



La pérdida del respeto hacia la figura docente en las nuevas generaciones: un análisis sociológico, psicológico y criminológico.

The loss of respect for the teaching figure among new generations: a sociological, psychological, and criminological analysis.

Fecha de presentación: Diciembre 2025.
Fecha de aceptación: Mayo 2026.

Rogelio Alfonso Aguilar Alcázar y Jaime González Gómez
CLEU Campus Puebla.

Resumen

La percepción de una pérdida progresiva del respeto hacia la figura docente en las nuevas generaciones constituye un fenómeno complejo que no puede explicarse desde enfoques simplistas, como una moda o meramente generacionales. El presente trabajo analiza dicha problemática desde una perspectiva sociológica, psicológica y criminológica, a partir de la experiencia como participante de campo en la administración educativa, docencia y del diálogo con marcos teóricos contemporáneos sobre autoridad, subjetividad juvenil y control social. Desde el plano sociológico, se identifica una crisis de la autoridad simbólica de la docencia asociada a la desinstitucionalización de la escuela, la erosión de la legitimidad institucional y la pérdida del monopolio del saber. En el ámbito psicológico, se analizan las transformaciones en las subjetividades juveniles, caracterizadas por una baja tolerancia a la frustración, déficits en la regulación emocional y dificultades para la internalización del límite. Desde la perspectiva criminológica, la falta de respeto hacia el docente se comprende como una manifestación temprana del debilitamiento del control social informal ejercido por la familia y la escuela. El desafío actual no consiste en restaurar modelos autoritarios del pasado, sino en reconstruir la escuela como un espacio de vínculo, reconocimiento y producción de sentido compartido.

Palabras clave

Autoridad docente, crisis de la autoridad, subjetividades juveniles, control social informal, aprendizaje social, vínculos criminógenos.

Abstract

The perception of a progressive loss of respect for teachers among younger generations is a complex phenomenon that cannot be explained by simplistic approaches, such as dismissing it as a mere fad or simply as a generational shift. This paper analyzes this problem from sociological, psychological, and criminological perspectives, drawing on field participant experience in educational administration and engaging with contemporary theoretical frameworks on authority, youth subjectivity, and social control. From a sociological standpoint, a crisis of the symbolic authority of teachers is identified, associated with the deinstitutionalization of schools, the erosion of institutional legitimacy, and the loss of the monopoly on knowledge. Psychologically, the study analyzes transformations in youth subjectivities, characterized by low frustration tolerance, deficits in emotional regulation, and difficulties in internalizing boundaries. From a criminological perspective, the lack of respect for teachers is understood as an early manifestation of the weakening of informal social control exerted by the family and the school. The current challenge is not to restore authoritarian models of the past, but to rebuild the school as a space for connection, recognition, and the production of shared meaning.

Keywords

Teacher authority, crisis of authority, youth subjectivities, informal social control, social learning, criminogenic relationships.

“Crisis de la autoridad simbólica de la docencia.”

INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva particular y a lo largo de la experiencia en la administración de instituciones educativas, como docente e investigador, hemos notado una tendencia hacia aminorar el respeto al maestro de clase como una autoridad dentro del aula, y nos referimos a esa figura de liderazgo y de ejemplo a seguir que se veía hace algunos años del docente a cargo de un grupo; el maestro frente a clase se ha transformado a un facilitador del conocimiento. La percepción de una disminución del respeto hacia los docentes por parte de las nuevas generaciones no puede ser explicada desde una lógica simplista o generacional, consideramos que se trata de un fenómeno complejo que responde a transformaciones estructurales en los sistemas de autoridad, socialización, regulación emocional y control social. Existen múltiples evidencias de agresiones a docentes y las podemos constatar con tan solo buscarlo en la Internet, infortunadamente no existen suficientes reportes estadísticos que nos presenten de manera confiable un informe completo de agresiones a docentes por parte de alumnos o aún de padres de familia.

Abordando este fenómeno desde un enfoque sociológico, psicológico y criminológico, lo podríamos vincular con la crisis de legitimidad institucional, la reconfiguración de las subjetividades juveniles y el debilitamiento de los mecanismos formales e informales de control social. En nuestra estructura educativa actual, el alumno es visto como un cliente y el maestro pasa de formador a proveedor de un servicio, el docente suele ser cuestionado constantemente, se duda de sus decisiones, se minimiza su criterio profesional y se le exige resolver problemas que exceden su función educativa. A esto se suma una relación tensa con algunas familias, donde el maestro deja de ser aliado y pasa a ser visto como adversario o empleado al que se le puede reclamar todo.

De las pocas estadísticas que se tienen, la violencia ejercida por estudiantes y padres de familia hacia docentes en el nivel medio superior en México ha mostrado un incremento preocupante. Según datos de la Encuesta Nacional de Violencia hacia los Maestros, el 40% del profesorado ha recibido algún tipo de violencia, siendo las agresiones físicas reportadas por el 10%, humillaciones por el 30% e insultos y burlas por el 60%. (Arellano, 2024).

Definimos la violencia como un acto por el cual una persona ataca de manera física o verbal a otra con la intención de hacerle daño emocional o físico. Como ya lo hemos aseverado, el problema de la violencia en las aulas no se puede explicar y resolver si se enfoca de manera aislada, es necesario buscar explicaciones integrales fundamentadas en la sociología, en la psicología, en las ciencias de la educación y en la criminología. Las Instituciones de Educación Superior (IES) son parte integrante de un sistema social más amplio. Desde la Teoría de Sistemas (Bronfenbrenner, 1987) se tiene una perspectiva amplia de la

“En nuestra estructura educativa actual, el alumno es visto como un cliente y el maestro pasa de formador a proveedor de un servicio.”

sociedad en la que distintos subsistemas se conectan e influyen unos en otros. De acuerdo con este enfoque la conducta de los seres humanos está condicionada por su entorno y a la vez el entorno puede ser modificado por la acción de los individuos. El entorno más cercano al individuo es un microsistema: la familia. A medida que el individuo crece participa en otros microsistemas como la escuela, el trabajo, el vecindario, el grupo de amigos, etc. En los microsistemas se aprenden y fortalecen los patrones de conducta, valores, roles personales y las relaciones interpersonales. La relación e influencia recíproca entre los microsistemas se llama mesosistema. El exosistema es un nivel más amplio que incluye las instituciones, las políticas públicas, las leyes, los medios, todo lo que afecta a los entornos más

cercanos. El macrosistema es el contexto más amplio que se conforma por la cultura, el momento histórico, los valores sociales, la economía mundial e incluye a todos los otros niveles o subsistemas. Desde este enfoque se puede explicar que la violencia escolar se deriva de la violencia social, de los problemas económicos y los conflictos entre los elementos del sistema total, de la influencia que ejercen sobre los individuos todos esos elementos.

1. Perspectiva sociológica: crisis de la autoridad y desinstitucionalización

Desde la sociología clásica, la autoridad del docente se sustentaba en su rol como representante legítimo del saber y del orden institucional. Weber (2002) conceptualizó este tipo de autoridad como autoridad racional-legal, basada en normas socialmente aceptadas. Sin embargo, en las sociedades contemporáneas se observa una progresiva erosión de la legitimidad institucional, que afecta directamente a la escuela como espacio de regulación social, Dubet (2010).

Autores como Bauman (2007) sostienen que la modernidad ha debilitado las estructuras estables de autoridad, promoviendo relaciones más horizontales y frágiles. En este contexto, el respeto deja de ser un valor internalizado y pasa a depender de la negociación constante, lo cual coloca al docente en una posición de vulnerabilidad simbólica frente al alumnado.

Actualmente existe una crisis de autoridad simbólica, antes el docente representaba la autoridad institucional incuestionable (Estado, saber, moral), y aunque esta “incuestionabilidad” era también un arma de doble filo, al menos generaba un respeto que también era incuestionable. Hoy, las instituciones están deslegitima-

das (escuela, Estado, policía, iglesia) y la autoridad ya no se otorga por el cargo, sino que debe ganarse constantemente. Hoy vivimos una crisis de legitimidad institucional, la autoridad ya no se acepta "por el cargo", se cuestiona la norma y se desconfía del discurso oficial. Esto hace que la escuela instruya, pero no siempre signifique.

El problema no es el docente, sino que la escuela dejó de ser el centro productor de sentido o al menos ha dejado de ser el centro exclusivo. Los docentes se convirtieron en facilitadores del conocimiento y el rol se centra ahora en el alumno. Con el auge del constructivismo y el avance de las tecnologías de la información, el rol del maestro comenzó a evolucionar hacia el de facilitador del aprendizaje. En este nuevo modelo, el maestro ya no es simplemente un proveedor de conocimientos, sino un guía que ayuda a los estudiantes a navegar a través de su propio proceso de aprendizaje. Y no estamos asegurando que ésta forma de enseñanza sea incorrecta, solo lo referimos como una forma de reflexión y evolución de la docencia.

Básicamente existe una pérdida del monopolio del saber que durante mucho tiempo tuvo la escuela como principal acercamiento al conocimiento; hoy compete con Internet, Redes Sociales, Plataformas digitales (YouTube, Podcast, IA, TikTok, etc.), saberes informales y experienciales. El problema no es que haya más información, sino la percepción del estudiante en el sentido de lo que aprende no se origina completamente en la escuela. El docente deja de ser una figura admirada y pasa a ser visto como un proveedor de servicios. Según Castells (2010), el poder informacional redefine las jerarquías tradicionales, haciendo que los jóvenes cuestionen la autoridad del docente al no percibir una diferencia clara de saber o competencia.

Así mismo existe una desconexión entre escuela y experiencia vital, muchos jóvenes sienten que lo que aprenden no dialoga con su realidad, no explica su contexto social, emocional o comunitario y no les da herramientas para comprender la violencia, la precariedad, la identidad, y el futuro. Cuando el contenido no toca la vida, deja de producir sentido, el conocimiento en los jóvenes se ha vuelto discriminatorio, es decir, si no me sirve no lo aprendo, se está borrando la figura de "cultura general" hacia una "cultura específica"; los jóvenes conocen y tratan temas de los que realmente les interesa y desconocen cuando se les indaga de algún otro conocimiento. Actualmente hay una fragmentación del lazo social,

la escuela antes articulaba: Comunidad, Familia y Proyecto social. Hoy muchas escuelas funcionan aisladas, cargando problemas estructurales (violencia, pobreza, exclusión) que no pueden resolver solas, lo que debilita su capacidad simbólica.

Podríamos decir que la escuela dejó de ser el centro productor de sentido porque el sentido se descentralizó, la autoridad simbólica se fragmentó y la experiencia juvenil cambió más rápido que la institución. El desafío no es "volver al pasado", sino reconstruir la escuela como espacio de vínculo, reconocimiento y significado, no solo de instrucción.

Ahora bien, continuando con la perspectiva sociológica, actualmente existe una "horizontalización" de las relaciones en los jóvenes, las nuevas generaciones crecen en: familias más horizontales (relaciones de igual a igual, apoyo mutuo entre miembros de la familia, menos autoritarismo), redes sociales en donde todos opinan por igual y el acceso inmediato al conocimiento (la cultura de la inmediatez); esto hace que se diluya la jerarquía del docente como una autoridad, "Si tú no sabes más que yo, ni me entiendes, ¿por qué debería obedecerte?".

La "horizontalización" de las relaciones se manifiesta en la progresiva disolución de las jerarquías tradicionales entre adultos y jóvenes, sustituidas por modelos relacionales más simétricos. Autores como Beck (2002) y Giddens (1997) señalan que la modernidad reflexiva ha promovido sujetos más autónomos, críticos y menos dispuestos a aceptar la autoridad basada exclusivamente en la posición institucional.

En el ámbito familiar, este proceso se traduce en estilos de crianza más democráticos, donde la autoridad parental se negocia y el diálogo sustituye, en muchos casos, a la imposición normativa (Castells, 2014). Como consecuencia, los jóvenes socializados en estos entornos tienden a extrapolar estas lógicas relacionales a otros espacios, como la escuela, esperando relaciones basadas en la igualdad simbólica más que en la subordinación jerárquica.

1.1 Impacto en la figura docente y la autoridad pedagógica

La escuela moderna se constituyó históricamente como una institución jerárquica, en la cual el docente representaba una figura de autoridad legítima sustentada en el saber, la experiencia y el rol institucional (Durkheim, 1976). Sin embargo, la "horizontalización" de las relaciones ha debilitado estos pilares tradicionales de legitimidad.

Desde una perspectiva sociológica, la pérdida del respeto hacia la figura docente no implica necesariamente una actitud deliberada de transgresión, sino una reconfiguración del significado mismo de la autoridad. Para muchos jóvenes, la autoridad ya no se reconoce de forma automática, sino que debe ser constantemente validada a través de la coherencia, la cercanía emocional y la capacidad de negociación del docente (Dubet, 2010).

Asimismo, la expansión del acceso a la información mediante tecnologías digitales ha erosionado el monopolio del conocimiento

"Desinstitucionalización"

to que históricamente tenían los docentes, contribuyendo a una percepción de mayor simetría entre docentes y estudiantes (Bauman, 2013). Esta situación puede generar conflictos cuando las expectativas juveniles de horizontalidad chocan con prácticas pedagógicas aún ancladas en modelos verticales.

Una consecuencia sociológica educativa, la tensión entre "horizontalización" de las relaciones y estructura escolar tradicional puede derivar en fenómenos como la deslegitimación de la autoridad docente, el incremento de conflictos en el aula y la dificultad para establecer límites normativos claros. Desde la sociología de la educación, estos procesos reflejan una crisis de las instituciones modernas para adaptarse a subjetividades juveniles formadas en contextos de mayor autonomía y menor tolerancia a la autoridad impuesta (Touraine, 2006).

En consecuencia, podemos decir que la "horizontalización" de las relaciones constituye un factor clave para comprender la pérdida del respeto hacia la figura docente en las nuevas generaciones. Este fenómeno no debe interpretarse como una simple degradación de valores, sino como el resultado de profundas transformaciones en las formas de socialización, en la concepción de la autoridad y en las expectativas relacionales de los jóvenes. Un análisis sociológico permite visibilizar la necesidad de repensar la autoridad docente desde enfoques más flexibles, relacionales y coherentes con el contexto contemporáneo, contribuyendo así a la reconstrucción del vínculo educativo. Autores como Beck (2002) y Giddens (1997) señalan que la modernidad reflexiva ha promovido sujetos más autónomos, críticos y menos dispuestos a aceptar la autoridad basada exclusivamente en la posición institucional.

1.2 Consecuencias sociológicas y educativas

La tensión entre "horizontalización" relacional y estructura escolar tradicional puede derivar en fenómenos como la deslegitimación de la autoridad docente, el incremento de conflictos en el aula y la dificultad para establecer límites normativos claros. Desde la sociología de la educación, estos procesos reflejan una crisis de las instituciones modernas para adaptarse a subjetividades juveniles formadas en contextos de mayor autonomía y menor tolerancia a la autoridad impuesta (Touraine, 2006).

No obstante, diversos autores advierten que el problema no radica en la "horizontalización" en sí misma, sino en la ausencia de nuevos modelos de autoridad pedagógica acordes con los cambios socioculturales actuales. En este sentido, se plantea la necesidad de transitar hacia formas de autoridad basadas en el reconocimiento, la legitimidad ética y la construcción de vínculos significativos, más que en la mera jerarquía institucional.

La "horizontalización" de las relaciones constituye un factor clave para comprender la pérdida del respeto hacia la figura docente en las nuevas generaciones. Este fenómeno no debe interpretarse como una simple degradación de valores, sino como

el resultado de profundas transformaciones en las formas de socialización, en la concepción de la autoridad y en las expectativas relacionales de los jóvenes. Un análisis sociológico permite visibilizar la necesidad de repensar la autoridad docente desde enfoques más flexibles, relacionales y coherentes con el contexto contemporáneo, contribuyendo así a la reconstrucción del vínculo educativo.

Desde este enfoque, podríamos afirmar que la solución no consiste en restaurar esquemas disciplinarios tradicionales, sino en construir un nuevo paradigma de autoridad pedagógica sustentado en el reconocimiento, la legitimidad ética, el vínculo socioemocional y la relevancia contextual del aprendizaje.

La educación contemporánea requiere transitar hacia modelos de autoridad pedagógica que integren reconocimiento, vínculo emocional y pertinencia social del conocimiento. Reconstruir la autoridad docente implica reco-

nocer que el respeto en las nuevas generaciones no se impone, sino que se construye mediante relaciones educativas significativas y socialmente legitimadas. Consideramos que habrá que trabajar desde varios niveles de implementación: a) Nivel Institucional, actividades tendientes a reformular reglamentos escolares desde modelos restaurativos, capacitación continua docente en pedagogía relacional y evaluación del clima escolar como indicador de calidad educativa. b) Nivel pedagógico, como la integración de metodologías participativas, evaluaciones centradas en competencias socioemocionales y pensamiento crítico. Y c) Nivel socio comunitario; realizar programas de intervención comunitaria y/o espacios de construcción colectiva de normas escolares.

2. Perspectiva psicológica: subjetividades más frágiles y más defensivas

Desde la psicología del desarrollo y la psicología educativa, diversos estudios señalan que las nuevas generaciones presentan baja tolerancia a la frustración, dificultades en la regulación emocional y una marcada sensibilidad a la crítica (Twenge, 2017). Estas características se relacionan con estilos de crianza permisivos o inconsistentes, donde el límite no se presenta como una función estructurante, sino como una amenaza al bienestar emocional.

Erikson (1968) ya advertía que la adolescencia es una etapa crítica para la consolidación de la identidad y la relación con la autoridad. Cuando el adulto no logra posicionarse como figura coherente y contene-

"horizontalización de las relaciones"

dora, el joven tiende a responder con conductas de oposición o desafío. En el ámbito escolar, esto se traduce en la deslegitimación del rol docente y en la dificultad para aceptar normas y sanciones.

Ahora bien, hablando desde una perspectiva psicoeducativa, la ausencia de un vínculo significativo entre docente y estudiante impide la internalización del respeto. Como señala Freire (1997), la autoridad pedagógica solo es efectiva cuando se construye sobre una base de reconocimiento mutuo y coherencia ética; de lo contrario, se percibe como autoritarismo vacío.

Diversos autores coinciden en que la crisis de autoridad pedagógica está profundamente relacionada con una baja tolerancia a la frustración, déficits en la regulación emocional y una ruptura del vínculo adulto-joven, fenómenos que impactan directamente en la dinámica escolar y en la legitimidad simbólica del docente.

2.1 Baja tolerancia a la frustración

Uno de los rasgos más visibles en muchos estudiantes actuales es la escasa tolerancia a la frustración, entendida como la dificultad para aceptar límites, normas o demoras en la satisfacción de deseos. Desde la psicología del desarrollo y la educación emocional, se ha señalado que la frustración cumple una función estructurante en la construcción del autocontrol y la internalización de normas sociales (Mischel, 2014).

Sin embargo, en el contexto educativo contemporáneo, muchos estudiantes:

- No toleran el límite pedagógico.
- Interpretan la corrección como desvalorización personal.
- Reaccionan emocionalmente ante la norma.

En este sentido, el límite pedagógico deja de percibirse como un recurso formativo y pasa a ser vivido como una forma de violencia simbólica, concepto desarrollado por Bourdieu (2000), quien explica que la autoridad se vuelve ilegítima cuando no es reconocida como tal por quienes la reciben. Así, cuando el estudiante no reconoce el valor formativo del límite, la corrección docente es resignificada como agresión o abuso de poder.

Autores como Bauman (2017) sostienen que las sociedades contemporáneas promueven la gratificación inmediata y debilitan la capacidad de espera, lo que impacta directamente en el ámbito escolar, donde el aprendizaje exige esfuerzo, tolerancia al error y aceptación de la frustración. En este escenario, el respeto al docente se erosiona porque el límite ya no

es comprendido como una condición para aprender, sino como un obstáculo al deseo individual.

Al fenómeno de la gratificación automática asociado al uso de redes sociales se le conoce como: "Cerebro de TikTok" y este está directamente relacionado con una "Economía de la Atención" (Hutton, 2020). Este fenómeno no es solo una "falta de ganas" por parte de los jóvenes; es una reconfiguración funcional cerebral ante estímulos de gratificación instantánea. El cerebro humano está diseñado para buscar recompensas, y en este sentido, los videos cortos y rápidos actúan como una "máquina tragamonedas" digital. Cada vez que un joven desliza y encuentra un video que le gusta, el núcleo accumbens libera un pico de dopamina y en consecuencia, el cerebro se acostumbra a niveles irrealmente altos de estimulación. Cuando el joven intenta realizar una actividad "lenta" (como leer un libro o escuchar una clase de 50 o 60 minutos), el cerebro no recibe la dosis de dopamina esperada y experimenta una sensación similar al síndrome de abstinencia: aburrimiento extremo, irritabilidad y ansiedad (Small, 2020).

Ahora bien, desde nuestra experiencia docente, los estudiantes con baja tolerancia a la frustración pueden generar un ambiente tenso o conflictivo en el aula. Las agresiones no necesariamente tienen que ser físicas, pueden manifestarse de diversas formas, como: A) Desacuerdos constantes con las normas del aula o los métodos pedagógicos del docente, B) Interrupciones constantes: en lugar de manejar la frustración de manera constructiva, pueden recurrir a conductas disruptivas o C) Retiro de la participación activa: como forma de rebeldía o de sentirse "ajenos" a la dinámica del aula y es justo aquí donde empieza el problema de deserción escolar. En consecuencia, la agresividad o actitud desafiante de algunos estudiantes hacia los docentes puede alterar el ambiente de aprendizaje de toda la clase, algunos ejemplos muy visibles pueden ser "desmotivar a otros estudiantes", los estudiantes que observan comportamientos agresivos o disruptivos pueden sentir que el aula no es un espacio seguro ni respetuoso para aprender y también "afecta la autoridad del docente", un docente que enfrenta agresión o desobediencia de manera constante puede sentir que pierde su autoridad, lo que podría resultar en un ambiente de desorden, falta de respeto y menor efectividad en la enseñanza.

Como sugerencia y evidentemente podría ser más nutrida por los lectores, los docentes pueden aplicar ciertas estrategias para mitigar los efectos de la baja tolerancia a la frustración y reducir las agresiones en el aula:

- Fomentar la empatía y la auto reflexión: Trabajar en la educación emocional para que los estudiantes aprendan a identificar y gestionar sus emociones.
- Claridad y consistencia en la comunicación: Explicar claramente las expectativas y las reglas del aula puede reducir las fuentes de frustración.
- Crear un ambiente de apoyo: Establecer canales de comunicación abiertos donde los estudiantes puedan expresar sus preocupaciones o frustraciones de manera constructiva.
- Procurar la resiliencia: Implementar actividades o programas que ayuden a los estudiantes a desarrollar habilidades para afrontar la frustración de manera positiva.

2.2 Déficit en regulación emocional

Ahora bien, en alumnos que muestran un perfil agresivo hacia los docentes, podemos observar déficits significativos en la regulación emocional, especialmente en lo que respecta al control de impulsos, la proporcionalidad de las respuestas emocionales y la postergación de gratificaciones. Desde la neuropsicología y la educación socioemocional, la regulación emocional es un proceso clave que permite adaptar la conducta a las normas sociales y a los contextos institucionales (Gross, 2015).

En el ámbito escolar, estos déficits se manifiestan en:

- Impulsividad ante la corrección.
- Reacciones desproporcionadas frente a normas básicas.
- Conductas de desafío, burla o agresión hacia el docente.

Damasio (2018) señala que la toma de decisiones y el comportamiento social están profundamente influenciados por los sistemas emocionales. Cuando estos sistemas no se regulan adecuadamente, la autoridad externa, en este caso la del docente, es vivida como una amenaza y no como una guía. De este modo, la norma pedagógica activa respuestas defensivas más que procesos reflexivos.

Desde esta perspectiva, la pérdida de respeto hacia el docente no se explica solo por factores culturales o problemas familiares, sino también por dificultades en el desarrollo de habilidades emocionales fundamentales. El aula se convierte entonces en un espacio de confrontación emocional, donde el docente es percibido como un agente represor y no como una figura de acompañamiento.

Cuando el estudiante interpreta la corrección docente como un ataque personal o como violencia simbólica, se activa una dinámica de confrontación que debilita la autoridad pedagógica y normaliza conductas agresivas. Bourdieu (2000) advierte que la violencia simbólica se intensifica cuando la autoridad carece de legitimidad, lo que en el contexto escolar contemporáneo se traduce en una escalada de conflictos cotidianos que erosionan la convivencia.

Desde nuestra óptica, existe un punto clave y poco dicho: el docente también fue desautorizado, no se puede ignorar que el sistema educativo expuso al docente sin protegerlo, se le exige contención emocional, disciplina, inclusión, resultados, pero sin herramientas, respaldo legal o apoyo institucional.

2.3 Crisis del vínculo adulto-joven

También se ha observado que uno de los factores en la pérdida del respeto docente es la crisis del vínculo adulto-joven. Diversos estudios sociológicos y pedagógicos coinciden en que las nuevas generaciones muestran una creciente desconfianza hacia las figuras adultas, a quienes perciben como incoherentes, desbordadas o carentes de autoridad real (Dubet, 2010).

Podríamos aseverar que muchos jóvenes ya no confían en los adultos como referentes, prefieren tomar sus propios riesgos con su experiencia de vida que escuchar consejos de adultos. Así mismo, perciben una brecha entre el discurso normativo y la

realidad social piensan que no es concordante la regla que trata de imponer su docente con un día normal en sus vidas. Otros más, observan al docente como una figura cansada, precarizada o sin poder institucional.

Sennett (2018) advierte que la autoridad se debilita cuando no está sostenida por un vínculo significativo. En el ámbito educativo, cuando el docente no logra establecer un lazo afectivo y simbólico con el estudiante, el respeto deja de ser internalizado y se transforma en mera imposición externa. Sin embargo, como señala Dubet (2010), la imposición sin vínculo ha perdido eficacia en las instituciones modernas.

En este contexto, sin vínculo afectivo no hay respeto, solo coerción, y la coerción ya no funciona como regulador de la conducta juvenil. El respeto genuino emerge del reconocimiento mutuo, no del miedo ni del castigo. Cuando el docente es percibido como una figura sin respaldo institucional ni autoridad simbólica, su rol se deslegitima y se profundiza la crisis educativa.

3. Perspectiva criminológica: normalización del desafío a la norma

Desde una perspectiva criminológica, la falta de respeto hacia los docentes puede analizarse como una manifestación temprana del debilitamiento del control social informal, particularmente el ejercido por la familia. Hirschi (1969) sostiene que el apego a figuras significativas y la creencia en la legitimidad de las normas son factores clave para la inhibición de conductas desviadas. Cuando estos vínculos se deterioran, aumenta la probabilidad de conductas disruptivas y antisociales.

La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) y su aplicación criminológica (Akers, 1998) explican que las conductas de irrespeto son aprendidas, modeladas y reforzadas en contextos donde desafiar la autoridad no tiene consecuencias negativas claras o incluso otorga reconocimiento entre pares. En este sentido, el aula puede convertirse en un espacio donde el desafío al docente funciona como mecanismo de estatus social.

Además, la falta de respaldo institucional al docente refuerza la percepción de impunidad. Como señalan Garland (2001) y Tonry (2014), cuando las normas pierden claridad y consistencia en su aplicación, se produce una normalización de la transgresión, lo que afecta no solo la convivencia escolar, sino también las trayectorias de socialización legal de los jóvenes.

Podríamos entonces aseverar que existe un debilitamiento del control social informal, en donde la familia y la escuela ya no regulan eficazmente las conductas, el lenguaje y sobre todo los límites. Tanto en las familias como en el aula, la norma se negocia o se desafía.

Desde el punto de vista de la criminología del aprendizaje social, el irrespeto se va modelando en

casa, redes de amigos, con los vecinos, y hasta en medios digitales; éste se refuerza cuando no hay consecuencias reales y si desafiar al docente brinda un estatus especial entre pares, entonces la conducta se va a repetir.

Se podría decir que existe un desplazamiento del respeto por miedo, antes el respeto era igual al temor a una sanción, ahora no hay sanción clara ni respaldo institucional, es decir, el docente carece de poder punitivo real. Como resultado el estudiante va probando límites y si percibe que no pasa nada, entonces lo escala.

A pesar de este escenario crítico, diversos estudios destacan que los vínculos pedagógicos sólidos funcionan como un factor protector frente a la violencia escolar y el desgaste docente. La construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo, la coherencia normativa y la presencia emocional del adulto permite restituir la autoridad pedagógica sin recurrir a la imposición coercitiva (Kaplan, 2008).

Desde una perspectiva relacional, el respeto no se impone, sino que se construye a partir de la legitimidad del vínculo. Cuando el docente logra posicionarse como un adulto confiable, coherente y emocionalmente disponible, el límite deja de vivirse como agresión y se resignifica como un acto de cuidado y acompañamiento.

Entonces, la pérdida de respeto hacia el docente no es solo generacional, sino estructural. Y retomamos la pregunta, ¿Por qué ya no se respeta al docente?: desde una mirada integral, la pérdida de respeto hacia los docentes no responde a una falla individual del estudiante o del educador, sino a una convergencia de factores estructurales, subjetivos y normativos. La crisis de la autoridad simbólica, la fragilidad emocional de las nuevas subjetividades y el debilitamiento del control social configuran un escenario donde el respeto deja de ser un valor internalizado y se transforma en una conducta contingente y negociable.

Este fenómeno resulta especialmente relevante en el análisis de trayectorias de riesgo y vínculos criminógenos, ya que la deslegitimación temprana de la autoridad educativa puede constituir un antecedente significativo en el desarrollo de conductas antisociales y delictivas.

CONCLUSIONES

La problemática del irrespeto hacia los docentes y autoridad escolar no puede ser abordada exclusiva-

mente desde la acción individual del profesorado ni delegada únicamente a la disciplina escolar. Requiere una respuesta sistémica, que combine estrategias pedagógicas, psicosociales e institucionales, orientadas a la reconstrucción de la autoridad legítima, el fortalecimiento del vínculo educativo y la restauración del control social escolar.

Diversos autores coinciden en que la violencia escolar no se limita a las agresiones físicas, sino que incluye manifestaciones simbólicas, verbales y relacionales, como la descalificación, el desafío permanente, la burla y la desobediencia sistemática hacia la figura docente. En este marco, la baja tolerancia a la frustración y los déficits en la regulación emocional de los estudiantes incrementan la probabilidad de respuestas violentas ante la imposición de normas o límites pedagógicos.

Desde una mirada integral, el respeto hacia el docente no se impone ni se decreta; se construye institucionalmente. El docente requiere herramientas pedagógicas y emocionales para ejercer una autoridad legítima, mientras que las políticas escolares deben garantizar respaldo normativo, coherencia institucional y recursos psicosociales.

En términos criminológicos, fortalecer la autoridad educativa y el apego escolar constituye una estrategia clave de prevención primaria de la conducta antisocial, al reforzar el control social informal y la internalización temprana de normas prosociales.

Las políticas administrativas deben reconocer que el docente debe ser empático, no es un operador terapéutico. La presencia de equipos interdisciplinarios (psicología, trabajo social, orientación educativa) es fundamental para intervenir en casos de conducta reiterada o riesgo psicosocial.

REFERENCIAS

- Arellano C (2024), "Sufren violencia de alumnos o padres 4 de cada 10 maestro", La Razón de México, 15 de mayo de 2024, <https://www.razon.com.mx/mexico/2024/05/15/sufren-violencia-de-alumnos-o-padres-4-de-cada-10-maestros/>, consultado en mayo de 2024.
- Akers, R. L. (1998). Aprendizaje social y estructura social: una teoría general del crimen y la desviación. Northeastern University Press.
- Bandura, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Prentice Hall.
- Bauman, Z. (2007). Vida líquida. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2013). Sobre la educación en un mundo líquido. Paidós.
- Bauman, Z. (2017). Retropía. Paidós.
- Beck, U. (2002). La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad. Paidós.
- Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Anagrama.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. (2010). El auge de la sociedad en red. Wiley-Blac-

kwel

- Castells, M. (2014). *El poder de la comunicación*. Alianza.
- Damasio, A. (2018). *El extraño orden de las cosas: La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*. Destino.
- Dubet, F. (2010). *El declive de la institución*. Gedisa.
- Durkheim, E. (1976). *Educación y sociología*. Península. (Obra original publicada en 1922)
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad: Juventud y crisis*. Norton.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Garland, D. (2001). *La cultura del control*. University of Chicago Press.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo*. Península.
- Gross, J. J. (2015). Regulación emocional: Estado actual y perspectivas futuras. *Investigación psicológica*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Hirschi, T. (1969). *Causas de la Delincuencia*. University of California Press.
- Hutton, J. S., Dudley, (2020). Asociaciones entre el uso de medios digitales y la integridad de la materia blanca cerebral. *JAMA Pediatrics*, 174(1), e193869. <https://doi.org/10.1001/jama-pediatrics.2019.3869>
- Kaplan, C. (2008). *Violencias en plural: Sociología de las violencias en la escuela*. Miño y Dávila.
- Mischel, W. (2014). *La prueba del malvavisco: dominar el autocontrol*. Little, Brown and Company.
- Sennett, R. (2018). *La autoridad*. Anagrama.
- Small, G. W., Lee, J., (2020). Consecuencias del uso de la tecnología digital para la salud cerebral. *Diálogos en neurociencia clínica*, 22(2), 179–187.
- Tonry, M. (2014). *Pensando acerca del crimen*. Oxford University Press.
- Touraine, A. (2006). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica.
- Twenge, J. M. (2017). *iGen*. Atria Books.
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad* (J. Medina Echavarría, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1922).