoras y profesores, en tanto actores protagonistas de dichos espacios, cobran especial importancia a la hora de comprender dichas formas de poder y dominación. Las sexualidades no normativas en el contexto universitario mexicano se encuentran en estado endeble de reconocimiento y transformación de las políticas de convivencia, marcado por la ambigüedad que se debate entre la resistencia y el cambio (Gutiérrez Domínguez, 2015; Rosales Mendoza & Flores Soriano, 2009). En el particular contexto de trabajo, son escasos los estudios realizados en torno a la población LGBT y las normativas universitarias en torno al reconocimiento y la protección de sus derechos son aún incipientes y poco específicas. Ante este panorama, se presenta un estudio cualitativo cuyo objetivo es explorar formas de violencia simbólica hacia personas LGBT a través del discurso de estudiantes y docentes en el espacio universitario y, particularmente, en el contexto de una universidad de la provincia mexicana.

Método

Participantes

El estudio tuvo lugar en una universidad pública de la provincia mexicana con una matrícula de alrededor de 12 mil estudiantes y 70 programas educativos en el nivel superior. Para seleccionar a las/los participantes, se generó un muestreo de tipo intencional y estructural, donde las/los participantes se seleccionan en virtud de las posiciones que ocupan en una determinada estructura u orden social, lo que facilita el análisis de discursos propios de una grupalidad y la reproducción de relaciones relevantes para el objeto de estudio.

La composición de los grupos atendió a criterios de homogeneidad y heterogeneidad en los perfiles de las/los participantes a partir de factores sociales relevantes para el estudio. La homogeneidad en la composición de los grupos facilita las relaciones simétricas entre participantes y por tanto la conversación efectiva y la libertad de expresión. Asimismo, permite que la discusión de cuenta de una determinada posición discursiva, propia de un grupo en tanto sujeto colectivo. Cierta grado de heterogeneidad es también importante puesto que un grupo totalmente homogéneo “no produciría discurso o produciría un discurso totalmente redundante” (Ibáñez, 1979, p. 276). Se pretende, por tanto, establecer grupos homogéneos con respecto a características relevantes al tópico de estudio y heterogéneos respecto a rasgos menos relevantes para el mismo (Sánchez-Pinilla & Legerén, 2008).

Los criterios de homogeneidad que se tomaron en cuenta para la conformación de los grupos consistieron en: (a) rol institucional (estudiante o profesor/a), (b) identidad de género (hombre o mujer) y (c) identidad sexual (personas auto-identificadas como lesbianas, gay, bisexuales o transgénero). Los

criterios de heterogeneidad fueron: (a) áreas de conocimiento o estudio de las/los participantes y (b) grado y antecedentes académicos de las/los participantes. Otro criterio para la selección de participantes consistió en evitar que se conocieran entre sí, pues la preexistencia de relaciones entre los sujetos puede predefinir o interferir el funcionamiento del grupo (Alonso, 1998; Sánchez-Pinilla & Legerén, 2008).

La muestra estuvo articulada en torno a cuatro posiciones estructurales: Grupo 1 de *estudiantes varones* (identificados como heterosexuales); Grupo 2 de *estudiantes mujeres* (identificadas como heterosexuales); Grupo 3, *docentes* (profesoras y profesores cuya orientación sexual no fue manifestada explícitamente); Grupo 4, *estudiantes, varones y mujeres*, que se identifican abiertamente como miembros de la comunidad LGBT; cada de entre 5 y 7 personas, siguiendo las consideraciones de la técnica (Alonso, 1998; Ibáñez, 1979). En consonancia con los criterios de heterogeneidad definidos, las y los participantes provinieron de diversas áreas de conocimiento incluyendo ciencias sociales y humanidades, ciencias de la salud, ingenierías y ciencias básicas, incluyendo 14 programas educativos (Enfermería, Trabajo Social, Ingeniería Civil, Telemática, Danza, Pedagogía, Lenguas Extranjeras y Arquitectura y Diseño, entre otras).

Instrumento

Con el objetivo de producir discurso sobre la comunidad LGBT en la población de interés se utilizó la técnica de los Grupos de Discusión (GD) (Criado, 1997; Ibáñez, 1979, 1986; Sánchez-Pinilla & Legerén, 2008); una estrategia metodológica diseñada para generar espacios de conversación, donde “conversar” se entiende como una tarea colectiva de elaboración simbólica e inscrita socialmente (Sánchez-Pinilla & Legerén, 2008). La técnica permite estimular la generación de discursos que, de manera responsiva y a partir de la interacción dialógica, ponen de manifiesto los elementos simbólicos y subjetivos prevalecientes en el grupo con respecto a determinado tema (Criado, 1997; Ibáñez, 1979).

De acuerdo con Ibáñez (1979, 1986), esta técnica asume un vínculo sustancial entre la situación grupal y la macro-situación social a la que pertenecen los participantes del grupo. Por tanto, los grupos de discusión tienen la función de facilitar un espacio donde se reproduce a escala controlada el tipo de interacciones dominantes en el contexto donde éste se lleva a cabo. Para ello, se diseñó un guion de moderación en torno a tres líneas temáticas: (a) las relaciones de convivencia y la “atmósfera social” en sus centros educativos; (b) las relaciones de convivencia entre estudiantes y entre estudiantes-profesoras/es; y (c) la percepción sobre las relaciones de sexo/género en sus centros educativos. Sin embargo, atendiendo los lineamientos de la técnica, se promueve que los grupos puedan dirigir sus conversaciones de manera espontánea sin apego estricto al guión.

Procedimiento

Recogida de Datos. Para su reclutamiento, se realizaron observaciones y entrevistas a informantes clave, tales como coordinadoras/es académicas/os de los centros educati-

vos, con el fin de identificar a posibles participantes. Se contactó a las personas candidatas vía telefónica para explicarles los objetivos del estudio e invitarles a participar. Con quienes accedieron, se programaron grupos de discusión que tuvieron lugar en un aula de la unidad de capacitación de la universidad, independiente de los centros educativos de los participantes. Éstos fueron moderados por un miembro del equipo de investigación y tuvieron un rango de duración de entre 40 y 90 minutos. Las sesiones fueron audio-grabadas con el consentimiento de las/los participantes y posteriormente transcritas a través del sistema ortográfico.

Análisis de Datos. Las transcripciones de los grupos de discusión fueron analizadas con el fin de identificar prácticas discursivas de discriminación y violencia simbólica hacia la comunidad LGBT en el contexto estudiado. El análisis del discurso se define como el estudio de la forma en que ciertas prácticas lingüísticas actúan en contextos determinados para mantener y promover específicas concepciones de la realidad y relaciones sociales (Íñiguez-Rueda & Antaki, 1994). En contraste con otras aproximaciones cualitativas que conciben los textos como repositorios de temas recurrentes y contenidos “categorizables” que pueden extraerse de su contexto de enunciación, al análisis del discurso enfatiza la manera en que los sujetos realizan acciones a través del discurso o ejecutan “actos de habla” que tienen funciones sociales tales como legitimar, cuestionar, defender o estigmatizar, y que contribuyen a componer los espacios sociales que habitan (Íñiguez-Rueda, 2011).

El presente análisis se centra en la forma que se representan y construyen diferentes expresiones sexo/genéricas y posiciones de sujeto en el contexto de estudio. De manera particular, se identifican las cualidades discursivas de *función* y *variabilidad* (Potter & Wetherell, 1987), así como otros recursos discursivos tales como estrategias retóricas e implicaturas conversacionales (Íñiguez-Rueda, 2011) que contribuyen a establecer ciertas representaciones de las personas LGBT y a re-producir relaciones jerárquicas al interior del espacio universitario. Los recursos específicos identificados permiten revelar, de manera inductiva, estrategias discursivas más amplias particularmente frecuentes o “eficaces” en el ejercicio de discriminación y violencia simbólica hacia la comunidad LGBT.

Consideraciones Éticas

El protocolo del estudio fue sometido a valoración y avalado por el comité de ética de la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima, donde el primer autor está afiliado. También se siguieron los lineamientos del *Código de buenas prácticas en la investigación* de la Universitat Autònoma de Barcelona, institución de afiliación del segundo autor. Este código requiere la obtención del consentimiento informado y la garantía de confidencialidad, así como el compromiso de no poner en riesgo a las/los participantes durante la investigación. Se explicó a las/los participantes la naturaleza de su colaboración y se les solicitó la firma de una carta de consentimiento informado garantizando la confidencialidad de la información, el anonimato de las/los participantes y de la institución donde se llevó a cabo el estudio, así como la posibilidad de retirarse del mismo si lo consideraban oportuno.

Resultados

Se identifican dos estrategias discursivas relevantes para explicar ciertos mecanismos simbólicos de poder que permean las relaciones cotidianas de sexo/género en el espacio universitario: (a) una forma de broma y burla, caracterizada como *carrilla* en la jerga popular mexicana, y (b) la noción de *respeto*, en tanto tropo y figura retórica. Cada una, a su vez, permite dar cuenta de elementos sociales y discursivos particulares, tales como estereotipos, prejuicios, estrategias retóricas y formas de construcción de sujetos, que contribuyen al mantenimiento de ciertas políticas de interacción cotidiana en torno a la población universitaria LGBT.

Entre bromas y “carrilla”

La primera estrategia discursiva identificada como significativa, particularmente entre estudiantes, se refiere a un fenómeno conocido comúnmente como *carrilla*. Éste es un término usado popularmente en México, especialmente en interacciones informales entre jóvenes, para referirse a una práctica en donde uno o varios individuos son el blanco reiterado de bromas y burlas por parte de un grupo en el contexto de la convivencia social.

Con frecuencia, la *carrilla* es comprendida como una forma de “juego” entre jóvenes y es aceptada como un medio apropiado y “divertido” de socialización. Esta práctica permite mantener formas de interacción donde se señalan, repudian o menosprecian determinadas actitudes o comportamientos de los sujetos receptores, sin que éstas sean aceptadas abiertamente como ofensivas. Al cobijarse bajo la forma de la broma y el juego, la función de amedrentamiento y hostigamiento que esta práctica suele ejercer se ve justificada en tanto se comprende como una forma de interacción socialmente admitida y presuntamente inocua.

Los grupos de discusión realizados con estudiantes mostraron que la *carrilla* es una forma típica de interacción en los diversos planteles educativos y que además ésta es dirigida con mayor frecuencia a personas que muestran expresiones de género que se alejan de los roles estereotípicos de masculinidad y feminidad. Así, las personas que son objeto de esta práctica suelen ser, por ejemplo, estudiantes varones que muestran comportamientos “afeminados” o mujeres que muestran apariencia usualmente consideradas como masculinas. El siguiente fragmento, extraído del grupo con estudiantes mujeres, ilustra esta práctica:

Yo creo que el noventa por ciento de toda la escuela son gays... pero sí, a veces yo les echo carrilla. Había un chavo en nuestro salón, Agustín, que decía que él no era gay y usaba botas así y camisa apretadita. Le hacíamos carrilla: “y dices que no eres (gay)”. Pero es una cuestión nada más de carrilla... (GD 2, 23/03/2015)

En la enunciación anterior es posible observar la manera en que una estudiante caracteriza a los compañeros varones de su escuela como mayoritariamente gay e identifica a la *car-*

rilla como un código de convivencia común que ella misma pone en marcha. En particular, la enunciación realiza una implicatura de la cual se deriva que la vestimenta (“usaba botas así y camisa apretadita”) es un indicio de “ser gay” que puede inclusive delatar a quien lo niega (“el decía que no era gay”). Es importante prestar atención a la expresión con que se cierra este episodio – “pero es una cuestión nada más de carrilla” – pues el adversativo cumple la función retórica de atenuar o disolver ante el interlocutor las posibles efectos intrusivos o acusatorios del episodio narrado. En definitiva, presenta el episodio “nada más” que como *carrilla*, esto es, como una forma de juego trivialo inocente.

Esta práctica discursiva puede contribuir a vigilar y reforzar la cultura heteronormativa en los espacios educativos, especialmente en aquellas áreas de conocimiento fuertemente asociadas a un rol estereotipado de género. Como ejemplo de ello, encontramos el testimonio de un estudiante perteneciente a una carrera considerada típicamente masculina (ingeniería) en donde da cuenta de una especie de “expresión popular” en su centro de estudio, donde suele decirse que: “si después de media carrera sigues sin novia, vas a seguir sin novia toda tu vida. Más bien al contrario: vas a tener novio. Si después de medio tiempo no has conseguido nada, ya te quedaste... tirándole al otro bando” (GD 1, 16/03/2015).

En el fragmento anterior se muestra una broma característica de un contexto educativo que suele tener como blanco a estudiantes varones que hacia la mitad de su trayectoria académica “no tienen novia”. De acuerdo con esta proposición, la carencia de novia en un momento determinado es una posible prueba de homosexualidad, lo que se sugiere en la expresión “tirándole al otro bando”. Así, esta práctica permite identificar y señalar patrones de comportamiento y experiencias que se alejan de las expectativas heterosexuales instauradas y funcionan como estrategias de apremio para la conformidad con las normas sexo/genéricas dominantes.

Resulta además significativo mostrar cómo la *carrilla* es a menudo percibida por las personas receptoras como forma ordinaria de diferenciación sexo/genérica que debe asumirse con naturalidad. En el siguiente fragmento, extraído del grupo realizado con personas de la comunidad LGBT, un estudiante que se identifica como gay y que muestra abiertamente su orientación sexual, narra la forma en que se convierte en el blanco de esta práctica:

Antes yo era una persona como... introvertida y súper calladísima, y jugaba fútbol. Ya se imaginarán: fútbol... con puros hombres ¿no? (risas). Y bueno, a mí me hacían carrilla cañón. Y yo ya sabía eso... Era como... no sé... tan divertido [risas]... . Hasta que en un momento nos juntamos después de un buen tiempo y fue gracioso... quizá he cambiado un poco, pero sigo hablando igual... y se ríen, me hacen carrilla... se ponen ahí: “pues hay que ‘jotear’”. (GD 4, 6/04/2015)

Esta enunciación permite identificar diferentes aspectos de interés. En primer lugar, muestra a un estudiante varón, abiertamente gay, que participa de un espacio social estereo-

típicamente masculino (fútbol), al que asume no pertenecer. La expresión “ya se imaginarán” es una voz de interpelación conversacional que advierte a las/los interlocutoras/es sobre el extrañamiento y la condición extraordinaria que su presencia en ese lugar genera. Este gesto confirma además el imaginario sobre la manera en que los espacios sociales están divididos en función del sexo/género. De igual manera, el texto caracteriza la práctica de la *carrilla* y la burla en este contexto como algo esperable y natural: “yo ya sabía eso” señala una expectativa cumplida sobre el ejercicio de dicha práctica. Más aún, se utilizan adjetivos tales como “divertido” y “gracioso” para definir la burla de que se es objeto, lo que contribuye a construir dicha práctica en términos de “juego”, desestimando las implicaciones de diferenciación y estigmatización que ésta tiene.

De esta manera, la *carrilla* como fenómeno discursivo demuestra jugar un importante papel como mecanismo de presión social. Se trata de una práctica que, en buena medida, busca fortalecer la conformidad de quien la recibe con respecto a las expectativas del grupo, así como señalar y sancionar los comportamientos que se alejan de las mismas. En consonancia con la noción de violencia simbólica, esta práctica permite normalizar relaciones asimétricas entre distintas identidades sexo/genéricas y contribuye a mantener formas socialmente aceptadas de desacreditación y estigmatización de prácticas sexuales no heteronormadas.

Al encubrirse en la figura de la convivencia y el juego, la *carrilla* y la burla se establecen como medios generalizados para la vigilancia de las fronteras sexo/genéricas, distinguiendo entre aquellas expresiones legítimas y aquellas vergonzosas o reprobables. Asimismo, estas prácticas son frecuentemente reconocidas por aquellas personas a quienes están dirigidas como esperables, aceptables e inclusive divertidas. En suma, funcionan como vehículos discursivos a través de los cuales el orden simbólico heteronormativo se ejerce, contando con la anuencia tanto de los sujetos dominantes como de los dominados.

No obstante, en menor medida es posible entrever en el discurso de estudiantes y profesoras/es posibilidades de cuestionamiento con respecto a este tipo de prácticas normativas; lo que Bourdieu (1998) llamaría “extrañamiento de la *doxa*”, un ejercicio reflexivo que hace posible la emergencia de una mirada crítica con respecto al orden tomado como legítimo. Ello se muestra en la siguiente enunciación, de un estudiante varón perteneciente al grupo de estudiantes LGBT en la universidad:

Yo creo que de cierta manera le estamos brindando un cierto poder a los demás para ofendernos. Yo sí lo hago también (tirar carrilla), o sea, no voy a decir que no lo he hecho... Hasta que me cayó el veinte y pensé: “oye, ¿por qué le dices así? Tú también eres gay... y ¿qué? ¿eso es malo?”. Y alguien podría decir: “pues es que es gracioso”. Pero ¿por qué es gracioso?, ¿qué te hagan burla por ser gay es gracioso? O sea, yo creo que le estamos dando a otros el poder de ofendernos. (GD 4, 6/04/2015).

Variaciones en torno a “respeto”

En la actualidad atestiguamos una fuerte presencia de discursos culturales y institucionales vinculados a las nociones de “equidad de género”, “respeto” y “tolerancia” hacia la “diversidad sexual”. Sin duda, su presencia es una muestra de los logros obtenidos en una pugna histórica por el reconocimiento de derechos de grupos vulnerados por su identidad sexo/genérica o sus prácticas sexuales. Con frecuencia, estos términos han sido integrados a la retórica oficialista de las instituciones.

En este contexto, no resulta extraño que la noción de “respeto” tenga una presencia importante en el repertorio léxico de las/los participantes cuando discuten las diferencias sexo/genéricas en los espacios educativos. Se trata de un uso recurrente y heterogéneo que permite a los sujetos definir posiciones personales, así como realizar diversas acciones para definir y contrastar las situaciones discutidas. Estos usos pueden definirse en términos de *variación discursiva* (Potter & Wetherell, 1987) en el sentido de que el lenguaje se usa “con una gran variedad de funciones y que su uso implica una amplia variedad de consecuencias” (Sisto Campos, 2012, p. 192). En este caso, se trata de usos que confieren distintos significados al término “respeto” y le otorgan sentidos prácticos disímiles, a veces contrapuestos.

Un uso frecuente y típico de respeto tiene que ver con la manera en que las/los participantes dicen respetar las diferentes orientaciones y prácticas sexuales de sus compañeras/os de estudio o de trabajo, como en el caso de la siguiente enunciación hecha por una estudiante en el grupo de personas LGBT: “antes yo estudié publicidad y relaciones públicas en Veracruz y tuve la oportunidad para expresar tal cual mi sexualidad sin ningún problema, entonces encontraba yo un espacio donde había respeto y había igualdad...” (GD 4, 6/04/2015). Se trata de un uso convencional que está en concordancia con los discursos culturales e institucionales más amplios sobre “el respeto a la diversidad” (Colina, 2009) y que constituye una suerte de lugar común en el contexto analizado. Sin embargo, la noción de “respeto” puede ser dirigida en una dirección diferente:

Yo opino, pues que cada quien tiene sus gustos, ¿no? Y se respeta eso... cada quien sabe lo que hace y sus preferencias... Y pues, por lo general [las personas homosexuales] suelen ser... agradables... Yo opino que, pues es un tema normal. Solamente que hay tipos de personas que a veces quieren... digamos... sobrepasarse de algún modo y ahí es cuando ya no queda tan bien. Como todo, o sea, una persona puede intentar algo que a ti no te guste, igual no lo vas a aceptar. (GD 1, 16/03/2015)

Esta enunciación posiciona a las personas homosexuales como sujetos que pueden en algún momento “sobrepasarse” o “intentar algo que a ti no te gusta”, esto es, como relaciones potencialmente peligrosas o amenazantes. Esto permite re-dirigir la función discursiva de “respeto”, para caracterizarlo como algo que las personas heterosexuales deben demandar de

las homosexuales. Esta función discursiva se observa claramente cuando, en el mismo grupo de discusión, otro estudiante varón, refiriéndose a los hombres gay, expresa: “Yo no tengo ningún problema con respetar, pero que ellos también lo respeten a uno” (GD 1, 16/03/2015). La siguiente enunciación muestra una posición similar: “Que se te antoje a ti, ya son gustos de cada quién y se respeta la preferencia sexual, y puedes llevar la convivencia como la llevarías con cualquier otra persona... pero sin hacer insinuaciones” (GD 1, 16/03/2015).

Se identifica otro uso de la noción de respeto, acuñado con frecuencia por la propia comunidad LGBT. Este uso tiene la función de situar a la universidad como un espacio que “merece respeto”, entendiéndolo en función de la reprobación y supresión de expresiones sexo/genéricas no normativas en su interior. Al respecto, una estudiante lesbiana narra:

En la escuela le di un beso a mi novia, de repente llega la trabajadora de intendencia y me dice: “oye, aquí no pueden hacer eso”. Y le dije: “¿Cómo?” . . . Y yo veo a más personas heterosexuales alrededor que se están besando... Y era un beso cualquiera, tierno si tú quieres. Y fue como: “No, aquí no... váyanse de aquí”. Y pues no pasa nada, o sea, no entiendo por qué no, creo que en ese momento pensé algo como: “bueno, si quiero que me respeten, voy a tratar de respetar”. (GD 4, 6/04/2015)

Demostraciones de afecto entre personas del mismo sexo son censuradas y pueden ser comprendidas como faltas de respeto (incluso por las propias personas que las practican). En el fragmento anterior se observa un giro argumentativo: lo que principio se percibe con extrañamiento y suspicacia (¿Cómo?, yo veo a más personas heterosexuales alrededor que se *están besando*), hacia el final de la intervención se normaliza y se incorpora como regla válida de convivencia. Así, las prácticas homosexuales públicas se construyen como inmorales e irrespetuosas.

Algo similar ocurre con respecto a las identidades de género que se alejan de los cánones tradicionales. Un caso común es el de estudiantes travestis o transgénero, a quienes se les obstaculiza o impide expresar su identificación genérica en el espacio universitario. La “escuela” se asume como un espacio en donde no es apropiado mostrar su identidad transgénero y, una vez más, esta norma simbólica es normalizada y ejercida por los propios sujetos sobre los cuales recae. En contraste con otros espacios (extra-institucionales y de ocio), la institución educativa se concibe como un lugar que debe ser “respetado”, esto es, donde es necesario conformarse con las normas de género dominantes y las expectativas sociales. En este sentido, un estudiante travesti narra:

Hay lugares para hacerlo (...) es por un bien; para guardar el respeto, porque si tu no lo haces pues tampoco te van a guardar respeto a ti. En mi escuela, pues mis maestros me respetan mucho, pero yo también digo que es una escuela y que no por el simple hecho de que es mi escuela, voy a ir a hacer... mis zafarranchos ahí [risas]... pues porque,

bueno, yo también respeto ¿no? Hay lugares, como te digo (...) Yo he andado en discotecas así... que termino un show y me da flojera descambiarme [desvestirme] y me voy así [a la escuela]... y hasta me prohíben la entrada”. (GD 4, 6/04/2015)

Advertimos que es a través de prácticas discursivas donde la figura del “respeto” juega un papel importante como diferentes normas de género se refuerzan y mantienen en los espacios universitarios. Así, por ejemplo, permiten trazar y vigilar las fronteras entre identidades y cuerpos “apropiados” para habitar dichos espacios y aquellos que no tienen cabida en sus dominios. El caso del uso de los baños para las personas transgénero ilustra bien esta forma de segregación. A continuación, las palabras de una estudiante transgénero:

Aquí en la facultad tu “eres hombre” y... o sea, te aceptamos y respetamos, pero tienes que seguir ciertas reglas o lineamientos. ¿Cómo es eso de entrar al baño de mujeres?... o sea, no está permitido para ti. Mientras no demuestres que ya no tienes tu “parte”... el pene se podría decir, pues no puedes entrar al baño de mujeres (...) Pero si hay, hay muchas muchas reglas... y sí, (...) son muy apegados a lineamientos internos. (GD 4, 6/04/2015)

Resulta importante hacer notar que, en este contexto, dichos “lineamientos” no son reglas formales que estén integradas a los reglamentos institucionales. Se trata, por el contrario, de convenciones sociales y normas extraoficiales que operan con una fuerza casi institucionalizada, pues se asumen como constituyentes y definitorias de la institución y, por tanto, incuestionables. De igual manera, es interesante advertir que esta norma está asentada en una comprensión esencialista de la identidad que remite a una determinada correspondencia biológica o inclusive genital para sustentarse (Fausto-Sterling, 2008). Se trata de una “segregación urinaria” donde constata, no sin cierto sarcasmo, “cómo la sociedad demanda al sujeto una declaración de sexo para permitirle acceder a los urinarios a desechar algo que le estorba” (Cabrera, 2004, p. 149).

Este tipo de prácticas discursivas tienen una función importante en la definición de los espacios y la regulación de los cuerpos e identidades que pueden transitar entre los mismos. Construyen a la institución educativa y a la educación misma como campos sociales que exigen el apego a determinadas normas de género para habitarse “apropiadamente”. El siguiente fragmento, enunciado por un estudiante travesti, da cuenta de este proceso:

“Afuera, a partir de las cercas”, algo así decía una maestra. Por algo nos cercaron todo el perímetro de la universidad. A partir de la línea blanca puedes hacer lo que tú quieras. La universidad exige un respeto, eh... la facultad, nosotros, exigimos un respeto. Te respetamos, pero en clase no vienes a dar “show”, no vienes a que todos te vean, vienes a poner atención y tomar clases. (GD 4, 6/04/2015)

Es interesante notar cómo la función educativa, según el imaginario desplegado en las palabras anteriores, se entrelaza íntimamente con una específica normativa sexo/genérica. Atender la universidad y participar del proceso educativo equivalen igualmente a acatar los cánones de expresión de la identidad de género considerados apropiados. La transgresión de dichos cánones es entendida como una desviación de la función educativa hacia la puesta en marcha de un “show” y, en última instancia, se considera una afrenta al espacio educativo. Las expresiones “a partir de las cercas” y “a partir de la línea blanca” desempeñan así la función de delimitar los espacios físicos en función de criterios sexo/genéricos; de trazar fronteras que permiten “proteger” a la universidad de las prácticas de género consideradas ofensivas y amenazantes. En suma, la noción de “respeto” se muestra como una figura retórica clave: evidencia una variación en el plano semántico y funcional que exhibe la forma en que los términos asociados con la promoción de la equidad y el combate a la discriminación por motivos de género y sexualidad pueden ser apropiados y re-significados en contextos comunicativos concretos para mantener el orden simbólico dominante. En este sentido, términos aceptados y de uso común, asociados a registros y estilos “políticamente correctos”, pueden funcionar igualmente para contradecir o disolver la idea central a la que originalmente remitían. Y esta constatación advierte sobre el riesgo más amplio de emplear recursos retóricos y léxicos socialmente legitimados para perpetuar y justificar relaciones sexo/genéricas asimétricas y excluyentes.

Discusión

El presente estudio ha mostrado la manera en que específicas estrategias discursivas pueden contribuir a mantener la segregación y el estigma en torno a expresiones sexo/genéricas no normativas de maneras socialmente aceptadas y legitimadas, de modo que son percibidas en buena medida como inocuas y no problemáticas por los actores sociales involucrados. Se muestra también la manera en que términos asociados a políticas culturales e institucionales de defensa de los derechos de las personas LGBT pueden ser re-significados en prácticas discursivas concretas con el objetivo de mantener formas de violencia simbólica y prácticas discriminatorias. Por tanto, aun cuando las instituciones públicas han adoptado formalmente posiciones en contra de la discriminación hacia la comunidad LGBT (como es el caso de muchas universidades en el contexto mexicano y latinoamericano), aún es posible observar en su devenir cotidiano un fuerte arraigo de prácticas de discriminación y violencia que adquieren formas más “sutiles” y por tanto más difíciles de identificar y combatir.

A pesar de su sutileza, el marco conceptual-interpretativo utilizado permite sugerir que tales prácticas no pueden ser consideradas como “micro-discriminaciones” o “micro-agresiones” (Nadal, 2008; Nadal, Issaa, Leon, Meterko, Widemana & Wong, 2011), puesto que se trata de actos simbólicos consumados con la capacidad de producir y mantener relaciones estructurales de desigualdad cuyos efectos no son en forma alguna limitados o breves. Por el contrario, su carácter indirecto y subterráneo (Bourdieu, 2000) contribuye a robus-

tecer y a afianzar sus efectos de poder.

Asimismo, las prácticas discursivas analizadas permiten rastrear una lógica más compleja de elementos simbólicos que contribuyen al mantenimiento de una política cotidiana hostil y excluyente con respecto a identidades sexo/genéricas no normativas. Tal es el caso, por ejemplo, de comprensiones esencialistas y biologicistas de la identidad de género que activan estereotipos de masculinidad y feminidad en la comunidad estudiantil, y que obstruyen el acceso libre e igualitario de personas transgénero a los espacios universitarios (Platero Méndez, 2014). En esta línea, otro elemento identificado ha sido la cultura heterocentrada con que se regulan las relaciones socio-afectivas en el espacio educativo, excluyendo expresiones homo-eróticas e incluso estigmatizando ciertas prácticas afectivas homosociales (Anderson & McCormack, 2015).

El análisis realizado muestra la importancia de estudiar no sólo las políticas institucionales y los aspectos pedagógicos y curriculares, sino también la mirada de proceso de interacción informal y convivencia cotidiana que estructuran y regulan en buena medida lo que acontece en el espacio educativo.

El énfasis en el análisis de prácticas discursivas cotidianas permite escapar de una comprensión de la socialización en espacios educativos como un proceso de inculcación o inscripción cultural unidireccional, donde los sujetos simplemente interiorizan y ejecutan un conjunto de disposiciones y valores colectivos. En este sentido, se ratifica la utilidad de una aproximación teórico-metodológica que enfatiza la capacidad del lenguaje para construir relaciones sociales (de discriminación), particularmente en su despliegue cotidiano a partir de su función y variabilidad.

Además, se pone de manifiesto la pertinencia de ampliar la investigación psicosocial sobre los modos en que la socialización escolar interviene en los procesos de constitución de sujetos y cuerpos generizados y sexuados. De manera particular, la exploración detallada de las modalidades de agencia, negociación y resistencia de la comunidad LGBT en estos contextos se identifica como una de las limitaciones de este estudio y se perfila como un importante eje de análisis para futuras investigaciones (Contreras-Salinas & Ramirez-Pavelic, 2016). Asimismo, otra limitación del estudio consiste en una recogida de información restringida a los espacios de conversación propiciados por los grupos de discusión; se considera que un abordaje metodológico más amplio, como el etnográfico, permitiría registrar de mejor manera la diversidad y complejidad de prácticas discursivas de discriminación presentes en distintos espacios educativos, así como otras prácticas simbólicas que -aunque no se localizan en las interacciones conversacionales- contribuyen a generar condiciones de desigualdad y exclusión para las personas LGBT.

Como se ha sugerido anteriormente, el espacio educativo brinda también una oportunidad para la transformación de estas relaciones asimétricas y excluyentes. Para ello, es necesario promover prácticas reflexivas que cuestionen sistemáticamente la *doxa*, esto es, aquello que se toma como el estado normal de cosas y el orden social natural, así como la adopción de estrategias vinculadas con la educación inclusiva (Andújar & Rosoli, 2014). En suma, se advierte la necesidad de re-construir y ampliar las formas de representación simbó-

lica y los campos discursivos con que las diversas expresiones de sexo/género habitan los espacios sociales y, particularmente, la universidad.

Referências

- Abramovay, M. (Coord.). (2006). *Cotidiano das escolas: Entre violências*. Brasília, DF: UNESCO/Observatório de Violências nas Escolas/Ministério da Educação.
- Albuquerque, P. P., & Williams, L. C. A. (2015). Homofobia na escola: Relatos de universitários sobre as piores experiências. *Temas em Psicologia*, 23(3), 663-676. doi:10.9788/TP2015.3-11
- Alcántara Santuario, A., & Navarrete Cazales, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 213-239. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Alexandre, M. E. S., Lima, E. D., & Galvão, L. K. S. (2014). Homossexualidade e a psicologia: Revisitando a produção científica nacional. *Revista Brasileira de Psicologia*, 1(2), 132-147. Recuperado de <http://revpsi.org/wp-content/uploads/2014/12/Alexandre-Lima-Galvão-2014-Homossexualidade-e-a-Psicologia-revisitando-a-produção-científica-nacional2.pdf>
- Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid, España: Fundamentos.
- Anderson, E., & McCormack, M. (2015). Cuddling and spooning: Heteromascularity and homosocial tactility among student-athletes. *Men and Masculinities*, 18(2), 214-230. doi:10.1177/1097184X14523433
- Andújar, C., & Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: El desarrollo de centros y aulas inclusivas. In A. Marchesi, R. Blanco, & L. Hernández (Coords.), *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica* (pp. 47-59). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Anzaldúa, J., & Yurén, T. (2011). La diversidad en la escuela: Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior. *Perfiles Educativos*, 33(133), 88-113. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n133/v33n133a6.pdf>
- Barrientos, J., & Nardi, H. C. (2016). Introduction: Sexual minorities' discrimination in Iberian and Latin American countries. *Journal of Homosexuality*, 63(11), 1443-1445. doi:10.1080/00918369.2016.1222823
- Borralha, S., & Pascoal, P. M. (2015). Gays, lésbicas e saúde mental: Uma revisão sistemática da literature. *Omnia*, (2), 43-51. Recuperado de <http://omnia.grei.pt/n02/%5B5%5D%20BORRALHA.pdf>
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina* (J. Jordá, Trad.). Barcelona, España: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas* (T. Kauf, Trad.). Barcelona, España: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). Sobre el poder simbólico. In *Intelectuales, política y poder* (A. Gutiérrez, Trad.). Buenos Aires, Argentina: UBA/Eudeba.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). London, United Kingdom: Sage.
- Cabrera, A. P. (2004). La diversidad y lo diferente. In G. Careaga & S. Cruz (Coords.), *Sexualidades diversas: Aproximaciones para su análisis* (pp. 145-150). México, México: UNAM.
- Cardoso, M. R., & Ferro, L. F. (2012). Saúde e população LGBT: Demandas e especificidades em questão. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(3), 552-563. doi:10.1590/S1414-98932012000300003
- Castro, R., & Vázquez García, V. (2008). La Universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Estudios Sociológicos*, 26(78), 587-616. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/598/59811148003.pdf>
- Colina, C. (2009). La homofobia: Heterosexismo, masculinidad hegemónica y eclosión de la diversidad sexual. *Razón y Palabra*, 14(67). Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n67/varia/ccolina.html>
- Contreras-Salinas, S., & Ramirez-Pavelic, M. (2016). Sujeción y resistenciadesujetosLGTBenlaeducaciónsecundaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 39-52. doi:10.4067/S0718-73782016000200004
- Costa, A. B., & Nardi, H. C. (2015). Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: Debate conceitual. *Temas em Psicologia*, 23(3), 715-726. doi:10.9788/TP2015.3-15
- Criado, E. M. (1997). El grupo de discusión como situación social. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (79), 81-112. Recuperado de http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS_079_05.pdf
- Efrem Filho, R. (2016). Corpos brutalizados: Conflitos e materializações nas mortes de LGBT. *Cadernos Pagu*, (46), 311-340. Recuperado de <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8645911>
- Fausto-Sterling, A. (2008). *Myths of gender: Biological theories about women and men*. New York, NY: Basic Books.
- Gomes, A. M., Reis, A. F., & Kurashige, K. D. (2013). A violência e o preconceito: As formas da agressão contra a população LGBT em Mato Grosso do Sul. *Caderno Espaço Feminino*, 26(2), 30-43. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/24661/13724>
- Gutiérrez Domínguez, L. F. (2015). Cambio y continuidad en el análisis de prácticas y representaciones de sexualidad entre estudiantes de dos universidades públicas mexicanas. *Estudios de Antropología Sexual*, 1(6), 63-82. Recuperado de <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/antropologiasexual/article/view/10841/11610>

- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología: El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid, España: Siglo Veintiuno.
- Ibáñez, J. (1986). Perspectivas de la investigación social: El diseño en la perspectiva estructural. In M. García Ferrando, J. Ibáñez, & F. Alvira (Comps.), *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación* (pp. 31-65). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Íñiguez-Rueda, L. (2011). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Koehler, S. M. F. (2013). Homofobia, cultura e violências: A desinformação social. *Interações*, 9(26), 129-151. Recuperado de <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3361/2688>
- Lima Júnior, P., Pinheiro, N. C., & Ostermann, F. (2012). Bourdieu en la educación científica: Consecuencias para la enseñanza y la investigación. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (26), 145-160. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/1925/1448>
- Logie, C. (2012). The case for the World Health Organization's Commission on the Social Determinants of Health to address sexual orientation. *American Journal of Public Health*, 102(7), 1243-1246. doi:10.2105/AJPH.2011.300599
- Meyer, I. H. (2013). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(S), 3-26. doi:10.1037/2329-0382.1.S.3
- Molina, N. E., López, S. A., Martínez-Guzmán, A. & Covarrubias, K. (2016). La ilusión de autonomía: violencia simbólica hacia las docentes en el espacio universitario. *Millcayac: Revista Digital de Ciencias Sociales*, 3(5), 153-182.
- Nadal, K. L. (2008). Preventing racial, ethnic, gender, sexual minority, disability, and religious microaggressions: Recommendations for promoting positive mental health. *Prevention in Counseling Psychology: Theory, Research, Practice and Training*, 2(1), 22-27.
- Nadal, K. L., Issaa, M. A., Leon, J., Meterko, V., Wideman, M. & Wong, Y. (2011). Sexual orientation microaggressions: Death by a thousand cuts for lesbian, gay, and bisexual youth. *Journal of LGBT Youth*, 8(3), 234-259. doi:10.1080/19361653.2011.584204
- Parker, I. (2014). *Discourse dynamics: Critical analysis for social and individual psychology*. New York, NY: Routledge.
- Pedersen, B. M. (2013, April). *Between agency and symbolic violence*. Paper presented at the 2013 Conference of the European Network on Gender and Violence, Wien, Austria.
- Platero Méndez, R. P. (2014). *Transexualidades: Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona, España: Bellaterra.
- Potter, J. (2012). Re-reading discourse and social psychology: Transforming social psychology. *British Journal of Social Psychology*, 51(3), 436-455. doi:10.1111/j.2044-8309.2011.02085.x
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and psychology*. London, United Kingdom: Sage.
- Rosales Mendoza, A. L., & Flores Soriano, A. (2009). Género y sexualidad en las universidades públicas mexicanas. *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, (35), 67-75. doi:10.17141/iconos.35.2009.377
- Samuel, C. (2013). Symbolic violence and collective identity: Pierre Bourdieu and the ethics of resistance. *Social Movement Studies*, 12(4), 397-413. doi:10.1080/14742837.2013.823345
- Sánchez-Pinilla, M. D., & Legerén, A. D. (2008). La práctica conversacional del grupo de discusión: Jóvenes, ciudadanía y nuevos derechos. In A. J. Gordo & A. Serrano (Coords.), *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social* (pp. 97-125). Madrid, España: Pearson Educación.
- Sisto Campos, V. (2012). Análisis del discurso y psicología: A veinte años de la revolución discursiva. *Revista de Psicología*, 21(1), 185-208. doi:10.5354/0719-0581.2012.19994
- Smyth, M., & Jenness, V. (2014). Violence against sexual and gender minorities. In R. Gartner & B. McCarthy (Eds.), *The Oxford handbook of gender, sex, and crime* (pp. 403-423). New York, NY: Oxford University Press.
- Watson, J., & Widin, J. (2015). Maintaining the status quo: Symbolic violence in higher education. *Higher Education Research & Development*, 34(3), 658-670. doi:10.1080/07294360.2014.973374
- Weeks, J. (2014). *Sex, politics and society: The regulations of sexuality since 1800*. London, United Kingdom: Longman.
- Antar Martínez-Guzmán es profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima, Mexico.
- Lupicinio Íñiguez-Rueda es profesor del Departamento de Psicología Social de la Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya, España.

Recibido: 20/03/2017

1ª Revisión: 06/09/2017

Aceptado: 18/10/2017

Cómo citar este artículo

Martínez-Guzmán, A., & Íñiguez-Rueda, L. (2017). Discursive practices and symbolic violence against the LGBT community within the university setting. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 27(Suppl. 1), 367-375. doi:10.1590/1982-432727s1201701