

ALUMNOS CONTRA MAESTROS: LA VIOLENCIA REINA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

STUDENTS AGAINST TEACHERS: VIOLENCE REIGNS IN HIGH SCHOOL

Edith Gutiérrez Álvarez

Doctora en Pedagogía. Docente-Investigador. Escuela Normal Superior de México.
edithdidi20023@yahoo.com.mx <https://orcid.org/0000-0002-6663-6365>

Recibido: 03 de mayo de 2026

Aceptado: 23 de julio de 2026

Resumen

Este estudio tiene como propósito analizar las experiencias que elucidan seis profesores de educación secundaria con respecto a los tipos de violencia que ejercen los adolescentes en su contra. Para su logro, se incorpora la metodología cualitativa e inserta como dispositivo el relato de vida. Además, se diseña un guion de entrevista el cual pone al descubierto que algunos profesores han sido víctimas de violencia verbal, física, psicológica, mediática y laboral. El estudio concluye que los citados informantes de este estudio han recibido apoyo mínimo por parte de sus autoridades escolares lo que configura la continuidad de un marco particularmente incierto para ellos.

Palabras clave: Violencia escolar, profesores, adolescentes, problemas disciplinarios.

Abstract

This study examines the types of violence perpetrated against secondary school teachers by adolescents. To achieve this, a qualitative methodology is employed, incorporating life stories as a data collection tool. Furthermore, an interview guide was designed, revealing that some teachers have been victims of verbal, physical, psychological, media, and workplace violence. The study concludes that the aforementioned informants have received minimal support from their school authorities, perpetuating a particularly uncertain environment for them.

Keyword: school violence, teachers, teenagers, disciplinary problems.

Introducción

Vale aclarar que la autora de este estudio tiene conexión con las escuelas secundarias al acompañar al estudiantado normalista durante el ejercicio de su servicio social. Esta actividad le permite registrar en sus notas de campo algunos incidentes conflictivos que traspasan los límites que debieran regular las relaciones interpersonales entre estudiantes y profesores.

Sirvan los siguientes referentes para dar cuenta de ello: mientras una profesora pasaba lista de asistencia, una estudiante contestó: ¡presente pinche vieja loca!, u otro donde el prefecto condujo a un estudiante al Departamento de Orientación Educativa por mentarle la madre a un maestro. Tampoco pasó por desapercibido un registro referido a un director que solicitaba guardar silencio durante el homenaje a la bandera y, un adolescente gritó: ¡Me vale verga!

Lo descrito pone en evidencia algunas situaciones específicas de la escuela secundarias con la que se ha tenido contacto, sin embargo, tales directrices son parte de algunas notas periodísticas manifestadas en diversos medios de comunicación masiva (Chávez, 2023; González, 2023; Mora, 2024; Pacheco, 2025).

Chávez (2023) enuncia que la maestra Brenda, fue golpeada y amenazada por los padres de familia, incluso ella testimonia que la obligaron a arrodillarse para pedirle perdón al estudiante, mientras él se reía de ella. Otro caso más extremo se vincula con un maestro de telesecundaria de León Guanajuato el cual perdió la vida cuando un estudiante que lo hostigaba le lanzó un balonazo en la región lateral del cráneo (González, 2023).

Mora (2024) comenta que se han registrado 52 reportes (46 de nivel secundaria y seis de nivel primaria) ante la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM), mientras Pacheco (2025) refiere que un profesor que imparte clases en educación primaria en Mexicali, Baja California, México, ha sido sentenciado a seis meses de prisión por “omisión de cuidados”, el delito se atribuye al fallecimiento de un niño de 11 años ocurrido en octubre de 2023. El caso del profesor ha suscitado preocupación de la comunidad docente porque, en sus palabras, él actuó acorde a los protocolos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En esa misma sintonía, diversos autores han desarrollado investigaciones en torno a la violencia escolar desde variadas dimensiones de análisis, tal es el caso de (Ayala-Carrillo, 2015; Gómez, 2014).

Ayala-Carrillo (2015) expresa que la violencia escolar es parte de la cotidianeidad de las escuelas y la considera un fenómeno clave para su análisis, incluso, privilegia su abordaje desde los diversos campos de conocimiento. Por ejemplo, incorpora la esfera psicológica, física y sociológica. Por otra parte, Gómez (2014) comenta que la violencia se ha incrementado en los últimos años a partir de las valoraciones expresadas por algunos profesores en servicio radicados en escuelas públicas y privadas de distintos municipios de Colima, México.

Lo suscitado no resulta ajena a la agenda de los Organismos Internacionales, tal es el caso de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Léase, Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar, 2021). En el mismo tenor, la Organización Mundial de la Salud (OMS) generó un manual práctico para la prevención de la violencia en la escuela en 2020.

En México, el Artículo 3, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2025) y el artículo 15 de la Ley General de Educación (2026) promueven el respeto e igualdad, así como el disfrute de los Derechos

Humanos. Igualmente, la SEP ha emitido el ACUERDO 14/12/23 por el que se emiten los lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

Ese marco plural de pronunciamientos internacionales y nacionales para paliar la violencia escolar no necesariamente está debilitando las prácticas violentas. Por ello, resulta conveniente dialogar con aquellos profesores que han encarado ambientes de violencia al interior de sus recintos escolares a través del dispositivo relato de vida (Bertaux, 2025).

Los preceptos del relato de vida están estrechamente vinculados con una visión dialógica a través de la cual se encauza a un colectivo de informantes a esbozar la narrativa de la experiencia de un episodio de su vida en aras de reconstruir un objeto social.

En lo concerniente a la pregunta de investigación, ¿qué tipo de violencia ejerce el estudiantado contra sus profesores?, se liga directamente con el propósito vinculado con el análisis de la diversidad de violencias ejercida en su contra por parte de su estudiantado de la escuela secundaria.

Por la propia naturaleza de este estudio se considera fundamental incorporar breves bosquejos sobre dos categorías teóricas: experiencia y violencia. Larrosa (2009) insiste en que la experiencia ofrece un marco subjetivo donde ese darse cuenta, de eso que pasa, remueve, cala y reivindica la vulnerabilidad del narrador al poner en juego la abertura de una caja de resonancia que antes se encontraba adormilada. Larrosa (2009) aporta un ejemplo de ello al hacer énfasis en la novela de Kafka, titulada: La metamorfosis; trama que desde su punto de vista debiera remover el congelamiento subjetivo de sus lectores.

González (2000) alude a la violencia como aquellas acciones que atentan consigo mismo, es decir, las autolesiones, pero también implica la injerencia de terceras personas o una comunidad participantes de una serie de daños y trastornos. Para Galtung (1998) la violencia es de origen directa, estructural y cultural.

En correspondencia con esa tipología, subraya que la violencia directa se circunscribe al hilo conductor de un lenguaje soez y a la agresión explícita, visible o concreta; un contacto físico con connotaciones intencionales que aluden acciones violentas para la consumación de un daño (lesiones externas e internas) producido por un agresor a través del uso de su fuerza corporal o de cualquier artefacto, llámese objetos punzocortantes, armas de fuego...

La violencia estructural consolida un sistema de encubrimiento toda vez que los miembros de la sociedad tienden a habituarse a la reproducción de formas de pensar y actuar validadas como funcionales. En ese sentido, la discriminación y exclusión puede ser percibida como parte inherente del funcionamiento social.

La violencia cultural se hace presente a través de algunos elementos simbólicos los cuales favorecen la legitimación de ciertos estereotipos, prácticas y relaciones de índole racista y clasista. Esta modalidad de violencia beneficia de manera amplia la normalización de la violencia directa y estructural mencionada por Galtung (1998).

Por consiguiente, en este estudio, si bien cobran importancia las diversas tipologías de violencia que emanarán de las voces del profesorado informante, no pueden pasarse por alto que las violencias estructural e institucional son los ejes rectores que perfilan su aparición. Ante esto, se puede considerar la viabilidad de prestar atención al ambiente de tensiones que han provocado los procesos de organización y estructuración del ámbito escolar, así como la forma en que las autoridades las hacen funcionar a modo de resguardar los intereses del poder mediante el uso de la coacción para obligar a los miembros de las instituciones educativas a supeditarse a los ordenamientos legales.

Método

Se dispone de la perspectiva cualitativa (Denzin & Lincoln, 2013) y la puesta en marcha del dispositivo relato de vida (Bertaux, 2005). La importancia del método cualitativo radica en que traza sus directrices de investigación de manera flexible e incluso conecta a los investigadores con un ambiente de empatía, respeto y comprensión con los informantes (Taylor & Bogdan, 1994). Por otra parte, el relato de vida pone en escena un episodio de la vida a petición del investigador. En este caso, el episodio concierne sólo a la experiencia vivida sobre la violencia ejercida de algunos estudiantes contra el profesorado. Situación que deja en claro un hilo conductor que se constituye como el anclaje de un marco colectivo, que luego da cabida a la construcción de un objeto social. Saltalamacchia (1992) lo refiere como un posicionamiento donde los relatores manifiestan episodios que inciden de manera directa en el despliegue de una serie de manifestaciones subjetivas que cobran un orden distinto al original y Lejeune (1980) evoca coincidencias al enunciar que el relato de vida posibilita el reajuste de un pasado en el aquí y ahora.

Este trabajo se desarrolla en escuelas secundarias ubicadas en dos Alcaldías de la Ciudad de México. Cabe aclarar que el profesorado integrado por seis informantes (cuatro mujeres y dos hombres) consideraron inviable vulnerar su identidad. Teniendo en cuenta eso, se procedió al borramiento del nombre de sus escuelas, turnos y alcaldías donde laboran.

El criterio de selección fue voluntario y su inclusión está asociado a que ellos y ellas convivieron con un clima de violencia. Se utilizan los seudónimos que cada informante eligió, de ahí que los nombres son: Clara, Susana, Alicia, Rosa María, Antonio y Juan. De la misma manera se incluyen las edades, escuela de egreso, licenciatura cursada y años de servicio (Véase tabla 1. Datos Generales).

Tabla 1
Datos generales

Nombre de los informantes	Edad	Escuela de egreso	Licenciatura	Años de servicio
Clara	40	Escuela Normal Superior de México (ENSM)	Licenciatura en Matemáticas	17
Susana	42	Universidad Pedagógica Nacional (UPN).	Licenciatura en Pedagogía	16
Alicia	50	Escuela Normal Superior de México (ENSM),	Licenciatura en español	27
Rosa María	46	Escuela Normal Superior de México (ENSM)	Licenciatura en Biología	23
Antonio	56	Instituto Politécnico Nacional (IPN)	Ingeniero Industrial	28
Juan	51	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM),	Licenciado en Ciencias de la Comunicación	26

Elaboración propia

De manera individual se les presentó un documento donde cada uno de ellos firmaba su consentimiento informado para llevar a cabo su participación y por ende autorizaba el uso de la información recabada en este estudio. Incorporándose así los principios de anonimato y confidencialidad como elementos sustanciales de la Ética de la Investigación en Ciencias Sociales. Por último, tomaron la decisión de conceder la entrevista del 2 al 17 de diciembre de 2025, cuatro de ellos en la biblioteca de la escuela secundaria y los restantes en espacios exteriores (cafeterías cercanas a sus respectivas casas).

La entrevista narrativa contiene dos apartados, en el primero se solicitan sus datos generales: sexo, edad, escuela de egreso, licenciatura cursada y años de servicio en la escuela secundaria. En la segunda parte se incorpora el guion para reconocer el tipo de violencia de la cual es víctima el profesorado. (Véase tabla 2).

Tabla 2
Guion de entrevista narrativa

Datos Generales	Dimensión interacciones (profesorado-estudiantado)
Sexo (F) (M) Edad: Escuela de egreso: Licenciatura cursada Años de servicio	Plátame ampliamente tu experiencia como víctima de violencia por parte de tu estudiantado a lo largo de tus años de servicio en la escuela secundaria. Cuéntame algunos casos donde tus compañeros de trabajo hayan sido víctimas de violencia por parte de sus estudiantes.

Elaboración propia

Además, se integran algunas notas de campo para registrar expresiones no verbalizadas. Finalizadas las entrevistas se llevan a cabo las transcripciones de las experiencias comunes o aspectos compartidos que guarden un sentido más social que particular entre un informante y otro, toda vez que el interés es conferir cierta generalidad a los resultados. Se inicia la búsqueda del referente teórico que sirve de base para la interpretación de los resultados.

En resumen, se procede a triangular el relato de vida (testimonios de lo que hay en común – lo colectivo-), la incorporación de la teoría (referente teórico como marco de interpretación), las notas de campo (registros de observación que sirve a la investigación para incorporar lo no verbalizado por los informantes) y por último, se procede a la reinterpretación y análisis de los hallazgos (releer de manera profunda los datos u episodios obtenidos para captar el sentido de la experiencia colectiva y su conexión con la estructura del mundo social de los informantes).

El presente estudio instauro criterios de rigurosidad metodológica al consolidar la credibilidad; auditabilidad o confirmabilidad; transferibilidad o aplicabilidad, tal como lo refieren Castillo y Vázquez (2003). La *credibilidad* se sostiene a partir de la transcripción y análisis fiel y detallado de las entrevistas, así como lo documentado en las notas de campo. La *auditabilidad o confirmabilidad* se respalda con la intervención de un investigador ajeno a este trabajo el cual constata y confirma la sistematización rigurosa del proceso de construcción. La *transferibilidad o aplicabilidad* está presente al referir hallazgos que no necesariamente se implican con una generalización, pero pueden trasladarse a contextos afines, ahí donde predomina el fenómeno de la violencia escolar.

Resultados

Violencia verbal naturalizada

Desde las narrativas del profesorado informante, la violencia verbal se ensalza como la más acuciante. Para comprender esa dinámica, conviene reconocer que toda expresión ofensiva degrada la autoestima y constituye un mecanismo de deterioro en las relaciones interpersonales entre los implicados (Hamara, et al., 2025).

A la vez el profesorado hace hincapié en la instauración de un clima de tristeza y desolación mediado por expresiones de llanto que ponen en relieve la incertidumbre con la que se convive cuando los estudiantes asumen actitudes altaneras y desafiantes.

Otras especificidades del ambiente escolar que agrava aún más la situación de los profesores violentados son las nulas acciones contra los estudiantes agresores por parte de los directivos de la escuela secundaria. Ese clima de tensiones queda explícito cuando éstos refieren que la citada violencia verbal no debería cobrar importancia para los agentes educativos porque los adolescentes atraviesan por procesos de desarrollo muy complicados.

Un paliativo utilizado por los directivos tiene que ver con la incorporación de los principios de reconciliación a través de los cuales el estudiantado expresa la frase: “usted disculpe maestra, no volverá a suceder”. Sin embargo, el profesorado aclara que esa disculpa no garantiza que el estudiantado deje de faltarles al respeto y que como consecuencia desactive la posibilidad de continuar distrayendo a sus compañeros durante la clase.

Así, la conjugación de la dinámica establecida entre la naturalización de la violencia verbal y el ofrecimiento de disculpas del agresor abre una relación disfuncional entre los implicados, por tanto, se extiende el inevitable reinado de la no erradicación de la violencia verbal y, por ende, el desencadenamiento de otros tipos de agresiones.

El muchacho que volteo a verme y me dijo; qué le importa, *vieja metiche y chismosa*. [...] me fui a llorar, sentí mucha impotencia, estuve muy alterada durante varios días [...] ya me he quejado muchas veces y nada. Una vez la directora me dijo, no haga escándalo, aguántese, no pasa nada si le dicen grosería, a poco no sabe que están pasando por un desarrollo muy complicado; es más importante evitar que los muchachos abandonen la escuela, hay que dar cuentas de una buena eficiencia terminal (Rosa María).

Me dicen groserías [...] me desespero mucho, me siento impotente, las autoridades ni caso hacen. Esas faltas de respeto desconcentran a los otros muchachos de la clase. Esa cantaleta: usted disculpe, maestra, no volverá a suceder" [...] es una forma que la directora ha puesto de moda cada vez que los alumnos nos dicen groserías [...] días después se cargan la pila y hasta más se burlan (Clara).

Por los testimonios vertidos se puede percibir que el signo de *violencia verbal* produce una serie de sentimientos de dolor, indignación y desesperanza de un profesorado que hace referencia a la limitada capacidad de acción y protección institucional, pero además, ese entorno conlleva a la aparición de la *violencia psicológica*. Mosquera (2022) analiza detenidamente la necesidad de superar ese clima de violencia a través de acuerdos que mermen las tensiones entre unos y otros. Para él, perseguir ese tipo de intervención incrementa la posibilidad de crear un clima escolar apto para la convivencia y la apropiación de saberes.

Maestro: si te quejas de la violencia física, pongo en marcha mis Derechos Humanos

Otros indicios de violencia que desestabiliza el ambiente escolar se movilizan a través de pautas de conducta mediada por los golpes. La violencia física puede apreciarse cuando un profesor trata de mantener la atención del estudiantado para acceder al entendimiento de algunas tareas extraescolares. Su interés, inducido por las exigencias de sus funciones dentro del salón de clases, desemboca una actitud violenta contra él cuando un estudiante de otro grupo que, al ir en búsqueda de su novia y escuchar que le está llamando la atención, le suelta un fuerte puñetazo en la nariz que inmediatamente le produce escurrimiento de sangre.

El motivo decisivo para que ese estudiante menor de edad, pero mayor estatura y corpulencia se vuelque furioso contra el docente, lo justifica delante de las autoridades con el correspondiente dicho: *a una vieja no se le grita, y menos, apuntó, si se trata de su novia*.

En este entramado de contradicciones, el llamado a la disciplina que hizo el profesor a la estudiante se traduce en un recurso a favor del alumno agresor, al considerar *profundas lesiones en la autoestima* de su novia. El alumno es sabedor que la tendencia de los Derechos Humanos le brinda protección, así que, para subsanar su situación de agresor, moviliza dichos referentes. En otras palabras, revierten las directrices para dejar sin efecto cualquier manifestación en contra de su actitud violenta.

Lo refiere así:

Tome para que aprenda, [...] dijo un alumno cuando le dio un fuerte puñetazo en la cara a un maestro que en ese momento le llamaba la atención a una alumna que no paraba de hablar en el momento en que daba las indicaciones sobre las tareas escolares que deberían entregar los alumnos en la siguiente sesión [...] el maestro ni siquiera lo esperaba, y comenzó a *chorrearle la sangre por la nariz* [...] el alumno, más alto y más fuerte [...] le dijo a las autoridades que el defendía a su novia porque a las viejas no se les grita y menos si se trata de su novia [...] y el colmo, amenazó al maestro para que no lo denunciara porque su novia le iba a levantar una demanda ante Derechos Humanos por las profundas lesiones en su autoestima. Esa amenaza cerró el caso (Juan).

Lo expuesto, pone en evidencia que el estudiantado se encuentra en total ventaja sobre el profesorado. Y su situación se agudiza porque las prescripciones de Derechos Humanos están empeñados en defender a los adolescentes, y de eso se valen para que, libre de restricciones, den continuidad a las agresiones.

Maestro: en la televisión dicen que cobras sin trabajar

Resulta claro que la propaganda asociada a los intereses de los grupos empresariales¹ ha cobrado vida. Se confirma cuando algunos conductores de programas televisivos han volcado una *violencia mediática* tal, que, desde la óptica de los profesores informantes tiene inevitables implicaciones con los padres de familia, sobre todo porque éstos regulan sus pensamientos e interacciones sobre esa misma base. Goffman (2006) lo refiere como un estigma que pesa sobre una persona portadora de signos poco habituales, incluso enuncia: “la incertidumbre del estigmatizado surge no solo porque ignora en qué categoría será ubicado, sino también, si la ubicación lo favorece, porque sabe que en su fuero interno los demás pueden definirlo en función de su estigma”. (p.25)

Y en efecto, algunos periodistas instauran una categoría desacreditadora vinculando al profesorado parista con un *pelafustán*, pero sin esclarecer los verdaderos motivos de sus pronunciamientos, es decir, al asumir una versión mediada por la superficialidad tienden a confundir a los usuarios de sus

¹ Tomando en consideración los puntos de vista vertidos por Vázquez, el 8 de octubre de 2025 en el periódico el Imparcial, Ricardo Salinas Pliego desacredita de manera severa a las instituciones de educación pública porque tiene una cartera de escuelas privadas a las cuales quiere posicionar, por ejemplo, es propietario de El Colegio Humanitree, Universidad de la Libertad, Fundación Azteca.

programas. De este modo, resulta inevitable que algunos padres de familia - consumidores de sus contenidos-, les adjudiquen términos como: *gritones de la calle*, *huevones*, poco ocupados en *la impartición de sus clases*; así lo expresan: “Usted no sabe educar a nuestros hijos, maestro, de verdad que son huevones”

Al respecto de lo dicho Villalvazo (2025) manifiesta en el video titulado: ¿Feliz día del maestro? que “son pelafustanes que abandonan a los niños para ir a gritar a las calles. El chiste es ponerse en huelga como cada 15 de mayo, al fin a ellos se les sigue pagando puntual el salario”

¿Y qué cree?, los papás si les creen a Televisa y a Tvazteca [...] huevones, eso somos dicen los periodistas y así lo gritan algunas señoras [...] resulta que tengo que estar al pendiente de las cosas que a ellas les toca hacer [...] una vez en una junta una señora me dijo” ¡ay, maestro!, ustedes andan en el paro, son gritones de la calle, ni les importa dar clases, ¿dónde está su responsabilidad?, [...] ¿por qué no saben educar a nuestros hijos? Maestro, de verdad que son huevones” (Antonio).

Indiscutiblemente el consumo de ese tipo de violencia mediática reside en pulverizar la imagen del profesorado y ofrecerles a los padres de familia la posibilidad de denostarlo. En este caso, un padre de familia se sirve de la creencia de que los profesores cobran puntualmente su salario sin trabajar para delegarles sus responsabilidades en la crianza de sus hijos.

Así lo enmarcan los siguientes testimonios:

Pues la violencia contra nosotros [...] en parte la tienen los medios de comunicación [...] nos han insultado y nos siguen haciendo pedazos [...] claro que los padres de familia ven esos programas de TV azteca y la verdad [...] eso les sirve de pretexto a los padres para ningunearnos, nos dicen: profes paristas, y los padres pues quieren ponernos a trabajar en su lugar porque les creen a esos señores de la tele [...] y entonces, no falta el que diga, ándele, maestro huevón, haga algo, encárguese del caprichoso de mi hijo, yo tampoco lo aguanto en mi casa. (Clara).

En este punto la *violencia mediática* incorpora una diversidad de orientaciones que se han convertido en portadores de algunos efectos negativos, reduciendo el estatus del profesor con tan solo explicaciones sesgadas, sin considerar la comprensión de sus acciones, sobre todo, sin el reconocimiento de las finalidades del por qué algunos grupos de docentes toman las calles. Para Gutiérrez (2023) ese malestar del profesorado se vincula con políticas educativas impuestas por los Organismos multilaterales. Comprender ese mecanismo implica la realización de una lectura sobre esa realidad, no obstante, la violencia mediática promueve supuestos equivocados y como tal, cobran vida.

De acuerdo con Dammert (2005) el dinamismo de la violencia mediática constituye un parteaguas no sólo para acostumbrar a los escuchas sumergidos en una exposición reiterativa y prolongada de un determinado suceso, sino también los descubijan de toda sensibilidad emocional hacia las víctimas y, con mayor o menor énfasis, los inducen al miedo, a la inseguridad.

¡Es violencia laboral! ¿Mi tiempo libre también es tuyo?

El universo de interacción del profesorado se ha diversificado de tal modo que, ya no se reconocen los límites entre lo público y lo privado. Lo anterior se configura como una *forma de violencia sobre el uso del tiempo fuera de sus jornadas de trabajo* sobre todo al verse entorpecido el tiempo libre, el periodo vacacional, y hasta el tiempo destinado a la recuperación de la salud, todo, por la obsesión desmedida de algunos padres de familia que desconcentrados de las tareas extracurriculares que deben desarrollar sus hijos, desestabilizan los tiempos del profesorado mediante los dispositivos tecnológicos (Whatsapp), instrumento que funciona en el acercamiento de una información que se había expresado durante el desarrollo de las clases donde el estudiantado se distrajo y no apuntó o en reuniones con padres de familia a las cuales no se asistió.

De acuerdo con Campbell (1985) el tiempo que el profesorado dispone para la atención de consultas de diversa índole por parte de alumnos u padres de familia fuera de su jornada laboral lo denomina “tiempo robado” porque no existe ningún compromiso institucional por remunerarlo.

En esa lógica de funcionamiento, al profesorado le atribuyen actividades más ligadas con las consultas sobre tareas y explicaciones de cómo resolverlas, a la vez, resulta sorprendente que le destinan el papel de cuidador de sus hijos al hacerle notar que debe poner mucha atención a un determinado adolescente con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)¹, o bien se les asigna el rol de consejero familiar al solicitarles de manera continua algunas orientaciones para atender problemáticas relacionadas con la crianza de los hijos que los miembros de la familia consideran no poder resolver por sí mismos.

Algunos papás, no notan que mi jornada de trabajo ya se acabó [...] siguen mandándome mensajes por whatsapp, que si no pudieron asistir a la junta y quieren que le explique de qué trató, que si su hijo no se acuerda que le dejé de tareas, que si le explico cómo debe hacer sus actividades porque su hijo no se acuerda, que si debo ponerle más atención porque otro compañero lo estuvo molestando, que si puedo darles algunos consejos de cómo corregir a sus hijos [...] o resolverles problemas sobre cómo deben criarlos porque no saben hacerlo, [...] me recuerdan que su hijo tiene TDAH y debo estar más al pendiente de él [...] a veces a los 2 de la mañana entran mensajes, no les importa si es domingo, día festivo, época de vacaciones. (Susana).

Una vez estuve muy enferma y me dieron incapacidad durante una semana [...] los papás no paraban de enviarme mensajes de whatsapp [...] no preguntaban por mi estado de salud, [...] me exigían que me regresara a dar clases (Alicia).

¹ El TDAH se considera una alteración del neurodesarrollo que presenta síntomas como impulsividad, desatención, hiperactividad. De ahí que los implicados no responden de manera inmediata a las obligaciones escolares y presentan problemas para reconocer las consecuencias de algunas acciones (Léase a Rusca-Jordán y Cortés-Vergara (2020).

Poner a disposición de los padres de familia el tiempo personal del profesorado supone no sólo una invasión de los tiempos (tiempo libre invadido) asignado al descanso y convivencia familiar sino es un atentado contra su vida privada. Esa sobrecarga de trabajo donde los padres de familia solicitan apoyo constante y desmedido para escuchar algunas aclaraciones sobre los asuntos escolares e incluso de crianza de sus hijos, suelen quedar invisibilizados cuando las voces de los citados padres se suman al contexto de descalificaciones contra ese mismo profesorado que continuamente le resuelve problemas.

En relación con lo asentado, Jauregui (2019) añade que la violencia laboral desencadena efectos esencialmente no saludables para el sujeto que se instaura en esa dinámica; habituarse a ese orden donde circula un cúmulo de tensiones puede conllevar no solo a poner en riesgo la salud del implicado sino también afecta la atención y desarrollo de las actividades académicas que se requiere para desempeñarse en el campo laboral.

Discusiones y conclusiones

Se logra el propósito de esta investigación cuando se alude a los tipos de violencia: verbal, física, psicológica, mediática, laboral, que, en suma, son derivaciones de la violencia estructural e institucional. Se expone así por la inestabilidad que visibiliza el profesorado cuando las autoridades de sus respectivas escuelas secundarias dan muestras mínimas de solidaridad y por consiguiente ponderan al estudiantado hacia la continuidad de acciones violentas contra ellos. A decir de un artículo de Corona (2026) se devela que los datos sobre acoso contra los profesores universitarios son alarmantes, lo que conlleva a la tristeza y a los problemas severos de salud.

La violencia desde sus diversas tipologías atenta contra un profesorado cuando algunos estudiantes y padres de familia organizan un marco de pensamiento colectivo ajeno a un contexto mediado por injusticias estructurales. Cobra importancia como indicativo de la violencia escolar todo aquello que se gesta desde las situaciones cotidianas con las que el estudiantado convive en sus respectivos escenarios de origen, llámese familia y prácticas de crianza (Moreno, 2017).

En la misma línea, resulta interesante que algunas veces la violencia contra el profesorado se desencadena porque los adolescentes se tornan caprichosos y berrinchudos tal como lo hacen en sus respectivas casas, lo lamentable es que algunos padres de familia en el afán de controlarlos le adjudican al profesorado el rol de nana.

Se deja entrever que la violencia ejercida contra el profesorado proviene del marco plural de descalificaciones que se gestan sobre ellos en el seno familiar, sin embargo, no resulta raro que los padres de familia hagan suyos los rasgos discriminatorios que pronuncian los intereses mediáticos. En palabras de Goffman (2006) “En nuestro discurso cotidiano utilizamos como fuente de metáfora e imágenes específicamente referido al estigma [...] sin acordarnos, por lo general, de su significado real” (p.15).

Frente a este fenómeno que ha descolocado a los maestros como figuras protagónicas es importante analizarlo ya no desde la cara de la moneda de un sujeto carente de una imagen que se implica con el cumplimiento de reglas, sino como un agente social que ha sido vilipendiado por diversos factores, sean estructurales, políticos, culturales que, aunados a la política educativa neoliberal, le han sobrecargado de funciones burocráticas (llenado de formatos, planificaciones excesivas, informes, captura de evidencias) además de una permanente participación en los asuntos del cuidado que les concierne a los padres de familia.

La violencia estructural ocupa un lugar protagónico al fungir como un mecanismo invisible cuyos efectos denotan la indiferencia de un Sistema Judicial que no se ha ocupado de suministrar justicia cuando es bien sabido que algunos profesores han padecido en forma sistemática una permanente violación a sus derechos. Asimismo, la violencia estructural promueve un lenguaje aparentemente ingenuo de respeto a las decisiones abordadas por las autoridades educativas, pero en el trasfondo, resguarda la sumisión y obediencia; instalando al profesorado a la normalización de los incrementos de violencia que pesan sobre él. Al mismo tiempo, la burocracia sostenida al amparo de trampas reglamentarias que, mediadas por mecanismos de control, le obligan al cumplimiento estricto de sus horarios y al apego riguroso a las normas institucionales, consolida aún más su desanimo para movilizarse legalmente contra sus agresores a través de demandas o denuncias.

Otra cuestión que se entreteje contra el profesorado es la violencia institucional operada mediante la omisión de las autoridades para otorgarle voz al profesorado, incluso, a sabiendas del permanente clima de tensiones que envuelve su escenario escolar. Algunas justificaciones para minimizar las actitudes agresivas del estudiantado aluden a que atraviesan por un proceso de desarrollo endógeno “complicado” y porque consideran más importante que el estudiante permanezca en la escuela para dar cuenta de una buena eficiencia terminal.

Así, la conjugación de la violencia estructural y la violencia institucional conforman un mosaico de condiciones que menoscaban la salud física y mental del profesorado e incluso, lo colocan en peligro de perder su trabajo, su libertad y su vida al convivir de manera cotidiana con un marco de disposiciones discriminatorias que opera silenciosamente en detrimento de él.

Lo dicho sobre los resultados de este estudio se circunscribe sólo a los testimonios de seis profesores que se ubican en un contexto y temporalidad, de ahí que resulta insostenible la generalización.

Referencias

- Ayala-Carrillo, M.D.R.(2015). Violencia escolar: Un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Campbell, R.J. (1985). *Developing the Primary Curriculum*. Eastbourne, Cassell.

- Castillo, E., y Vázquez, M.L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica* 34 (3). 164-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/283/28334309.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) (2025). *Artículo Tercero Constitucional*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Corona, J. (2026, abril 3): Memes, insultos y falta de apoyo: Los maestros también son víctimas de ciberbullying. *La Jornada*.
<https://www.jornada.com.mx/2026/04/02/politica/007n2pol>
- Chávez, S. (2023, junio 18). "Aprehenden a agresores de maestra en Cuautitlán Izcalli. *La jornada*.
<https://www.jornada.com.mx/notas/2023/07/18/estados/aprehenden-a-agresores-de-maestra-en-cuautitlan-izcalli/>
- Dammert, L. (2005). Violencia, miedos y medios de comunicación: desafíos y oportunidades En Cerbino, M. (ed.). *Violencia en los medios de comunicación. Generación noticiosa y percepción ciudadana* (pp. 51-72). FLACSO-Ecuador.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (coords.) (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Manual de Investigación Cualitativa III. Gedisa.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika Gogoratuz.
- Goffman, E. (2006) *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu Editores.
- Gómez, A. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 19-34.
<http://doi.org/10.7764/PEL.51.2.2014.2>
- González, B. B. (2023, mayo, 12). ¡Tragedia ¡Maestro de secundaria muere por balonazo de alumno! *Periódico Excelsior*.
<https://www.excelsior.com.mx/nacional/muerto-por-balonazo-maestro-secundaria-alumno-lo-mato/1586628>
- González, E. (2000). La definición y caracterización de la violencia desde el punto de vista de las ciencias sociales. *Arbor*, 167(657).153-185.
<https://doi.org/10.3989/arbor.2000.i657.1154>
- Gutiérrez, E. (2023). Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Educación Secundaria: una experiencia disruptiva para algunos profesores de la Escuela Normal. *IE Revista de Investigación Educativa de Chihuahua (REDIECH)*, 14
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1640
- Hamamra, B., Mahamid, F., y Bdier, D. (2025). Verbal violence and its psychological and social dimensions in intimate and familial relationships. *Discover Mental Health* 5(1).
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12374923/>
- Jauregui, I. (2019). Violencia laboral, contexto social y subjetividad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos* 23(1)

- <https://www.redalyc.org/journal/3396/339666619008/339666619008.pdf>
- Larrosa, J (2009). Experiencia y alteridad en educación. En C. Skiliar y J. Larrosa (Comps.). *Experiencia y alteridad en educación* (pp.13-44). Homo Sapiens.
- Ley General de Educación (2026, 15 de enero). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Lejeune, P. (1980). *Je est u autre*. Du Seuil.
- Mora, K. (2024, enero, 30). Metrópoli. Las escuelas de Gustavo A. Madero y Azcapotzalco son las que más casos registran desde 2021. *Periódico el Sol de México*, C DMX.
<https://oem.com.mx/elsoldemexico/metropoli/en-secundaria-donde-mas-agreden-a-profes-de-cdmx-13073852>
- Moreno, R. (2017). Estrategias de intervención ante la violencia verbal, en estudiantes adolescentes del estado de Mérida-Venezuela. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 16 (31). 43-53.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20173143533>
- Mosquera, J. J. (2022). Violencia y conflicto como elementos centrales para el deterioro del contexto educativo de la Educación Básica y Media en instituciones educativas. *Ensato: aval.pol. pub.Educ.*, Río de Janeiro, 30(115)520-549. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902801>
- Organización Mundial de la Salud (2020). Prevención de la violencia en la escuela: manual práctico. Organización Mundial de la Salud.
<https://www.paho.org/es/documentos/prevencion-violencia-escuela-manual-practico>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Pacheco, X. C. (2025, julio, 4). Qué pasó con el maestro Esteban de Mexicali, sentenciado por muerte de alumno. *El Informador Mx*.
<https://www.informador.mx/mexico/Que-paso-con-el-maestro-Esteban-de-Mexicali-sentenciado-por-muerte-de-alumno-20250704-0132.html>
- Rusca-Jordán, F., y Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatría* 83(3), 148-156.
<https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Saltalamacchia, H. (1992). *La historia de vida: reflexiones a partir de una experiencia de investigación*. CIJUP.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2023, 7 de diciembre). *ACUERDO 14/12/23 por el que se emiten los lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria)*.
https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Lineamiento_s/Y2XpMQIBvC-Lineamientos.pdf
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

- Vázquez, X. (2025, octubre, 8). Ricardo Salinas Pliego dice que todos los que estudian en la SEP tienen el “cerebro lavado” y son “animalitos dóciles manipulados” y que no debería de existir el IMSS. *El Imparcial*.
<https://www.elimparcial.com/mexico/2025/10/08/ricardo-salinas-pliego-dice-que-todos-los-que-estudian-en-la-sep-tienen-el-cerebro-lavado-y-son-animalitos-dociles-manipulados-y-que-no-deberia-de-existir-el-imss/>
- Villalvazo, A. (2025, mayo, 15) .Feliz día del maestro? “El chiste es ponerse en huelga el 15 de mayo total se les paga puntual” [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=UrevxbaWIPk>