

Violencia educativa en el nivel superior. ¿Formación o deformación?, es el dilema

Patricia Villalobos Aguayo¹

Luis Amador Ríos Oliveros ²

Baltazar Joanico Morales³

Resumen

La violencia en el entorno se ha infiltrado a diferentes ambientes. Haciéndose cada vez más cotidiana desde procesos educativos en escuela y familia lo que conllevan a normalizar y permear actos violentos al resto de las actividades humanas, reproducibles y carentes de respeto a derechos humanos básicos de los otros con altos costos sociales. La violencia en la escuela toma diferentes formas y afecta deliberadamente a los individuos más lábiles y lo peores es que sucede algunas veces de forma consentida y justificada, desdibuja la función del profesor y el verdadero valor de la formación de la educación superior, de esta forma la violencia educativa se percibe sutil e inconsciente, se invisibiliza y se genera con el propósito de una “mejor formación”, sin embargo esta educación aprendida, se reproduce en forma de una conducta imitable desde la figura idealizada identitaria y en un territorio con antecedentes de violencia como los que ha sufrido la nación mexicana y en especial el estado de Guerrero. Los retos y desafíos de la educación superior obligan a realizar estudios que evidencien estos actos violentos reproducibles para su reconocimiento e incidir en la búsqueda de procesos de rectificación de actuares integrales centradas en educación para la paz y formación de ciudadanía como capacidades que deberá desarrollar el docente. Por lo que se hace pertinente analizar: ¿qué tipos de violencias educativas se suscitan dentro de la convivencia de los actores universitarios? ¿cómo afecta la violencia educativa al proceso pedagógico? y ¿cuáles son las motivaciones de las actuaciones violentas en el contexto educativo? Para lograr encontrar respuestas a estas preguntas se realizó un estudio con profesores, con enfoque epistemológico sociocrítico, empleando metodología y recolección de datos mixto a partir de: a) entrevistas: exploratorias (90% de los docentes), grupos de discusión (15 médicos docentes), b) entrevistas a profundidad (4) y c) a docentes claves (3), que conforman las tres academias de la planta docente. Encontrándose que el acto educativo algunas veces es desfigurado inconscientemente al hacer una docencia violenta “naturalizada” y legitimada como proceso educativo de formación del “buen médico”. Desde la mirada docente, se identificó desde sus testimonios algunos actuares pedagógico con violencia simbólica y violencia intencionada (10% del total docente= 8 docentes): psicológica, sexual y sociopolítica siendo: el abuso; el proceso de exclusión; sumisión; uso del poder y coerción ideología, mecanismos para obtener ganancias (económica o política social), siendo la moneda de cambio, las calificaciones. Concluyendo que estos actos, propician aprendizajes sociopolíticos deformantes: del proceso educativo integral; aprendizajes para la vida y de convivir violentas que desfiguran el ejercicio del ser y hacer la medicina y su enseñanza, conformando una alterada identidad del médico y de su docencia. Ante estos hallazgos se hace necesario el desarrollo de capacidades del docente médico

¹ D en C. Universidad Autónoma de Guerrero. pvillalobosa@uagro.mx

² D en C. Universidad Autónoma de Guerrero. luisrios@uagro.mx

³ Doctorante. Universidad Autónoma de Guerrero. balta2083@live.com.mx

en cultura de paz para trascender en las futuras generaciones que apoyarían como estrategia para una mejor convivencia interna.

Palabras clave: Violencia académica, Educación superior, Aprendizaje deformante.

Introducción

El estado de Guerrero como muchos otros de la República Mexicana, se han visto afectado por la violencia. Esto ha originado mayor falta de oportunidades, caída de la economía, pérdida de trabajos, caos familiar, agravación del retraso educativo con pérdida de valores, condiciones que deterioran aún más la grave condición del Estado sureño.

La violencia como todo vocablo polisémico, adquiere su definición desde la perspectiva de estudio particular, por ello se considerada como una forma de dominación o imposición que es realizada sobre otra u otras personas con condición desventajosa a quien (es) se le(s) produce lesión (es) o daño (s), sea de índole físico, psicológico o social (acto violento) y que a su vez deteriora el desarrollo del afectado (s).

Dependiendo del contexto en donde se lleve a cabo la violencia, está toma nombre y apellido. Desde esta perspectiva la violencia urbana se considera como serie de agresiones que sufren los pobladores de un territorio que tienen actividades sociales, económicas, culturales, educativas, laborales y donde las relaciones humanas y su forma de convivencia se ve viciada y pone en juego la seguridad ciudadana y sus espacios públicos.

De ahí que violencia escolar, al ser realizado en espacio educativo toma importancia especial, pues es en la escuela donde los individuos en formación pasan más de un tercio de su vida conviviendo con maestros, administrativos y sus pares dentro de los cuatro a seis años de la carrera universitaria. Además, la educación se ha considerado como el camino para un mejor desarrollo de los pueblos, esto debido a que los procesos pedagógicos con estrategias idóneas permiten lograr aprendizajes para el logro de oportunidades (capacidades y derechos) para la mejora de calidad de vida.

Es importante resaltar que los procesos educativos actitudinales y axiológicos aprendidos están mediados por aprendizaje de imitación, los cuales en su mayoría carecen de consciencia e intencionalidad por lo que adolecen de planeación dentro del currículo universitario, pero son parte esencial del currículo oculto por lo que se debe tener cuidado especial por este último ya que en conjunto ambos aspectos, conlleva a una intencionalidad educativa.

La violencia ejercida a partir del uso de la fuerza del poder dentro de un ambiente escolar, altera y distorsiona el proceso pedagógico formativo, trastoca la función de toda Institución Educativa. Esta situación genera al exterior la imagen de la unidad académica en deterioro, solo por un pequeño grupo de docentes y/o alumnos que violentan los ambientes y/o el proceso educativo. Pero, además esta violencia es reproducible en otros contextos y se normaliza como forma de convivencia.

Por otro lado, la OMS recomienda que el personal de salud y educación, tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de violencia para su manejo correspondiente integral, esto obliga al Médico en formación y sus docentes el reconocer los diferentes tipos de violencia ejercida para su diagnóstico y denuncia. Sin embargo, se sabe que, en la Educación Superior, la violencia se muestra sutil, cambiante, afecta a los actores y pone en indefensión a quien la sufre por miedo a

venganza. Esta condición obliga a los afectados a sufrirla en silencio. Y aun y cuando la gran mayoría de los docentes y alumnos propician espacios democráticos de inclusión y de respeto, ejerciendo la docencia y aprendizajes con ética y profesionalismo para cumplir con la función formativa de los estudiantes como personas, profesionales y ciudadanos libres de violencia, existen hechos reprobables que hace necesario su estudio desde lo académico.

La educación centrada en el reaprendizaje de “un sistema de valores, habilidades, actitudes y modos de actuación, que reflejan el respeto a la vida, al ser humano, a la dignidad, al medio ambiente, propiciando el saber participar, valorar y convivir, rechazando la violencia, evitando los conflictos, desde relaciones comunicativas asertivas, dialógicas y favorecedoras del desarrollo de relaciones empáticas entre las personas como Rojas lo propone (2018), para una formación multiplicadora y de sostenimiento cultural de vida.

Uno de los grandes retos y desafíos ante los procesos de violencia dentro del territorio Guerrerense y ante la situación de violencia recientemente agudizada, es el reconocimiento de los actos violentos, sus actores y sus consecuencias. Sin este “darse cuenta” o el tener conciencia de estos actores, difícilmente habrá el reaprender nuevas formas de convivencia, de diálogo, de evitar conflictos, y de favorecimiento de relaciones empáticas para el ejercicio de educación centrada en la paz y formación de ciudadanía, por lo que se pertinente trabajar con los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Guerrero para identificar y reconocer las diferentes prácticas con uso de violencia de algunos docentes al realizar prácticas de enseñanza, bajo las siguientes preguntas de investigación: ¿qué tipos de violencias académicas se suscitan en la educación superior dentro de la convivencia de los actores universitarios? ¿cómo afecta la violencia académica el proceso pedagógico? y ¿cuáles son las motivaciones de las actuaciones violentas?

Este estudio permitirá visibilizar los problemas de convivencia, trastocamiento del proceso educativo y la necesidad de concientizar a docentes, administrativos y alumnos de llevar a cabo capacitación sobre educación para la paz para mejorar las formas de convivencia, así como un mejoramiento de competencias cívico-sociales de los universitarios.

La violencia, su amplia tipología para llegar a la violencia educativa.

Uno de los problemas al estudiar las violencias es su conceptualización, ya que no tiene una definición única ni precisa considerándosele un término polisémico ello hace que adquiera su propia definición según el área de donde se le estudie. Aunado a esta esta imprecisión, a la que es común determinar dependiendo de la diversidad de la tipología en que el fenómeno de la violencia se presenta (Martínez Pacheco, 2016, p. 8).

Buvinic, conceptualiza este fenómeno como: “el uso o amenaza, uso de la fuerza física o psicológica con la intención de hacer daño” (2005:2). En cambio, la Organización Mundial de la Salud define a la violencia, como: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OPS-OMS, 2002:5).

La ONU-HABITAT, estableció que la:

“Violencia(s) [las cuales son consideradas como la].. acción deliberada que atenta contra la integridad tanto física como psicológica y moral de cualquier persona o grupo

de personas. La violencia compromete a múltiples dimensiones como la física, la institucional, simbólica, entre otras. Y esta no es siempre penalizada jurídicamente” (2010:99)

Sin embargo, la violencia considerada por Ruiz (2002), conlleva una forma de sometimiento, dominio o imposición que se ejecuta sobre otra u otras personas con condición desventajosa y que provoca diferentes daños físicos, psicológicos o sociales, como refiere la OMS (2002), pero agrega y explica que esta posee un componente humano, partiendo de diferentes teorías:

- a) Teoría biologicista: como forma instintiva y naturalmente humana;
- b) Teorías de comportamientos psicosociales: siendo emprendidos por reforzamiento positivo y aprendizaje por imitación conductual social, o socioafectivas como elemento de la experiencia social con deseo de destrucción.
- c) Teorías estructurales, producto del sistema económico-político consecuencia de la estructura social.

Sin embargo, Galtung (1990), estableció tres diferentes tipos de violencia a) directa, la cual se hace visible en forma: verbal, psicológica y física; b) estructural se centra en la composición estructural de la sociedad e impide el logro de satisfactores y necesidades siendo estas limitantes: la pobreza, represión, contaminación, alienación se conforman como una forma cultural y c) de cultura la cual legitima a las anteriores, afectando las ideas, normas, las tradiciones naturales de esta.

En la década de los 70, Pierre Bourdieu propone una tipología más, la violencia simbólica, la cual es descrita a partir de una relación social de poder, en donde el “dominador” ejerce una forma de violencia indirecta (no físicamente directa) en contra de los “dominados”, los cuales no la evidencian y/o son inconscientes de dichas prácticas las cuales están manifiestas por actos o rituales con violencia.

Todas estas formas de representación, son parte de la legitimación de la violencia dentro de la convivencia humana en diferentes contextos y ha trastocado diversas formas de vida, haciendo vibrar y resonar en diversos contextos, se ha transformado en algo común, y legítimo para establecer el poder y las reglas del juego dentro de una convivencia diaria, no solo para resolver conflictos, sino que también está inmersa en los modelos educativos, en la expresión de los sentimientos, en condiciones y relaciones laborales y todo aquello donde el ser humano manifiesta el uso de la fuerza/ poder como formas de sumisión del otro. (Foucault, 1980)

Así mismo, desde el siglo pasado Bandura Ross y Ross (1963), ha sugerido que la violencia es aprendida dentro de un contexto sociocultural. Por lo que debe ser estudiada desde condiciones sociales y colectivas en donde se ponen en juego valores, conocimientos, sentimientos, habilidades y actitudes de individuos y colectividades, que a su vez interrelacionan grupalmente desde la familia, grupo escolar, hospital o comunidad y que están en íntima relación con la influencia de factores culturales y momentos históricos-sociales (Bronfenbrenner, 1979, citado por Martínez, 2014).

La violencia ha existido desde que el hombre es hombre humano, ha soslayado el desarrollo humano Se le ha vinculado con la pobreza, desigualdad, mínima educación, limitando a los pueblos a oportunidades de mejores condiciones de vida y justicia social.

Con este sentido, se retoma la visión de violencia de la Organización Mundial de la Salud quien la define en relación “al uso deliberado de la fuerza física o del poder, sea amenaza hacia sí mismo o hacia otra u otras personas con la posibilidad de causar lesiones, muerte, daño psicológico o trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS,2002: s/p).

Esta definición intenta contemplar los diferentes tipos de violencia y el diverso ámbito de su existencia sea un acto individual, colectivo, de conflicto armado o de género, así como productor de daño físico, psicológico, tanto social, laboral o académico, al considerar las repercusiones en las limitaciones del desarrollo de la persona o del colectivo desde aspectos biológicos, psicológicos y sociales.

Ahora bien, la violencia, ha sido considerada por autores como Michel Foucault subjetivamente identificadas como “mecanismos de poder”, en el que, el dominio no se funda en la persona misma que lo violenta, o dentro de las relaciones de la familia, laborales, sexuales o en cualquiera de las relaciones de convivencia [sino que dichos mecanismos], son una parte intrínseca de todas esas relaciones” (2008: 14).

Además, estas formas de relaciones de poder pueden permitir realizar un “análisis global de la sociedad”, es decir, que se puede articular el estudio de esos mecanismos de poder con las historias económicas, políticas, sociales de los individuos que la padecen.

Desde esta perspectiva de visualizar a la violencia como una forma de relación social caracterizada por la negación del otro y donde existe injerencia de la violencia con los diferentes sujetos de la relación, sea el victimado, victimario o terceros, hace necesario el contemplar diferentes actores en un acto de convivencia dentro de diferentes contextos.

Lo anterior permite considerar que una relación de convivencia violenta, se realizan en forma asimétrica y no solo queda confinada a un solo agente que sufre el acto violento, otorgando también la relevancia del contexto de la relación, pues este influye y es influenciado por las relaciones y acciones que tienen lugar en el. (Martínez Pacheco, 2016, p. 16).

Este mismo autor sugiere que:

“[...]a partir del criterio de los daños o afectaciones sufridas por las víctimas de la violencia, se puede hacer la siguiente tipología: a) patrimonial o económica, que afecta la integridad patrimonial de las personas o colectivos; b) sexual, que afecta la integridad sexual de las personas, como en el acoso y la violación; c) psicológica, que afecta su integridad psicológica produciendo trastornos de comportamiento y percepción; d) física, que daña la integridad corporal de las personas, produciendo golpes, fracturas y hasta la muerte. O bien se puede tomar como criterio de clasificación al contexto de actividades donde se desarrolla la violencia, con lo que se podría pensar en la siguiente clasificación: a) escolar, b) en el hogar, c) en el trabajo, d) callejera, e) deportiva, etcétera” (p; 24)

La clasificación anterior permite observar la gran complejidad del fenómeno de las violencias y su vigente presencia según su contexto. Bajo estas clasificaciones la mirada de la violencia puede tocar las diferentes dimensiones humanas, y contextos de la vida, impactando las capacidades adaptativas y de desarrollo de las personas y colectividades.

Así, la violencia urbana es posible definirla a partir de considerar que las agresiones sufridas o realizadas dentro de un territorio considerado como ciudad (donde no se dedican a actividades económicas agrícolas) y en el que se establecen actividades sociales, económicas,

culturales, educativas, laborales, donde las relaciones humanas y su convivencia se ven viciadas y pone en juego la seguridad ciudadana dentro de espacios públicos.

Lo anterior permite considerar que la violencia es una forma no adecuada de socialización y que este proceso no es particular de un individuo, sino que sugiere una acción colectiva y de diversos espacios sociales de convivencia. (Carrillo, 2015).

Es entonces que, siendo la escuela, especialmente la universidad, un espacio público considerado como un microsistema donde es posible encontrar la representación tanto de la forma de convivencia, así como las diversas formas de expresión de la desigualdad y de poder existentes inmersos en un sistema más amplio como el contexto social, se pone en juego el proceso de reproducción de las formas y tipos de violencia dentro y fuera del contexto escolar. (Gramsci, 1998:72).

En este mismo sentido amplía esta visión Tlalolin (2017), al afirmar que la violencia en la universidad:

“() es el resultado de múltiples violencias (psicológica, social, física, sexual, virtual, patrimonial y económica) que se suscitan en el contexto universitario de pregrado y posgrado en el ámbito académico, profesional y laboral que ejercen, reciben y mantienen los diferentes actores universitarios (alumno, docentes, autoridades, administrativos y trabajadores) y que las interacciones disfuncionales entre ellos (multidimensionalidad de la violencia) se manifiestan en conductas de acción u omisión que tienen la intención de producir daño biopsicosocial (físico, psicológico y social) a sus actores” (pag:206)

Por otro lado, pareciera que en el ámbito universitario se han recreado formas de violencia estructural, dadas las grandes diferencias e intereses de los actores: académicas, económicas, sociales, políticas, que, a partir de la educación, se han gestado, ya que las diferencias se han considerado como una forma intencionada de reproducción social (Bourdieu y Passeron,1977)

Dentro del contexto universitario se destaca el desarrollo de nuevas formas de violencia personal y colectiva, tanto entre estudiantes a maestros, personal administrativo y de intendencia, como el bullying o mobbing, violencia institucional, o por discriminación por ideas, política, orientación sexual (Tlalolin: 2017).

Sin embargo existe actualmente acontecimientos violentos de formas que se asumen en los procesos de formación universitaria: desde tratos de discriminación a docentes o estudiantes indígenas, violencia en relación al trabajo universitario, a la práctica docente, por ideología política, por no adherirse a ciertas normas de interacción como posturas ortodoxas de la profesión, así como reproducción de conductas profesionales de autoritarismo, maltrato o abuso, además de las diferente formas de violencia sufrida en la calle para el traslado a la fuente de trabajo o estudio.

Estas formas de violencia universitaria han sido reconocidas en expresiones no solo individuales sino también colectivas (Ramirez, y Gonzales, 2016; Carrillo, 2015) y no solo desde adentro del centro universitario sino también desde el exterior a través de grupos de la delincuencia organizada, pretendiendo tener el control del centro educativo o de la forma de obtener calificaciones aprobatorias o contrataciones del personal.

La formación médica del maltrato a la presencia de violencia educativa

Es sabido que, dentro de la formación médica, existen una serie de conductas pedagógicas donde el maltrato escolar esta presente como estrategias para formar a los médicos en los diferentes niveles educativos, desde pregrado, hasta lograr el grado de las especialidades médicas (residencias hospitalarias), estas conductas se caracteriza por su rigidez-verticalidad (Chávez, Ramos y Abreu, 2016) alejada del trato humano, constituyendo así, un grupo de conductas que tienden al maltrato y violación de derechos humanos, haciendo que se miren estas actuaciones docentes, como una técnica para lograr—“excelente formación”— y por ende, contribuirá la formación del mejor médico. Es decir, esta forma de enseñar se ha justificado como “habitus” pedagógico o forma habitual de enseñanza dentro de la formación profesional médica (Scott KM, Caldwell PH, Barnes EH, Barret J, 2015; Castro et al., 2010).

De esta manera, se ha definido por estos últimos expertos en el tema que, el “hábitus” conforma toda esas conductas de formación profesional y vida, que caracteriza el ser médico, es decir el conjunto de comportamientos reproducibles, pero no racionalizados: y por ende inconscientes que, se aprende e interioriza durante la enseñanza médica, vida social y familiar (Scott, Caldwell, Barnes, Barret, 2015; Castro et al., 2010), es decir, lo que es y hace el docente médico para formar al médico y en donde el maltrato es una característica habitual y normalizada por los aprendientes.

Autores como Bermeo y et al (2013), quienes ha estudiado el maltrato en la formación médica, lo ha definido como una forma de violación a derechos humanos, este maltrato se ha legitimado en el acto pedagógico como un acto normal.

Al respecto la Asociación Médica Americana (AMA), instituyó el término de violencia educativa comprendiéndose esta como cualquier comportamiento de maltrato intencional o no, que muestra, abuso, coartación de derechos, actos que conlleven a falta de respeto, de dignidad del otro y que interfiere sin razón, con el proceso de aprendizaje y su evaluación justa (AMA,2011).

El ejercicio pedagógico en estos términos puede conllevar aun conflicto existencial, a estudiantes lábiles al no obtener del esfuerzo ejercido por lograr la recompensa necesaria a dicho esfuerzo.

Por su parte, Jiménez, Arenas, Angeles, abonan dentro de una perspectiva más integral dentro de la Salud Pública, ubicando al maltrato como problema académico y desde una acción cívica políticas reprobable, al sugerir que su importancia de atención radica en que suele ser un motivo frecuente de reprobación, abandono escolar, estrés académico, depresión, insatisfacción profesional, y puede llegar al suicidio con lo que se visibiliza la repercusión en la salud y en la violación de derechos humanos de los médicos en formación. (Jiménez, Arenas, Angeles ,2015).

Pero el maltrato no solo repercute en la situación académica del estudiantado y en la salud del mismo dimensionándose en diferentes problemas emocionales, donde estudios de presencia de Sx. De Burnout en estudiantes de medicina están presentes en ellos, estas conductas habilitan a los estudiantes que lo ha padecido a ser ciudadanos que, al experimentar maltratos recurrentes, los conduzcan a sufrirlos en su vida diaria, como Castro lo afirma. Además de que asegura de que repercute afectándose la autoconfianza, autoestima y generando más desanimo, deteriorando el derecho a la salud y al ambiente sano (Castro, 2014). Por su parte Reyes, Ramirez, Ponce de León y Garcia (2018) sugieren que el maltrato en alumnos de medicina es frecuente durante su

formación, manifestando su presencia por disminución de la confianza en sí mismos, depresión, pobre desempeño académico, obstaculizar la incorporación de los valores y profesionalismo.

Estas formas de aprendizaje no solo son para la vida profesional y educativa, sino que se perfunden a las diferentes formas de relacionarse, y suelen ser fuente de conflictos familiares, académicos y sociales, pudiendo trasladar el maltrato a la familia, a la pareja a los vecinos (Rojas, 2018) o en el caso de la formación en salud, replicar en pacientes durante sus actuaciones clínicas (Fried J, Vermillion M, Parker N, Uijtdehaage S.. citado por Reyes y cols; 2020), por lo que el estudiante lo hará visible al ser médico y en donde la Comisión de Arbitraje Médico del Estado Mexicano (COMAMED, 2013), informó que la principales demandas del médico mexicano se encontraban las relacionadas con la relación médico paciente, siendo el tercer lugar la referente a las consideradas por maltrato médico, violación de derechos del paciente y negación del servicio, condiciones que no deberían de estar pasando pues se supone que dentro de las profesiones, la de ser médico debería tener una alta carga de solidaridad y servicio humano.

Los hechos de maltrato y violaciones a derechos humanos a médicos en formación, han sido evidenciados como habitualmente abordados en estudios en diferentes universidades desde fines del último siglo y ha tomado fuerza en el reciente decenio. El primero que se realizó fue “La Prevalencia de violencia en estudiantes de medicina”, en la Universidad de Mc Master en 1996, donde la violencia de género se presentó en primer lugar, el acoso sexual de los maestros hacia los alumnos, con un 71% debido a la orientación sexual de la población en formación médica.

El metaanálisis realizado por la AMA (2011), en el que inicialmente su fin era el analizar estrategias para la optimización del ambiente de aprendizaje, concluyó profundizando acerca de la temática violencia pues en su estudio observó alta prevalencia de maltrato estudiantil de pregrado y posgrado de los cursos de medicina de entre el 11 y el 40% en 5 universidades de Estados Unidos y 6 de otros países.

En Manizales Colombia (Bermeo y cols., 2015), realizó un comparativo de Facultades de Medicina entre dos universidades Universidad de Manizales y la Universidad de Caldas Colombia en el que reportó que 70% de los estudiantes recibieron un tipo de maltrato; 29.2% abuso sexual y solo el 7.2% siente apoyo institucional, en cuanto a violaciones sexuales encontraron el 2.9%, intentos de violación 2.2% y tocamientos innecesarios 3.9%, acoso sexual 7.3%, siendo todos estos cometidos por docentes.

Otro estudio colombiano realizado en Bogotá por Moreno et al., (2015) donde estudiaron la discriminación y la violencia en estudiantes de pregrado observaron que los tipos de violencia se orientan tipos de violencia la psicológica fue de 65%; Física con 7%; sexual el 35% donde en el 94% se debía a violencia de género, de orientación sexual en 8.5%, por creencias religiosas: 5.1%; por raza 3.4%, dentro de la escuela y que la respuesta más común a los hechos fue ignorar la situación en más del 45% ya que los generadores principales de los casos fue por involucramiento docente.

En México, se tiene el conocimiento que esta problemática educativa se ha estudiado más recientemente en los últimos cinco años siendo la UANL la pionera en estos estudios en México con Cervantes, Sánchez y Villalobos, (2013), los cuales estudiaron la percepción de la violencia del docente hacia el alumno destacando las prácticas tradicionales donde la relación del poder/sumisión es la base de la relación abusiva docente/alumno.

La Universidad Autónoma de Nayarit en México, donde Ríos, Romero y Olivo, (2013) estudiaron la percepción del maltrato de las y los estudiantes universitarias de medicina y enfermería encontrando como resultados maltrato como rechazo o discriminación (26.56%), intimidación (28.75%), humillación pública (12.19%), violencia verbal (13.43%), acoso sexual (6.25%) y agresión física (.6%). Todas estas acciones realizadas por superiores, siendo estos docente, residente y compañeros de grados superiores o con corpulencia mayor.

En el 2018 la investigación realizada por Castro y Villanueva, en donde discuten la violencia en la práctica médica en México: un acto de ambivalencia sociológica, esto debido a que:

(...) los médicos reaccionan activamente no sólo ante las violencias que ponen en riesgo sus vidas, sino sobre todo ante aquellas que tienen un origen social diferente al de la génesis de sus esquemas de percepción y apreciación en tanto médicos...los médicos despliegan una sobresensibilidad que los lleva a percibir como “violencia” (externa)..... En cambio, en la medida en que la violencia a la que son sometidos (y que ellos mismos ejercen) se origina en el mismo campo que estructura sus esquemas cognitivos, los médicos tienden a desplegar reacciones adaptativas, justificadoras y moralizantes. violencia interna. (Castro y Villanueva:2028: 542)

Por su parte, ¹ Reyes, Ramirez, Ponce de León y Garcia (2020), de la Facultad de Medicina de la UNAM, estudiaron el maltrato durante el pregrado en la facultad de medicina, obteniendo como resultados que el 27% de los alumnos de todos los semestres encuestados, había padecido maltrato siendo este por autoritarismo el más frecuente, el segundo más frecuente fue el acoso asociado al género y a la orientación sexual y en menor grado el maltrato físico, reconociendo que no es reportado el maltrato por la minimización de la importancia del hecho así como por no saber que hacer o por miedo a represalias.

Estos antecedentes dan cuenta de la habitualidad de los procesos violentos dentro de la formación médica siendo sus constantes el grado de indefensión por miedo o la pasividad de afrontar el problema por adaptación a la violencia estructurada dentro de la profesión.

Metodología

Esta investigación se realizó adoptando un paradigma mixto (preferentemente cualitativo), interpretativo crítico, ya que el interés radica en conocer cualidades de la identidad docente, al estudiar los elementos y sus relaciones entrelazadas con lo humano, su condición histórico-social, no solo al conocer lo que el docente siente, sino también la coherencia de sus actos, considerando valores, conocimientos, habilidades, actitudes personales y colectivas sobre la identidad docente y sus imbricaciones, por lo que los resultados y hallazgos de esta investigación serán entendidos a partir de la interpretación de la realidad.

Para ello se aplicó metodología y recolección de datos mixta y estableciéndose un estudio trietápico, considerándose para cada una de ellas sujetos de la investigación quienes fueron docentes que voluntariamente desearon participar en el proceso investigativo, respondiendo a criterios de selección y exclusión y ampliándose para cada etapa una forma diferente de recolección de datos, como se muestra en la siguiente tabla No. 1

Tabla No. 1 Muestra de docentes participantes según etapa de investigación con criterios de inclusión, exclusión

Etapa y técnica de selección	Docentes invitados	Criterios de participación	Docentes excluidos	Razón de exclusión	Total, de docentes participantes
Etapa 1 Exploratoria Selección de colección completa	72	Ser docente adscrito a la Facultad de Medicina. Estar dentro de la nómina de la Facultad de Medicina de la UAGro y ser trabajador basificado.	1	No proporciono datos	71
Etapa 2 De acercamiento Bola de nieve	12	Docentes que tuvieran una reconocida trayectoria. Que fueran nominados por algún colega. Declarar de forma abierta su interés por participar.	6	Asistencia a 2 o menos reuniones de discusión grupal. (6 reuniones en total)	6
Etapa 3 De profundidad Criterio jerárquico o estructural	6	Haber sido o ser directivos, delegados sindicales o conocer el tema a profundidad. No haber participado en la selección anterior.	3	No aportar información o muy poca. No contar con disposición de tiempo para entrevistas recurrentes	3

Elaboración Propia.

Para el análisis de los datos se efectuó con base a las transcripciones de textos de lo que los sujetos comunican, este primer paso permitió acceder a la categorización de la información por temas, obteniéndose categorías como: la formación del docente, la percepción de identidad, la influencia del ejercicio de la medicina en la docencia y en el desarrollo.

Hallazgos encontrados

La docencia como poder y sumisión

En el acto educativo el docente marca la relación con sus educandos bajo una postura de superioridad, utilizando el conocimiento como una forma de control y muestra una relación asimétrica (Pozo: 1996; Sanchez, 2005) en donde se obliga al más débil a obedecer para reconocer la superioridad del otro (Foucault, 2003 citado por Esteban, 2015) ello conlleva a un tipo de violencia simbólica:

“.. todo surge a partir de que el docente formado dentro de la esfera tradicional cree que su palabra es la ley, y asume que el alumno es inferior al maestro”. Prof. Armando con 33 años de experiencia docente

La docencia realizada con posturas de “poder y sumisión”, revela que la práctica de la docencia se establece por algunos docentes como un instrumento de control sobre el estudiante, como lo demuestran con los testimonios siguientes:

“...Un examen departamental, o el filtro del 4º semestre es parte de la cultura de la dictadura, tiene que ser contestado con lo que dijo el maestro en clase” Prof Estrella con 25 años de experiencia docente.

“...El mayor problema es que el docente ceda el poder al alumno, mientras el docente no cambie su visión de poder en la enseñanza, su escena de egolatría y foco de atención en sí mismo, por uno de humildad, y reconocer que no conoce todo y que el proceso de aprendizaje es de doble vía, no habrá un docente médico más sensible y humano, y el proceso de aprendizaje se ve alterado desde la formación de persona”. Profa. Brenda con 32 años de experiencia docente.

Los hallazgos referentes a los estereotipos de prácticas docente y su perpetuación, se encuentran en relación al modelo patriarcal hegemónico (Alvarez, 1995; Pomedona et al., 2015), mismo, que dentro de las prácticas de los docentes que no les interesa cambiar, se visualiza como conducta natural, ya que forma parte de la estructura mental inadvertida e institucionalmente legitimada y reforzada (Bourdieu, 1998), en la expresión de la forma de relación sostenida socialmente a partir de mecanismos de sumisión y poder.

Ello, “afectando la perspectiva del hacer la docencia y especialmente en su función formadora y en el desarrollo del perfil profesional“ , desde la estructura meritatoria como favorecedora, la cual, refuerza la postura de poder y sumisión” (Palomar, 2005: 10) como un hábito de acciones intelectuales, morales y laborales de la acción pedagógica, convirtiéndose en “violencia simbólica” (Bourdieu y Passeron, 1977, 180-181), o en relación de sujeción y obediencia, porque el otro le ha dado la potestad de dominarlo y controlarlo y por ende de castigarlo si es que no obedece, donde el castigo lo realiza el docente (autoridad), al reprobar al alumno por no responder el alumno con las palabras del docente (acto de desobediencia), hecho que es asumido o significado como no obediencia (Foucault, 2007).

Tomando en cuenta los hallazgos de prácticas educativas de poder y sumisión o en su defecto sujeción y obediencia se hace necesaria la formación integral haciendo énfasis en la construcción humana y crítica del docente, con el objeto de no perpetuar malas prácticas con las que se desdibuja la ética y el profesionalismo de la docencia en el campo de la educación de la medicina, así como la esencia de educación como proceso de formación basado en principios de democracia, equidad y justicia.

La docencia como uso de acción política.

Al respecto de la docencia como acción política, se encontró que es referida como un acto de violencia o de dominio en donde la disciplina y la coerción ideológica del más débil se pone en juego dentro del acto educativo, en primer lugar y como fuerza de sujeción de masas débiles (Batallan, 2003) para el logro del docente de un acomodo de poder como autoridad fáctica como fin último.

Esta forma de hacer docencia estuvo presente en los testimonios presentados por los docentes médicos consideradas como actuaciones reprobatorias. Con especial énfasis en las relacionadas a las prácticas que se presentan en épocas electorales de las autoridades universitarias, ya que dentro de los procesos de elección de las autoridades de esta Universidad, los alumnos tienen derecho de votar, condición que se ha visto por los docente para coaccionar la libertad, transformando un acto de participación cívica en un mecanismo que favorece el control político y

violatorio de los derechos de los estudiantes (V Congreso Universitario, 2015), evidencia de la falta de una educación crítica y empoderamiento cívico de la comunidad universitaria. De ello se hizo mención en los siguientes testimoniales:

*“... hay maestros que aprueben a todos con 10 cuando es tiempo de elecciones y luego actúan con represalias reprobando a todos porque su grupo no voto como el maestro que el docente dijo, es imperdonable, pero se sigue viendo hasta la fecha en esta escuela”
Profa. Mónico con 22 años de experiencia docente.*

Las acciones de coerción ideológica, represión o sujeción política evidencian posturas culturales que impiden la transparencia en los procesos de contratación y de aplicación de estímulos que afecta los procesos de una política realmente institucional de desarrollo docente, para su contratación, promoción y categorías “muchos optan por otro camino (favoritismo, nepotismo, patrocinio político, y soborno por lo que la docencia se convierte en el mecanismo para obtener este poder para las negociaciones y es aquí donde el acto educativo de la docencia se desvanece” (Hallak y Poisson 2010: 168).

Ello evidencia grandes deficiencias en el estímulo de la formación de los algunos maestros de medicina, en particular en lo referente a su desarrollo humano y cívico, estas prácticas no abonan ni dan sostenibilidad hacia la dirección del progreso formativo, trasluciendo el fracaso educativo de la modernidad y el grado de alienación del modelo neoliberal ha generado.

Las posturas culturales de sujeción ideológica han desdibujado el profesionalismo y la ética del colectivo docente, al ser parte de los recursos actuales y cotidianos, aquí un testimonio.

“... la fuerza de represión a partir de “201 hacer el favor” que será pagado políticamente es parte de la cultura de la cuantificación y de la simulación, sin un que algunos docentes aplican para controlar al más débil como una forma de gobierno y control y no solo para mantener el poder (Foucault, 2008).

Las acciones no transparentes son donde el poder es usado como control político y el aprendizaje el objeto o forma para ejercer la sumisión, son conductas que corren el riesgo de seguir siendo incorporadas como o sustrato social anómalo para la articulación y movilizar intereses políticos y sentimiento de supremacía de los docentes o de grupos políticos al interior de la Facultad de Medicina, todo ello para adquirir ventajas o a favor ganancias o influencias que les proporciona bienes materiales o simbólicos que sirven para legitimar la dominación (Bourdieu, 1994) apunta a desorienta el compromiso, la ética y el profesionalismo, no asegurando el aprendizaje integral transformador

Los actores no éticos somete a las universidades de territorios periféricos a continuar dependientes o al servicio de territorios centrales por medio del menoscabo educativo y condena a la reproducción de estas prácticas ya perpetuadas en la UAGro., de domesticación de los dominados (Weber, 1999:67).

Los múltiples elementos presentes en el ejercicio de la docencia médica dan cuenta de la complejidad y necesidad de la profesionalización docente universitaria ya que comprende valorar la importancia del sujeto, la de su participación y relevancia en atender la parte sociopolítica de la formación conjuntamente con conocimiento pedagógico, científico y culturales conjugado con el orientar políticas y programas hacia visibilizar necesidades de la participación más comprometida de la Institución Educativa, para con ello conducir a sus instancias sociales, económicas y políticas en pro de mejorar el proceso educativo cuestionador e integral desde la formación de la docencia

para desarrollar capacidades reflexivas colectivas que permitan comprender e interpretar el proceso educativo e impactar en su transformación comunitario.

Importante es el aprecio desde nivel central de la Universidad Autónoma de Guerrero, a considerar la construcción de una cultura reformadora considerada esta como el conjunto de conocimientos, hábitos, habilidades profesionales y valores que motivan la conducta del profesorado en el ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión universitaria, resultado del proceso de construcción colectiva a favor de academia (García, Herrera y García, 2013), ya que representa la posibilidad de cambio, en donde la institución formadora juega un importante papel de ser facilitadora de nuevas actitudes, valores y significados orientados a la mejora de la formación docente (Nares y Soto, 2014).

En 2018, Villalobos, Quintero y Cadena, estudiaron en la facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Guerrero, la cultura del docente médico de la UAGro., destacando que el quehacer del docente médico es percibido por los docentes participantes (24%), como un hábito donde el poderío se introyecta desde los esquemas cognitivos, ello hace que sean productores de prácticas de la docencia médica basada en la propia experiencia de aprendizaje, las cuales son marcadas por los significados aportados desde el medio socioeconómico y son incorporados a su docencia como la esencia de la “cultura de enseñar”, con la que se denota un principio de desigualdad dentro del proceso de aprendizaje y donde el poder se ejerce como una forma irreflexiva de un actuar profesional al reproducirse dentro de la sociedad médica (Bourdieu y Wacquant, 2008), haciendo con ello, que se desdibuje la función necesaria del docente médico, para ser situada a segunda escala o ser invisible, pues la docencia es sustituida por acciones de poder/ sumisión, que obliga al más débil a obedecer para reconocer la superioridad del otro (Foucault, 2003 citado por Esteban, 2015) ello conlleva a un tipo de violencia simbólica como se observa en el siguiente comentario.

Lo anterior permite ver que la docencia es realizada con posturas de “poder y sumisión”, lo que revela que la práctica de la docencia se establece por algunos docentes como un instrumento de control sobre el estudiante y que, en palabras de Moreno, et.al., (2016), es referido como una relación donde “todo se articula en una relación de poder jerárquico y de asimetría” (Moreno et. Al., 2016:816)

Se entiende que estas formas de enseñar del profesorado de las escuelas de Medicina, se orienta a la adjudicación de una serie de comportamientos, actitudes, y saberes técnicos de su profesión, y su experiencia como médico, lo cual modela su identidad técnica como lo refieren los trabajos de Fernández (1996) y Aristizábal, (2012).

Así la concepción de la formación de la docencia médica, al estar estrechamente vinculada a su experiencia de aprendizaje y su desempeño profesional, se convierte en un producto de un modelo de educación tradicional jerárquico violento.

No obstante que la violencia ha sido caracterizada como una realidad histórica, así como ontológicamente humana y ha sido considerada como una actividad socioculturalmente construida, por lo que es también socialmente aprendida dentro de una relación de fuerzas de poder en donde la palabra o el discurso contiene esa fuerza dañina con la intención de un ordenamiento social (Franco, 2001), por un lado y por el otro se ha considerado como un evento que permite ser reproducible de un modelo social de exclusión, favoreciendo la consolidación de un sistema de violencia estructural (Loeza, 2017), que permea en todos los ámbitos humanos y en donde el ejercicio de los derechos humanos se conciben como la posibilidad de contrarrestar el uso de poder,

siendo las instituciones educativas principalmente las universidades, los centros garantes de la construcción de la educación en derechos humanos donde la cultura de paz se constituye como el vehículo adecuado (UNESCO, 2012).

Lo anterior enmarca la necesidad de la formación del docente médico dentro de los valores cívico políticos que abone en cultura de paz en la formación médica de pregrado y especialidades médicas. Ya que la cultura de paz se relaciona con la conquista de conocimientos, actitudes, valores y prácticas que conduzcan al buen funcionamiento de las relaciones armónicas, con resolución negociada de las diferencias inevitables en la convivencia colectiva, con condiciones propicias para que todos los miembros de una sociedad crezcan y se desarrollen potencializándose armónicamente.

El rol del docente como agente de formación para la paz desde el aula.

La formación en valores y en ciudadanía son elemento que no se han incorporado a los currículos médicos debido a la fragmentación de saberes, y el desprecio por una formación en desarrollo humano y social de los profesionales, restringiendo los aprendizajes a logro de competencias de la disciplina médica como elemento principal para formar capital humano con visión meramente laboral, sin embargo, dado los cambios y los reclamos de los actuantes de la sociedad contemporánea, refuerza la necesidad e importancia de la formación integral, no solo para lograr la pertinencia profesional sino para formar profesionistas más humanos y sensibles con los otros, especialmente en la carrera médica y su ejercicio profesional (Leal García, 2010).

Por otro lado, la educación necesaria desde la perspectiva de la formación en cultura de paz, orienta a la construcción de una cultura para las buenas relaciones en todo el planeta, es decir en relación con el ambiente y sociedad (UNESCO, 2017), lo cual sugiere competencias sociales, políticas y axiológicas con las que se aprende a convivir, comunicarse, a dialogar y tomar decisiones colaborativas dentro de un marco de valores, donde se cultivan cualidades humanas; la reflexión, el criticismo, la conciencia, el temple y la solidaridad que ayudan a comprender aquello que genera aversión y desagrado para ser modificado en beneficio de mejores relaciones y trabajo colaborativo.

Ello sugiere poseer cualidades que pueden contribuir para lograr un fin común, el buen vivir colectivo (Lira, Vela Alvarez y Vela Lira, 2014), lo que se mira como elementos claves para alcanzar otras competencias y ejercer los derechos universales, dando la posibilidad para que se logre el aprender a transformar desde el entendimiento de la colectividad, lo que se concibe como mejor convivencia que se entreteje entre la libertad, el pensar y el actuar, “ya que promover un pensamiento reflexivo con una fuerte conciencia ética,... contemple valores como la justicia, el respeto, la cooperación, la solidaridad y el compromiso con la alteridad” (García, 2015: 51).

Ello promueve procesos de solidaridad colectiva para impulsar la ciencia, tecnología y las humanidades (Lira, Vela Alvarez y Vela Lira, 2014), edificándose así una cultura de paz y buenas relaciones con la intención de extenderse con el ambiente y sociedad para conseguir el bien común. Por lo que la cultura de la paz se logra desde una construcción intencionada desde las instituciones educativas para lograr una educación con calidad, inclusiva y equitativa (UNESCO, 2017)

Desde la formación médica, exige la necesidad de saber relacionarse y solidarizarse con el otro y con el medio, son elementos sustanciales de la profesión y profesionalismo médico. Esta condición se aborda en una disolución o en diferentes planos pues, al ser médico en formación, se

le exige la construcción de las buenas relaciones y convivencia bajo guías y sistematicidad técnica, sin embargo, en el plano axiológico y emocional el estudioso de la medicina, se enfrenta a contradicciones al enfrentar el dolor humano y las múltiples exigencias académicas y laborales técnicas por lo que pareciera perder sensibilidad humana (Kleinman, 2011, citado por Tajer, 2012), situación que es más clara en el docente médico y su quehacer pedagógico.

Lo que precisa un trabajo de sensibilización y de darse cuenta que se requiere de su participación no solo como experto, sino también como orientador, político, y persona, lo que obliga a las instituciones educativas de la enseñanza de la medicina a formar al docente médico desde la esfera personal, técnica/médica/pedagógica y política/social, para a ser más empático y desarrollar competencias sociopolíticas, científicas y tecnológicas dentro de sus prácticas académicas y pedagógicas que deberán ser permeadas no tan solo en la docencia, sino también a la investigación y extensión solidaria.

Para lograr el compromiso de la educación desde la universidad, se requiere de una visión y concepción más amplia, donde la participación activa de los universitarios (docentes y alumnos) dentro de sus comunidades, se torna un dispositivo de conciencia, solidaridad, convivencia y acción política, como refieren Barkin (1998), Curiel y Espinosa (2004), y Novo (2013), ya que estos procesos desencadenan la sustentabilidad, al poner en juego la oportunidad de una participación política, al promover el diálogo, la participación en el espacio público, el respeto, y la justicia como principios de convivencia y ciudadanía sustentables que generan condiciones para lograr el cambio y la transformación de personas, ciudadanos y profesionistas (Curiel y Diez Martínez, 2016).

Estas competencias deberán construirse dentro del aula para generar ambientes de aprendizaje democráticos, equitativos, dialógicos para educar en base de procesos de ciudadanía con toma de decisiones pacíficas, no confortativas, ni castigadoras, donde el proceso educativo este orientado a ser generador de soluciones creativas, por convencimiento reflexivos mediante procesos críticos de transformación personal y colectiva, lo que sugiere un cambio de paradigma educativo integral y más humano (Villalobos, 2018), esto sugiere una política institucional donde se capacite al docente en una nueva forma de relación docente y realización de la docencia que abone a largo plazo en cultura de paz y de formación ciudadana para que sea replicable fuera de lo académico para impregnar la cultura social en forma multiplicadora y sostenida en concordancia con lo que postuló Rojas (2018)

En este sentido la formación del médico guerrerense toma gran interés, pues se encuentra inmerso en la actualidad, dentro de un contexto interno y externo de formación, por demás violento. Por un lado la formación tradicional de abuso y violencia en base al poder ejercido por el docente desde la educación vertical tradicional, y por el otro, el ambiental con el que tiene que lidiar durante su práctica y vivencia diaria dentro de una de las ciudades más violentas de la república mexicana, Acapulco Guerrero, por lo que desde la salud pública se enfrenta a episodios como la violencia de género, intra familiar y las muertes por violencia como parte de las consultas diarias que tiene que atender como profesionista.

Conclusiones

En el caso de la formación médica y el papel de los docentes médicos durante el recorrido formativo, se percibe que el estudiante aprende no solo de medicina, sino también reproduce

comportamientos, actitudes, valores en relación al vínculo humano y su forma particular de participar dentro de la sociedad, la política y lo económico, condiciones íntimamente aparejadas al modelo económico y que son legitimadas y reproducidas desde la formación universitaria de forma no consciente, y en donde los procesos de abuso y violencia, no son la excepción, integrándose a la forma natural del “ser médico”, estas conductas son reforzadas y reproducidas en los diferentes contextos sociales donde la violencia se observa dentro del ámbito escolar, de género, familiar, étnico y en diferentes grados desde el abuso, pasando desde el uso del poder/sumisión hasta la violencia física y /o psicológica.

El reconocimiento del maltrato a estudiantes por los docentes de las escuelas de medicina en sus diferentes formas, como supuesta estrategia educativa, conlleva consigo un acto violatorio de la dignidad humana que se puede considerar como una actuación de maltrato educativo, aun y cuando no lleve la intención consciente y reflexiva del docente médico, orientándose a ser un abuso, humillación, actos denigrantes por su condición de ser simplemente estudiante en formación o por su condición de indígena, o ser mujer o considerar se novato. Todos ellos conllevan a un trasfondo de una relación de poder/sumisión con el fin de obtener ganancias económicas, sexuales o políticas.

Las anteriores formas de maltrato, evidencian el ejercicio del poder que el docente tiene en el acto educativo ejercido bajo el juicio de la evaluación que regularmente no es sistematizada, lo que permite mayor control y poder docente.

Sin embargo, se reconocieron hechos también de los estudiantes que favorecen o inducen a estas formas distorsionadas de maltrato al más débil, o al de grados menores o con los de desempeño académico inferior.

Por lo que la universidad tiene el reto de hacer transversal en sus programas y currículos, desde la formulación de proyectos educativos institucionales y de política curricular, investigación y extensión de una cultura y la construcción de paz y formación ciudadana de formación a sus docentes, administrativos y estudiantes como parte de la comunidad universitaria, dentro de un proyecto de formación ético público de educación sostenible de gran calada, siento este el gran reto y desafío para transformar a la ciudadanía desde la universidad

El mayor reto es generar la cultura de paz desde el ámbito personal, técnico pedagógico y sociopolítico bajo un referente axiológico, siendo de suma importancia el tener claro que se trata de una coeducación, porque paralela a la educación que se imparte, a la par o inicialmente, está el compromiso de reaprender y reaprehender a regular las propias emociones tanto de docentes, alumnos y administrativos que convivan en forma pacífica respetando los derechos de los otros y con ello, reducir desde dentro de la cotidianidad y para su sostenimiento.

Bibliografía

Libro

Bourdieu, P y Passeron, J.C. (2002) “La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza”, Editorial Popular, Madrid.

Foucault Michel. (2008) “Sécurité, territoire, population”. Cours au Collège de France, 1977-1978. Ediciones Akal, S.A Madrid España.

- Galtung, Johan. (2003) “Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia”. Gernika: Bakeaz/Gernika Gogoratuz. 132p.
- Martínez Pacheco, A., (2016) “La violencia Conceptualización y elementos para su estudio. Política y Cultura”, 46, pp. 7-31.
- Carrillo Merá, R. (2015)” Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana” Rev: POLIS. México 2016, vol. 12, núm. 2, pp. 183-189.
- Castro R. (2010) “Habitus profesional y ciudadanía: hacia un estudio sociológico sobre los conflictos entre el campo médico y los derechos en salud reproductiva en México”. En: Castro R y López A (Eds).” Poder médico y ciudadanía en conflicto social de los profesionales de la salud con los derechos reproductivos en America Latina” (2010). Montevideo Uruguay; Universidad de la República / UNAM- CRIM. p 50-72
- Cortina, A. y Conill, J. (Editores). (2001) “Educar en la ciudadanía” Valencia: Alfonso. El Magnánimo. pp. 63-84.
- Tlalolin Morales, Bertha Fabiola. (2017) “¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica”. El Cotidiano, núm. 206, noviembre-diciembre, 2017, pp. 39-50 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Distrito Federal, México
- Universidad Autónoma de Guerrero. (2015) “Edición Especial: Resolutivos del V Congreso General Universitario”. Gaceta Universitaria: año 13.No. 44.
- Villalobos A. P.; Quintero R DM; Mendez C ME. (2019) “El desarrollo regional desde la formación crítica del docente del área médica: El caso de la UAGro.” Tesis Doctoral. Acapulco Guerrero México. Unidad Académica de Desarrollo Regional de la Universidad Autónoma de Guerrero.
- Weber, M. (2000) “Educación y tipos de dominación”. Revista Colombiana de Educación. No. 40-41, Bogotá.
- Electrónica
- Aristizábal y García, (2012) “Construcción de la identidad profesional docente: ¿posibilidad o utopía?” Revista Virtual EDUCyT, Sitio web: <http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/educyt/article/view/2178>. Consultado 3 de noviembre 2019.
- Aroca Montolio C; Bellver Moreno MC y Alba Robles JL. (2014)” La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental”. Revista Complutense de Educación 487 ISSN:1130-2496 Vol. 23 Núm. 2 (2012) 487-511 Sitio web: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n2.40039. Consultada 25 de febrero 2020.
- Bandura, A., Ross, D. y Ross, SA (1963) “Imitación de modelos agresivos mediados por películas”. El diario de psicología anormal y social, 66 (1), 3–11. Sitio web: <https://doi.org/10.1037/h0048687> Consultado 25 de febrero 2020
- Batallán, Graciela. (2003) “El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de la infancia”. Revista Mexicana de

- Investigación Educativa, vol. 8, núm.19, pp.679-704. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14001906>. Consultado: 28 de julio de 202
- Bermeo Shessyka L, Castaño Castrillón J J, López Román A, Téllez Diana C, Toro-Chica S. (2016) “Abuso académico a estudiantes de pregrado por parte de docentes de los programas de Medicina de Manizales, Colombia”. Sitio web: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/51615> Consultado 4 de julio del 2020
- Buvinic Mayra, Morrison Andrew y Orlando María Beatriz. (2005) “Violencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe”. Papeles de Población No. 43 CIEAP/UAEM Sitio web: <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v11n43/v11n43a8.pdf>. Consultado 12 de enero del 2020
- Castro Roberto. (2014) “Genesis y Prácticas del habitus médico autoritario en México”. Rev. Mex. Sociol. 2014;76(2):167-97. Sitio web: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032014000200001 Consultado el 23 de enero del 2019
- Castro Roberto y Villanueva Lozano M. (2018) “La violencia en la práctica médica en México: un acto de ambivalencia sociológica” Rev: Estudios Sociológicos XXXVI: 108. Sitio web: <http://www.scielo.org.mx/pdf/es/v36n108/2448-6442-es-36-108-539.pdf> Consultada 2 de enero del 2020.
- Cervantes M; Sánchez y Villalobos. (2013) “Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior”. Primer Congreso Internacional UANL. Sitio Web: http://eprints.uanl.mx/8157/1/c13_1.pd. Consultado 12 de diciembre 2019
- Chávez-Rivera A, Ramos-Lira L, Abreu-Hernández LF. (2016) “A systematic review of mistreatment in medical students”. Gaceta Médica Mexicana 2016; 152(6):796-811. Sitio web: https://www.anmm.org.mx/GMM/2016/n6/GMM_152_2016_6_796-811.pdf Consultada 4 de junio del 2020.
- García Gonzalez, D.E.; Montiel, F (2015) “La cultura de paz como un proceso que se teje entre el pensar y el actuar”. Manual de construcción de paz. México: Recrecom. Sitio web: <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v13n32/1870-0063-anda-13-32-00411.pdf>. Consultado el 20 de marzo del 2020.
- Gonzalez Corzo IG y Ramirez Martinez RM. (2015) “Estudios sobre violencia en la educación Enfoques, textos y contextos”. Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Universidad Autónoma del Estado de México sitio web: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/63861/Estudios%20de%20violencia%20en%20la%20educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Consultado el 1 de febrero del 2020
- Halk Jacques y Poisson Muriel. (2010) “Escuelas corruptas, universidades corruptas:¿Qué hacer?” Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Sitioweb: publication/297283059_Escuelas_corruptas_universidades_corruptas_Que_hacer Consultado el 7 de marzo del 2020
- Jiménez L JL; Arenas O J; Angeles G U. (2015) “Síntomas de depresión, ansiedad y riesgo de suicidio en médicos residentes durante un año académico”. Rev Med Inst Mex Seguro Soc

- 2015; 53(1). Sitio
Web:<http://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=55097>
Consultado 7 de diciembre 2019.
- Leal Garcia E. (2010) "El enfoque integral en la formación de valores de los futuros profesionales de la salud". EDUMECENTRO. Dirección web: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/60/125> Consultado 12 de noviembre 2019
- Lira Y, Vela A HA y Vela L HA. (2014) "La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo". *Innov. Educ. (Méx. DF)* vol.14 no.64 México. Sitio web: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=1665-2673&lng=es&nrm=iso . Consultado 10 diciembre 2019
- Loeza R L. (2018) "Violencia estructural, marcos de interpretación y derechos humanos en México". *Argumentos*, vol. 30, núm. 83, enero-abril, 2017, pp. 249-274 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59552649011>. Consultado 12 de septiembre 2019
- Martínez González, Marina; Robles Haydar, Claudia; Utria Utria, Leider; Amar Amar, José (2014) "Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner" *Psicología desde el Caribe*, vol. 31, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 133-160 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Sitio web: <http://www.redalyc.org/pdf/213/21330429007.pdf> Consultado el 1 de septiembre 2019.
- Martínez Martín, I y Ramírez Artiaga, G. (2017) "Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado". *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2017, 6(2), 81-95. Sitio Web: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.00>. Consultado 3 de enero del 2020
- Moreno Realphe, SP; Sanabria Ferrand, PA; González Quevedo, LA y Valencia Cedeño, CL (2015) "Las violencias en la formación médica". *Revista Med*, vol. 23, núm.2, pp.6-9. ISSN: 0121-5256. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=910/91044134001> Consultado: 28 de julio de 2020
- Moreno Tetlacuilco L. M., Quezada Yamamoto H., Guevara Ruiseñor ES., Ibarra Araujo, N. Martínez Gatica NL y Pedraza Moreno. (2016) "Las relaciones de género y maltrato en las escuelas de medicina: agenda pendiente en México y el mundo". *Gac. Med. Mex.* 152:812-818. Sitio Web: https://www.anmm.org.mx/GMM/2016/n6/GMM_152_2016_6_812-818.pdf. Consultado 13 julio del 2020.
- Nares González ML y Soto González (2010) "Formación y capacitación docente en las instituciones de educación superior y el impacto en la calidad educativa". Congreso Virtual sobre Tecnología, Educación y Sociedad. Sitio web: <http://aramara.uan.mx:8080/bitstream/123456789/551/1/Formaci%C3%B3n%20y%20capacitaci%C3%B3n%20docente%20en%20las%20instituciones%20de%20educaci%C3%B3n%20superior%20y%20el%20impacto%20en%20la%20calidad%20educativa.pdf>. Consultado el 13 de febrero del 2020
- Nava, B., Romero Mariscal SL., y Olivo Estrada JR., (2013) "La percepción del maltrato de las y los estudiantes nayaritas en las carreras universitarias de medicina y enfermería. Un primer acercamiento". *Revista WAXAPA.indd* Año 5, No. 9. Sitio Web:

- <http://www.medigraphic.com/pdfs/waxapa/wax-2013/wax139e.pdf> Consultado 15 de septiembre 2019.
- ONU-HABITAT. (2010) “Guía para la prevención en barrios. Hacia políticas de cohesión social y seguridad ciudadana”. Santiago, Chile: ONU-HABITAT. Sitio web: <http://secretariadoejecutivo.gob.mx/work/models/SecretariadoEjecutivo/Resource/1342/1/images/BGuiaprevencionlocalpoliticasdecohesionsocialyseseguridadciudadana.pdf> Consultado el 28 de mayo del 2020.
- Organización Mundial de la Salud.(2002) “Informe mundial sobre violencia y salud. Sinopsis”. Ginebra Suiza, pag: 2. Sitio Web:https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf . Consultado 20 de mayo 2020.
- Rojas Bonilla, Elsa. (2018) La cultura de paz y su importancia en el proceso de formación ciudadana en el contexto educativo colombiano. Varona. Revista Científico Metodológica, (66, Supl. 1), e21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000300021&lng=es&tlng=es. Consultado en 05 de septiembre de 2019.
- Pacheco Martinez, A. (2016)” La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio ”Política y Cultura, núm. 46, pp. 7-31 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México., sitio web: <https://www.redalyc.org/pdf/267/26748302002.pdf> Consultado 23 de junio del 2020
- Palomar, C. (2005)” La política de género en la educación superior” La ventana, Revista de Estudios de Género, (21), 7-43. Consultado 5 de febrero 202. Sitio web: <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana21/7-43.pdf>Ríos
- Ruiz Varea J. Violencia intrafamiliar (2016) Crimipedia Centro para el estudio de la delincuencia Universitas. Sitio web: <http://crimina.es/crimipedia/wp-content/uploads/2016/10/Violencia-intrafamiliar.-Juan-Ruiz-Varea.pdf> Consultado 3 de julio del 2020.
- Reyes Arellano WA; Ramirez Grycuk MT; Ponce de León Castañeda ME y Garcia Garcia JJ.(2020) “Maltrato en pregrado de la Facultad de Medicina de la UNAM”. Re. Inv. Med. En línea. UNAM. Sitio web: <http://riem.facmed.unam.mx/node/899> Consultada el 26 de julio del 2020
- Scott KM, Caldwell PH, Barnes EH, Barret J, (2015) “Enseñanza por humillación y maltrato de estudiantes de medicina en rotaciones clínicas: un estudio piloto”. Med J Aust 2015; 203 (4): 185. Sitio web: <https://www.mja.com.au/journal/2015/203/4/teaching-humiliation-and-mistreatment-medical-students-clinical-rotations-pilot> Consultado 4 de junio del 2020.
- Trejer C. (2011) “La formación cultural y humana del médico. Una propuesta práctica. ¿Estamos entrenados humana y técnicamente para construir una relación médico-paciente? Sitio Web: <https://www.intramed.net/contenidoover.asp?contenidoID=73791?>” Consultado 12 de febrero 2019
- UNESCO. (2017) “Educación 2030 para America Latina y el Caribe”. Sitio Web: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education-2030/> Consultado 20 de octubre 2019.