



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DEL
CUTTING**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

AIRAM ASERET NORIEGA PÉREZ

ASESORA:

MTRA. MARÍA YOLANDA QUIROZ ARCE

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2025.



Ciudad de México, a 14 de octubre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **NORIEGA PEREZ AIRAM ASERET** con matrícula **200920037**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DEL CUTTING"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. MARIA LUISA MURGA MELER
Secretario	MTRA. MARIA YOLANDA QUIROZ ARCE
Vocal	MTRO. PAULO CESAR DEVEAUX GONZALEZ
Suplente 1	MTRA. MARIA IMELDA GONZALEZ MECALCO
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 07 de noviembre de 2025 a las 10:00 am
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Georgina Ramírez Dorates
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

Cadena Original:

||1680|2025-10-14 11:57:49|092|200920037|NORIEGA PEREZ AIRAM ASERET|G|LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA|1|F|3|13|EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN DEL CUTTING|DRA.|MARIA LUISA MURGA MELER|MTRA.|MARIA YOLANDA QUIROZ ARCE|MTRO.|PAULO CESAR DEVEAUX GONZALEZ|MTRA.|MARIA IMELDA GONZALEZ MECALCO||2025-11-07|10:00|361|0|n7ExBu2kd8||

Firma Electrónica:

LIBDVhkisjC9BjHIEEYe8XzSesD5y04ilQ9jnBICvVpDUkb5ERJQiw8TIOduOrejzzdnASuoBkyH8tew9PDGVDtvQwuGBK0sDQVS3KHhYBD6k45x47quG1WnR1GvSoP5myDUdcR5foGkrJUro0zkFNROC0bevobsMqlDpPTYUVAYc6X9hUygrjt2pXx4YNd6TA3gOrHoBCTXAEmIFE6yZm+V7+O5cTcrWwz1fQN0SHqCkpV21W2NX3L2LcawKTAEuabrGsleDN3sRP9Mfp1dTgepRjinYjRrVeBO b1nPZ/n829cwL77ez7jqmmmc1Ujlti5zdD1jDwlkxUkgT/R+AWE9BaxjGd9emA2Ah5t2gtHGe08v8R6XA9CUIm2UEzE0GjorHoO2pffX0flXpY4gHUorjVION1KD9ZT1seD5aZCYZp1DHPZj8F1VvGLY7yx/C/WZXh/AI4yRqb8txnh7OjJDZat4GIVd8o4fqRWRB2fV9cOo7kVwh4Mz2wPxFzNHHXwKWWyako/FHtb8IKX1bu6pg7qQLHPSKGG7hf8PmQdQB0BoEFqzS5XcX33XBBcFizRvSFZ360XxtUIELVUO2bDG0nztlnvikaFMclF51uekE55lp4s6z7eCqYIP4Qqsr53JjrrqxqFik+03kmdcgb3VNQji7rHIF3//4MME=

Fecha Sello:

2025-10-14 11:57:49



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx

AGRADECIMIENTOS

Quiero dar gracias a **Dios** y a la vida por permitirme llegar a vivir este maravilloso momento, culminando uno de mis logros más significativos, así como, tener la dicha de poder compartirlo.

Gracias a mis padres, **Dario** y **Cecilia**, quienes han sido un pilar fundamental para alcanzar esta meta. Gracias por su apoyo incondicional, por motivarme, celebrar mis logros, las llamadas de atención, sus cuidados, por su compañía. Gracias por todo lo que me han brindado a lo largo de mi vida, tanto en cuestiones académicas como personales. En gran parte gracias a ustedes soy la persona de hoy en día, espero que estén orgullosos de su hija. Siempre daré gracias por el hecho de tenerlos como padres y, aunque nunca será suficiente, agradeceré que estén para mí y me impulsen a seguir luchando por mis sueños.

A mi hermanita **Luisy**, gracias por darle un nuevo color a mi vida, sin duda, todo ha sido más bonito con tu compañía, me has enseñado a ser una persona resiliente y perseverante. Espero que estés orgullosa de mí, así como yo lo estoy de ti. Sin duda, tú eres una de las razones por las cuales me motivo a vivir y a luchar por lo que quiero. Deseo ser un buen ejemplo para ti, aunque, deseo con todo mi corazón que traces tu propio camino y que vivas al máximo, recuerda que siempre estaré para ti.

Mamá, papá y hermana, tengan presente que este logro es de los cuatro, así que celébralo y siéntanse orgullosos, nunca olviden que los amo demasiado. Gracias por todo.

A ti, **Aner**, gracias por tu disposición para involucrarte en este proceso, por escucharme, interesarte en lo que hago, por ayudarme a resolver mis dudas, por tus palabras de aliento y todo lo que me has brindado en este tiempo. Nunca olvides que estoy muy orgullosa de ti, sé que aún te esperan muchas cosas maravillosas por delante. Gracias por motivarme a ser una mejor persona, a luchar por mis sueños y a valorar lo que soy hoy en día. Te amo, amor mío.

A mi amiga ***Paty***, gracias por brindarme una amistad tan bonita, sin duda, eres una de las personas más importantes en esta etapa de mi vida. Gracias por siempre estar presente, por tus consejos, por los momentos juntas, tus palabras de ánimo, por celebrar mis logros. Espero con todo mi corazón que nuestra amistad perdure por muchos años más, recuerda que estoy orgullosa de ti. Te quiero muchísimo.

A mi asesora, ***Mtra. Yolanda***, siempre viviré agradecida por haber coincidido con usted y contar con su compañía en mi proceso de titulación, sin duda, usted ha sido un pilar fundamental en este trabajo. Gracias por su paciencia, comprensión, dedicación, por compartir su conocimiento y ayudarme a dar lo mejor de mí para realizar un buen trabajo, gracias por su apoyo durante todos estos meses. Usted es una persona que recordaré con tanto cariño y también, como una gran fuente de inspiración, no sólo como profesionalista sino también como persona. Quiero que sepa que siempre me dio esperanza y me hizo creer en mí, siempre recordaré aquellas ocasiones en las que mencionó que estaba orgullosa de mí y lo mucho que le gustaba mi tesis. Le deseo lo mejor en todos los ámbitos de su vida, gracias por todo.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I CUTTING: EL LENGUAJE DEL DOLOR	4
1.1 ¿Qué es una autolesión?.....	5
1.2 El cutting: origen y características	7
1.3 Cutting: expresiones, población de incidencia y consecuencias	9
1.4 Cutting vs suicidio	11
CAPÍTULO II ADOLESCENCIA: MOMENTO DE CAMBIOS.....	17
2.1 Un acercamiento a las características de la adolescencia	19
2.2 Cutting un fenómeno social en los adolescentes	27
2.3 Identificación de necesidades de las características del cutting	28
CAPÍTULO III EDUCACIÓN EMOCIONAL DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO VEHÍCULO DE PREVENCIÓN Y ATENCIÓN	32
3.1 Orientación educativa: conceptualización, objetivos y funciones.....	33
3.1.1 Principios, áreas y modelos de la orientación educativa.....	35
3.2 Educación emocional: conceptualización y objetivos.....	40
3.2.1 Competencias de la educación emocional	46
3.2.2 Aportaciones educativas desde la educación emocional.....	49
3.3 Interrelación: cutting – orientación educativa – educación emocional	50
CAPÍTULO IV CUTTING: UN LENGUAJE PRESENTE	53
4.1 Descripción del contexto	54
4.2 Estrategia metodológica.....	55
4.3 Selección y descripción de informantes	59
4.4 Descripción del instrumento.....	60
4.5 Presentación y análisis de la información	62
CONCLUSIONES.....	96
REFERENCIAS	102
ANEXOS	106

INTRODUCCIÓN

La pedagogía se encarga de estudiar los fenómenos educativos apoyándose de múltiples disciplinas, así mismo, puede intervenir en diversos campos de formación, por ejemplo, la docencia, la gestión escolar, el currículum, la orientación educativa, entre otras más. Cabe resaltar que, independientemente del campo de formación, como pedagogos, constantemente debemos hacernos las siguientes interrogantes: quién, por qué, cómo, cuándo y dónde aprenden, esto respondiendo a las necesidades de las y los estudiantes, así como, el hecho de buscar su desarrollo integral, el cual, les ayudará en las diferentes etapas y circunstancias de la vida.

Para el caso de esta investigación, la pedagogía se abordará desde el campo de la orientación educativa haciendo una interrelación con la educación emocional, mostrando así que, el pedagogo no sólo debe ocuparse del ámbito cognitivo, sino también de la dimensión emocional, es decir que, debe interesarse en conocer el mundo subjetivo de las y los estudiantes, obteniendo así, un equilibrio entre lo cognitivo y lo emocional, ya que, ambas están conectadas entre sí. Sin embargo, a pesar de lo planteado, es común observar que las instituciones educativas de todos los niveles le otorgan un peso mayor al ámbito académico y, por ende, dejan de lado la dimensión afectiva.

Si bien, se plantea fomentar una educación emocional a lo largo de toda la vida, durante la adolescencia, puede tener un mayor impacto, debido a que, en ella, se viven múltiples cambios físicos, cognitivos, sociales y emocionales que fungirán como base para las etapas posteriores, además, en cierto modo, las y los adolescentes son vulnerables a caer en algunos factores de riesgo o enfrentar problemáticas en los diversos ámbitos de su vida.

Entre estas problemáticas se encuentra la transición de la primaria a la secundaria, la adaptación, el cambio de su círculo de amigos, dificultades para socializar, la violencia, el acoso, la falta de trabajo colaborativo, la escasez de educación emocional y lo que implica la misma, la falta de aceptación hacia su persona, trastornos alimenticios, la presencia de ideas o prácticas de autolesión, sólo por mencionar algunas.

Sin embargo, al ubicarlas dentro del contexto educativo, comúnmente los docentes lo ven como problemas de conducta y, se centran meramente en el castigo o llamada de atención, más que en averiguar cuál es el trasfondo del problema o canalizarlo con el orientador

educativo o algún especialista. Por si fuera poco, regularmente la orientación educativa también se centra en sancionar las conductas y, también dejan de lado la parte afectiva, cuando lo ideal sería jugar este papel a través de sus principios, áreas y modelos, los cuales ayudan a que la educación pueda ser integral.

Como ya se ha dicho, una de las problemáticas a la que se exponen las y los adolescentes es la autolesión, la cual abarca el quemarse, golpearse, clavarse objetos afilados, la tricotilomanía, hacerse moretones, cortarse, entre otras. Siendo esta última una de las principales formas de autolesión a la que recurren las y los adolescentes, siendo esta la forma de autolesión que se aborda en la presente investigación.

Si bien, frecuentemente el ámbito psicológico se encarga de temas como lo es el cutting, es importante que desde la pedagogía también se investigue, porque como pedagogos debemos ser capaces de abordar el tema desde el campo de la orientación educativa, tomando en cuenta sus principios, áreas y modelos, ya que es una problemática que se presenta dentro de los escenarios educativos.

Con lo planteado anteriormente, se establece que el objetivo general de esta investigación es describir la experiencia y conocimiento acerca del cutting en adolescentes de secundaria, a fin de definir la educación emocional por medio de la orientación educativa como un medio a prevención y atención. Aunado a ello, se plantaron tres objetivos particulares:

- ◆ Describir la conducta del cutting y su prevalencia en adolescentes de secundaria.
- ◆ Identificar los elementos que desde la orientación educativa y la educación emocional pueden aportar a la prevención y atención del cutting.
- ◆ Reconocer algunas características del desarrollo de las y los adolescentes para ayudar a comprender el fenómeno.

Para lograr los objetivos de esta investigación, se estructuraron cuatro capítulos, de los cuales tres corresponden a la investigación teórica, en la que, se abarcan los temas centrales: cutting, adolescencia, educación emocional y orientación educativa. Derivado de ellos, se conforma el cuarto capítulo, el cual se enfoca en la parte metodológica, es decir, el desarrollo de la investigación de campo.

El primer capítulo, **“Cutting: el lenguaje del dolor”**, pretende dar a conocer la práctica del cutting, haciendo mención de su definición, sus características, su finalidad, entre otras cosas, así mismo, se logrará comprender por qué la adolescencia es la etapa en la cual el cutting tiene mayor incidencia. Para finalizar este capítulo, de forma breve se abordará el tema del suicidio, esto con el objetivo de lograr diferenciar ambas prácticas y, sobre todo, generar conciencia de como la autolesión puede llegar a tener consecuencias irreversibles.

El segundo capítulo, **“Adolescencia: momento de cambios”**, tiene como finalidad dar a conocer algunas de las características del desarrollo humano, en el ámbito físico, cognitivo, social y emocional. Aunado a ello, por medio de este capítulo, se logrará comprender que la adolescencia es una etapa compleja debido a la transición que se vive y, que la sociedad en general tiene un papel muy importante para que las y los adolescentes tengan un adecuado desarrollo, mismo que fungirá como base para las etapas posteriores y para enfrentar las situaciones que se les presenten.

En el tercer capítulo, **“Educación emocional desde la orientación educativa como vehículo de atención y prevención”**, primero se abordará la orientación educativa, dando a conocer algunos de sus elementos esenciales como conceptualización, funciones, principios, áreas y modelos de intervención, entre otras cosas. Posteriormente, se dará paso a la educación emocional, que, entre otras cosas, se mencionará su conceptualización, sus antecedentes y las competencias emocionales. Con lo anterior, se podrán identificar aquellos elementos que permiten crear una interrelación entre la orientación educativa y la educación emocional para prevenir y atender el cutting.

Finalmente, el cuarto capítulo, **“Cutting: un lenguaje presente”**, se centra en la parte metodológica, la cual explica el desarrollo de la investigación de campo, que fue llevada a cabo en la Escuela Secundaria Técnica. Tal capítulo, sirvió como diagnóstico para cotejar lo teórico con lo que las y los adolescentes dicen y viven respecto a la práctica del cutting.

CAPÍTULO I

CUTTING: EL LENGUAJE DEL DOLOR

*Si algo te lastima dilo,
porque en algún lugar del mundo
siempre habrá una persona para escucharte.*

En este primer capítulo, se abordará la problemática de la investigación, la cual refiere al cutting, para ello, se establecieron cuatro apartados, los cuales permitirán conocer la conducta.

En el primer apartado, se explicará qué es la autolesión, esto por medio de algunas definiciones por parte de autores que han abordado el tema, así mismo, se mencionarán algunos elementos esenciales dentro de la autolesión.

Una vez explicado el tema de la autolesión de manera general, el apartado dos, se centrará en la conducta del cutting, por ende, se explicará qué es el cutting, los instrumentos utilizados para cortarse, así como, las zonas más comunes donde se cortan. Para complementar lo anterior, también se identificarán algunos motivos por los cuales las personas recurren al cutting, dando paso con ello, a la finalidad que tiene dicha conducta, así como, sus características.

Esto último, permitirá dar paso al tercer apartado, en el cual se comenzará explicando que es lo que se expresa por medio del cutting, es decir, qué buscan las personas a través de la autolesión, además, se mencionará porque la adolescencia es la etapa donde prevalece más la conducta. En este apartado y a lo largo de la investigación, se hace énfasis la idea de nunca minimizar las emociones ni el sentir de las demás personas, así como tampoco el juzgar a las personas que por alguna u otra razón recurren al cutting. Este apartado, concluye con las consecuencias a corto y largo plazo de llevar a cabo esta práctica.

Una de las consecuencias, refiere a que el cutting puede ser un antecedente del suicidio, lo cual permite entrar al cuarto y último apartado, mismo que se encargará de abordar únicamente el suicidio, haciendo mención de qué es y cuál es su objetivo, algunos motivos por los cuales se llega al suicidio y, las etapas por las que pasa una persona que llega al intento o consumación del mismo, además, se deja en claro cuál es la diferencia entre estos dos fenómenos.

1.1 ¿Qué es una autolesión?

A lo largo del ciclo vital las personas suelen enfrentarse a diversas circunstancias o problemas como, por ejemplo, dificultades para socializar, la violencia, el acoso, la falta de trabajo colaborativo, el escaso desarrollo de educación emocional, la mínima aceptación hacia su persona, la presencia de trastornos alimenticios, así como de ideas o prácticas de autolesión, entre otras.

Para efectos de esta investigación, se abarcará aquel problema que refiere a la autolesión, la cual, en palabras de Mosquera (2008) se entiende que es:

una estrategia de afrontamiento y como medida compensatoria; una agresión deliberada al propio cuerpo como forma de manejar y tolerar las emociones... puede surgir de manera impulsiva e inesperada... también puede ser premeditada y planificada o la consecuencia de un aprendizaje que se ha ido reforzando (p. 4).

Por su parte Santos (2016), comenta que la autolesión “es un acto deliberado que destruye o altera el tejido del cuerpo... se define como una conducta repetitiva que intenta aliviar el dolor emocional y la tensión fisiológica provocada por emociones intolerables; no es un intento de suicidio” (p. 12).

Con las aportaciones anteriores, se entiende que la autolesión es aquel daño físico provocado por la propia persona, la cual busca a través de esta conducta entre otras cosas, el reducir, evadir o regular sus emociones frente alguna situación que haya vivido y que considera que no puede afrontar de otra manera. Si bien, puede comenzar como un impulso, con el paso del tiempo se puede convertir en algo común y reiterativo. Cabe resaltar que, esta conducta corresponde a las autolesiones no suicidas, ya que buscan el alivio, distracción y comunicación, en cambio, el suicidio tiene como objetivo la muerte, sin embargo, las primeras si pueden presentarse como un antecedente del suicidio.

Siguiendo con lo anterior, es importante conocer que existen diferentes tipos de autolesión no suicida, ellas son:

- ◆ Clavarse objetos
- ◆ Cortarse (cutting)
- ◆ Dermatilomanía (rascarse compulsivamente, reabrirse heridas, quitarse las costras)

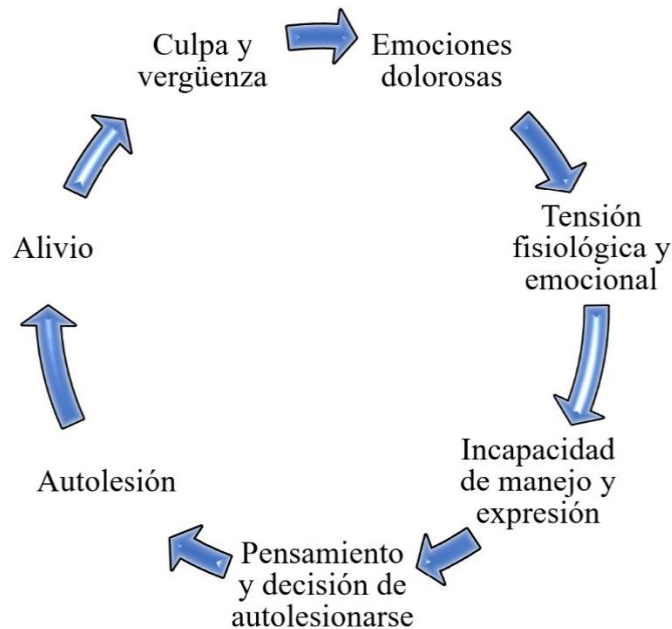
- ◆ Golpearse
- ◆ Quemarse
- ◆ Tricotilomanía (arrancarse el cabello)

En diversas investigaciones, se ha comprobado que la conducta de autolesión más común es por medio del cutting, sin embargo, también se ha registrado que las personas pueden llevar a cabo más de una forma de autolesión.

Los motivos por los cuales las personas recurren a las conductas autolesivas suelen ser diversos, entre los cuales se encuentran tanto cuestiones interpersonales como intrapersonales, sin embargo, cada sujeto tiene una experiencia propia o, por otro lado, pudo haber experimentado uno o más de los motivos frecuentes y no autolesionarse, con esto se deja claro que nunca se debe generalizar la conducta.

Continuando con el tema, Santos (2016) proporciona un ciclo de la autolesión, en el cual muestra los diferentes momentos por los que atraviesan las personas que recurren a esta práctica, la autora, deja claro que es posible que no pasen por todos ellos:

Figura 1. Ciclo de la autolesión



Nota. Adaptado de D. Santos, (2016). *Autolesión. Qué es y cómo ayudar.*

Siguiendo con Santos (2016) y su propuesta, comenta que el ciclo de autolesión puede comenzar con el hecho de que la persona enfrenta una situación que le provoca ciertas

emociones dolorosas o que no sabe cómo gestionar. Así mismo, plantea que, para romper el ciclo, la persona debe identificar la situación y posteriormente, recibir un acompañamiento donde le enseñen a comunicar, gestionar y regular sus emociones, así como, desarrollar estrategias que le sirvan para evitar que recurra a la autolesión.

1.2 El cutting: origen y características

Como ya se mencionó anteriormente, existen diversos tipos de autolesión, pero la presente investigación se centrará en el cutting o también llamado *self injury*, esta práctica refiere a aquellos cortes superficiales o profundos, realizados por medio de objetos filosos o punzocortantes, en zonas del cuerpo como son las muñecas, los brazos, las piernas o el abdomen, debido a que son regiones que pueden cubrirse fácilmente.

Existen múltiples motivos por los cuales las personas comienzan a ejercer el cutting, por medio de una revisión documental, se puede identificar que, algunos de los desencadenantes más frecuentes para su aparición son:

- ◆ Abandono de uno o ambos progenitores
- ◆ Acoso
- ◆ Ambientes familiares conflictivos
- ◆ Baja autoestima
- ◆ Bullying
- ◆ Como una forma de castigo
- ◆ Depresión
- ◆ Estrés
- ◆ Es un contenido que observa en redes sociales
- ◆ Es una práctica dentro de su círculo de convivencia
- ◆ Experimentar violencia física, psicológica y/o sexual
- ◆ Muerte de un ser querido
- ◆ No saber cómo expresar sus emociones
- ◆ Para saber qué se siente
- ◆ Problemas con su familia o amigos
- ◆ Separación de sus padres

◆ Su identidad sexual

Por lo expuesto anteriormente y siguiendo a Díaz-Atienza, F., González, A., González, P., Jiménez, S., Jeréz, M. & Yago, R. (2023), se entiende que la finalidad del cutting refiere al hecho de que las personas buscan aliviar una tensión emocional, ya que al cortarse se centran en el dolor físico y aunque sea por un momento olvidan su dolor interno, así mismo, a través de esta práctica pueden buscar hacerle ver a los demás que están presentes o que necesitan de su ayuda.

De acuerdo con Hernández (2019), las características del cutting son:

- ◆ Cortes realizados de manera intencional en alguna región del cuerpo por medio de objetos punzocortantes, como, por ejemplo: navajas, corcholatas, alfileres, tijeras, cuchillos, cutters, agujas, entre otros.
- ◆ Comúnmente, las regiones donde más se cortan son las muñecas, los brazos, las piernas y el abdomen, debido a que son áreas que a simple vista no se logran ver.
- ◆ Una de las señales es que la persona tiende a estar siempre cubierta, esto para evitar visibilizar las cicatrices.
- ◆ Suele comenzar como un impulso, pero con el paso del tiempo y su reiteración puede convertirse en una práctica habitual.
- ◆ Los cortes pueden ser superficiales o muy profundos.
- ◆ Heridas inexplicables.
- ◆ Es más común en mujeres que en hombres, además de que, es más probable practicarlo durante la etapa de la adolescencia.
- ◆ Aunque los motivos por los cuales las personas se cortan suelen ser diversos, en todos se encuentra un aspecto emocional.
- ◆ Las personas que se cortan no tienen como objetivo quitarse la vida, sino que, buscan alivio o la ayuda de otras personas para afrontar alguna situación.
- ◆ Cuando se cortan el dolor emocional o el motivo por el cual lo hacen pasa a segundo plano, pues durante ese momento, su atención se centra en el dolor que causa la herida.
- ◆ Al cortarse generan cierto alivio, sin embargo, después de hacerlo pueden llegar a sentirse culpables.

1.3 Cutting: expresiones, población de incidencia y consecuencias

Siguiendo la idea de Mosquera (2008) y Taboada (2007) se entiende que la autolesión es un lenguaje, en el cual las personas utilizan su cuerpo para comunicar o expresar algo, que principalmente, tiene relación con una situación o evento que les genera ciertas emociones, como lo son: la tristeza, ansiedad, ira, vergüenza, entre otras. Ambos autores, plantean que las personas recurren al cutting porque consideran que en ese momento la alternativa más viable que tienen es causarse un daño físico que les brinde alivio antes que identificar, comprender, verbalizar y expresar sus emociones y sentimientos.

Claramente, lo que las personas desean transmitir a través de esta conducta puede variar, sin embargo, de acuerdo con Bower (2017) se considera que por medio del cutting buscan una llamada con dirección a terceros, es decir que, se cortan con la intención de llamar la atención de la gente ya sea para obtener ayuda o hacerles ver que están presentes.

Si bien no todas las personas van a lograr expresar verbalmente que se cortan o que necesitan ayuda, pueden hacerlo de otra manera, por ejemplo, decir que un conocido se corta, presentar ideas de que se autolesiona (¿qué pasaría si me corto?, ¿qué se sentirá cortarse?, ¿dolerá mucho?, ¿crees que si me corto me sentiré mejor?), ver contenido que se relacione con el cutting, dejar al descubierto sus cicatrices, entre otras. Por ello, es muy importante que las personas que le rodean estén atentos a las señales que les presenta y reaccionen de manera asertiva.

En México, son casi nulas las estadísticas respecto al cutting, los datos que se conocen dependen más de investigaciones realizadas en otros países de los que destacan España y Estados Unidos y, en ellas, se muestra que cualquier persona sin importar su edad, sexo y clase social puede recurrir al cutting como una estrategia de afrontamiento, no obstante, esta conducta tiene más impacto en la adolescencia, la cual si no se atiende puede generar ciertas repercusiones o extenderse a la siguiente etapa de la vida.

Se considera que en la adolescencia se presenta más esta conducta dado que es la etapa en la que el ser humano atraviesa por cambios en los diferentes aspectos de su vida, lo cual resulta complejo porque implica una pérdida, pues debe dejar atrás su infancia y comenzar a buscar un lugar en la sociedad. Por ello, para esta investigación se tomó como referencia la educación secundaria, ya que, en México, este nivel educativo se divide en tres grados, dentro

de los cuales se reúne una población que se ubica en la etapa de la adolescencia, específicamente entre los 11 y 15 años.

Si bien se cree que al entrar a la secundaria ya pueden comenzar a tomar decisiones por sí mismos, aun es necesario que cuenten con un acompañamiento principalmente por parte de su familia, así como de la sociedad en sí, esto para que sean guiados en las diversas situaciones que se les puedan presentar y responder de una manera apropiada.

Lo anterior resulta importante, porque al no tener un acompañamiento se convierten en un blanco fácil de la influencia social, lo que a veces los lleva a diversos factores de riesgo, entre ellos la autolesión, por ende, si dentro de su círculo social ve que se cortan, al principio puede quedarse en una idea como por ejemplo “que es un medio de salida ante un problema”, pero después si se le presenta algún desencadenante puede llegar a ejercer esta práctica, es decir, que esta conducta se puede ir “contagiando” entre la población, sin embargo, nuevamente se reitera que no es algo que debe generalizarse.

Otra característica importante de esta población es que, viven al máximo sus emociones, las cuales en la mayoría de las ocasiones son las que los llevan a actuar ante alguna situación, lo que no siempre resulta favorable. Lo expresado anteriormente, permite hablar sobre el hecho de que, en esta etapa, las y los adolescentes tienden a preocuparse mucho por cosas que tal vez para un adulto no son relevantes, sin embargo, aquí entra un factor muy importante, el cual refiere al hecho de no minimizar las emociones de nadie, sino más bien, aprender a escuchar, no juzgar y si es posible ayudar o buscar la ayuda de un profesional, según sea el caso.

La práctica del cutting conlleva diversas consecuencias, entre ellas destacan que:

- ◆ La mayoría de los cortes producen cicatrices que difícilmente desaparecen (son algo permanente).
- ◆ Suelen ser criticados por otros, esto al observar sus cicatrices o saber que se autolesionan.
- ◆ Se corre el riesgo de infectar la zona, debido a que los objetos con que se realiza el corte probablemente pueden estar contaminados.
- ◆ Al ser una conducta que se va reforzando, puede mantenerse por un largo tiempo.
- ◆ Aunque se reciba una atención, la persona puede recaer y volver a cortarse.

- ♦ En algunos casos, si no se recibe una atención adecuada puede desarrollar depresión.
- ♦ Puede ser un antecedente del suicidio.

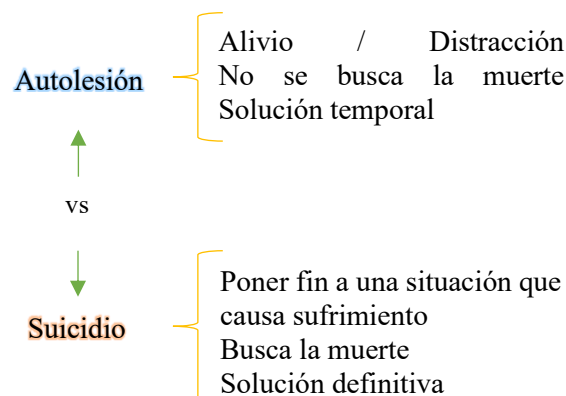
Como se observa, mientras más tarde se busque y se brinde la ayuda, las consecuencias de practicar el cutting pueden ir en aumento e incluso, algunas de ellas pueden estar presentes a lo largo de la vida o en algunos casos intentar acabar con la misma, ejemplo de ello, es el suicidio, que, aunque son conductas distintas guardan cierta relación, la cual se explicará en el siguiente apartado.

1.4 Cutting vs suicidio

La palabra suicidio se deriva del latín *sui*: sí mismo y *cidium*: matar (matarse a sí mismo). Aunque suelen existir diversas concepciones, todas recaen en el mismo aspecto, por ello, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) el suicidio es definido como, el acto deliberado de quitarse la vida.

Se debe entender que el objetivo del suicidio es que la persona deje de vivir la situación que le causa sufrimiento, probablemente el acto llega a consumarse si no recibe un acompañamiento, ya que considera que su única y última alternativa para enfrentar tal evento es quitarse la vida. Con lo expuesto, se puede identificar que la diferencia entre el cutting y el suicidio, es su intencionalidad u objetivo, porque como ya se comentó el cutting busca aliviar una tensión emocional, y pese a que existe un daño físico, su finalidad no es morir. En cambio, el suicidio, sí busca la muerte como una solución definitiva.

Figura 2 Cutting vs Suicidio



Nota. Elaboración propia

Al igual que el cutting, los casos de suicidio son únicos e irrepetibles, pero entre ellos, suelen hallarse antecedentes comunes, por ejemplo: que no hay confianza en el presente (involucra el entorno), en el futuro, ni en sí mismo; antecedentes de violencia (física, sexual, psicológica, entre otras); acoso; problemas con las relaciones interpersonales; fallecimiento de una persona importante; un cambio brusco en su vida; algún trastorno; intentos de suicidio anteriores, por mencionar algunos.

Como se comentó en apartados anteriores, el no atender el cutting podría traer como consecuencia el suicidio, sin embargo, no es un antecedente en todas las personas que intentaron o consumaron tal acto y, comúnmente solo se tendrá conocimiento de su presencia si hay cicatrices o si fue algo que se le comentó a la persona que estaba brindando la atención.

El suicidio ha estado presente a lo largo de diversas épocas, pese a que no se ubique dentro de las primeras diez causas de muerte, es necesario concientizarse sobre el tema, pues en el 2019, se ubicó en el puesto 17 y, para el 2021, fue la tercera causa en jóvenes de 15 a 29 años (Ilic, M. e Ilic. I, 2022). Centrándose en México, de acuerdo con datos registrados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la tasa de suicidios tuvo un incremento, pues en 2020 los fallecimientos por esta causa fueron 7,818 y, para el 2023 se registraron 8,837 defunciones por suicidio, los grupos etarios que tuvieron un mayor número de defunciones por esta causa fueron dos de 15 a 19 años y de 25 a 34 años. Ubicándose en el año 2020, los estados con mayor tasa de suicidios fueron Chihuahua, Yucatán, Campeche y Aguascalientes (Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones [CONASAMA], 2025). A continuación, se presenta un mapa en el cual se pueden observar las cifras de cada entidad:

Figura 3 Tasa y porcentaje de hombres y mujeres que fallecieron por suicidio por entidad en el año 2020



Nota. Tomada de *Datos sobre el comportamiento suicida en México*, CONASAMA, 2025, p.3.

<https://www.conasama.salud.gob.mx/cnps/Img/suicidio.pdf>

Suele tenerse la idea de que la persona que decide suicidarse lo hace de manera abrupta, sin embargo, para llegar a ese momento, según la SMFPA (Sociedad Mexicana de Filosofía y Psicología Aplicada, 2024) pasará por cuatro etapas:

1. Pensamiento o idea suicida
2. Planeación: cómo, cuándo, dónde, con qué
3. Intento o gesto suicida
4. Suicidio consumado

Cabe resaltar que, una vez que se presente la idea suicida será algo que siempre estará latente, sobre todo si ya hubo un intento previo, porque si el suicidio no se logra y, pese a recibir o no un acompañamiento puede volver a intentarlo hasta lograrlo.

A pesar de que cada vez se habla más sobre el tema, el suicidio sigue siendo muy condenado y existen diversos estigmas a su alrededor, a continuación, se presenta un esquema donde se aprecian algunas de las verdades y mitos sobre el suicidio:

Figura 4 Suicidio: mitos y verdades



Nota. El presente cuadro muestra algunas comparaciones entre las ideas que la sociedad suele tener acerca del suicidio, las cuales se agruparon como mitos (izquierda) y verdades (derecha). Elaboración propia.

Como lo menciona Jarbas Barbosa, director de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la sociedad debe promover la salud mental y el bienestar integral de todas las personas, dejando de lado todos aquellos estigmas sobre el suicidio y cambiando la visión de que tal acto es sinónimo de debilidad (PAHO TV, 2024).

Con esto último, se debe entender que en ningún momento se debe invalidar el sentir de una persona, pues nunca se sabrá qué es lo que pasa por sus pensamientos, así como, el impacto que pueden generar nuestras palabras o actitudes hacia su persona.

Desde la orientación educativa, se pueden generar ciertas estrategias para la prevención del suicidio, por ejemplo:

- Apoyo social: indagar sobre amigos y familia que puedan acercarse y apoyarlo, así como invitarlo a grupos con personas que puedan contar sus experiencias.
- Desarrollo de habilidades de afrontamiento: buscar actividades que le hagan recuperar su sentido de vida, esto a partir de sus intereses, por ejemplo: ejercicio físico, la música, el arte, por mencionar algunas. Así como también, ayudarlo a desarrollar las competencias emocionales.
- Información y concientización sobre temas como la salud mental, las emociones y el suicidio.
- Ofrecer la escucha activa y no invalidar o minimizar sus emociones.
- Identificar señales de alerta: signos de desesperanza, verbalización de pensamientos suicidas, aislamiento, entre otras.
- Fomentar el sentido de vida: acompañarle en la búsqueda de razones para continuar con su vida, establecer metas, brindar nuevas perspectivas.

Así mismo, se debe tener en cuenta que al momento que una persona presenta ideas o pensamientos suicidas, como orientadores educativos, debemos propiciar el apoyo de otros profesionales para así formar una red de apoyo más sólida y que el acompañamiento sea el más adecuado.

Como conclusión de este primer capítulo, se entiende que la conducta del cutting, puede estar presente a lo largo de toda la vida, sin embargo, es más común, encontrar casos durante la adolescencia, debido a que, en esta etapa las y los adolescentes pasan por cambios en las diversas áreas de su desarrollo, en otras palabras, se puede decir que, la adolescencia representa una pérdida, ya que deben dejar atrás su niñez para comenzar a adentrarse en el mundo adulto.

Otro aspecto por el cual el cutting suele tener mayor prevalencia en la adolescencia se debe a que puede ser un fenómeno social, es decir, que lo viven dentro de su contexto ya sea, escolar, familiar o social, así mismo, porque las y los adolescentes suelen vivir con mayor intensidad, en otras palabras, lo que para otra persona no es relevante para ella o él si lo es.

Así mismo, se comprende que, aunque los motivos por los cuales las personas suelen recurrir a la práctica del cutting, su finalidad es aliviar la tensión emocional, ya que, para ellas y ellos resulta más sencillo sentir un dolor físico y centrar su atención en él, que identificar, comprender, verbalizar y expresar sus emociones.

Esto último, permite dar paso para hablar sobre lo que el cutting desea expresar, que de acuerdo con los autores la conducta busca en su mayoría una llamada de atención a terceros, es decir, que aquellas que se cortan pretenden visibilizar sus cortes para recibir ayuda, sin embargo, no resulta así de sencillo para todos, por lo que deciden únicamente dar pequeños indicios, ya sean verbales o no verbales.

Otro punto a destacar, es que es necesario que en México se realicen más investigaciones sobre el tema, debido a que es algo que está presente en nuestro contexto y sigue generando un alto impacto dentro de la sociedad, en especial, durante la adolescencia, así mismo, todos deberían darle un grado importancia y no pensar que es algo que solo pasará.

En este capítulo, también se dio a conocer de manera general el suicidio y, con ello, entender que el hecho de que una persona se corte no necesariamente significa que terminará suicidándose, sin embargo, si puede ser un antecedente. Por otro lado, se logró comprender que la diferencia entre el cutting y el suicidio es su finalidad, ya que, el primero pretende aliviar una tensión emocional y el suicidio busca dejar de vivir una situación que está causando un sufrimiento, es decir que, se desea acabar con la vida.

Tanto el cutting como el suicidio, deben dejar de ser condenados y estigmatizados por la sociedad en general, en palabras más sencillas, ambos fenómenos tienen que dejar de verse y entenderse como actos de debilidad. Por el contrario, se debe fomentar la educación emocional, la salud mental y el bienestar integral de todas las personas.

Como primer acto, se puede comenzar por dejar de invalidar las emociones de los demás, así mismo, aprender a escuchar sin juzgar y, brindar o ayudar a buscar un acompañamiento adecuado a la persona que lo requiere. Algo que siempre se debe recordar es el impacto positivo o negativo que pueden generar nuestras palabras y acciones en otras personas.

A continuación, se presenta el segundo capítulo, en el cual se abordarán aspectos importantes de la población adolescente.

ADOLESCENCIA: MOMENTO DE CAMBIOS

Figura 5



Nota. Elaboración propia.

El capítulo dos, se enfoca en explicar algunas de las características más relevantes de la etapa de esta investigación, así como, la relación que guarda con la conducta del cutting; para ello, se abordan tres apartados.

En el primer apartado se definirá que es la adolescencia y de manera muy general se mencionarán las tres etapas en que se divide, enseguida, se dará paso a detallar algunas de las características más relevantes del desarrollo físico, cognitivo, emocional y social, esto con la finalidad de explorar y comprender determinados cambios que se viven durante la adolescencia. Así mismo, se entenderá que esta etapa no ocurre de manera lineal y que nadie lo vive de la misma forma, ya que, cada persona tiene un proceso único en el que puede hallar similitudes con sus pares.

Conforme se van conociendo algunas de las características de cada esfera del desarrollo se comprende que las cuatro se relacionan entre sí y tienen un impacto positivo o negativo entre ellas, en otras palabras, siempre se debe mantener la misma prioridad en las cuatro esferas. Otro elemento importante para tener un buen desarrollo es el compromiso de las y los adolescentes, así como, el de la familia e incluso de la sociedad, ya que ambas, tienen un papel fundamental e influyen de manera positiva o negativa en el desarrollo de las y los adolescentes.

Lo anterior, permite dar paso al segundo apartado, en el cual se entenderá que el cutting es considerado un fenómeno social, ya que es una tendencia que suele manifestarse en una parte de la sociedad, en este caso, de las y los adolescentes de secundaria, quienes comparten algún interés al llevar a cabo la práctica.

Finalmente, a partir de lo expuesto en el primer capítulo, en el tercer apartado se señalarán algunas de las necesidades que tienen las y los adolescentes que recurren al cutting, siendo una de las más comunes la falta del desarrollo de las competencias emocionales, en especial, la regulación emocional. De manera muy breve y sencilla, se plantea la idea de que lo importante es lograr identificar la necesidad que tiene cada persona y así poder brindar la atención que requiera.

2.1 Un acercamiento a las características de la adolescencia

La palabra adolescencia proviene del latín *adolescere* que significa crecer hacia la adultez; en castellano posee dos significados que refieren a: tener cierta imperfección o defecto y, crecimiento y maduración.

Con relación a ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define la adolescencia como “el periodo comprendido de los 10 a los 19 años. En este periodo de desarrollo humano, se presenta un constante crecimiento y cambios para la maduración” (como se cita en CENSIA, 2019, párr. 1).

En otras palabras, se entiende que la adolescencia es un periodo de transición entre la niñez y la adultez, donde se producen una serie de cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, los cuales no ocurren de manera secuencial. Se puede decir, que esta etapa es muy importante en el ciclo vital, porque la persona comenzará a generar cambios y formará nuevos comportamientos que le servirán como base para su vida adulta.

Si bien, cada autor considera un rango de edad diferente, en la presente investigación, se tomará aquella que abarca el grupo etario de los 10 a los 21 años, propuesta por la Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia (SAHM); de esta manera, se entiende que la adolescencia se divide en tres etapas (Ceñal, M., Güemes-Hidalgo, M. e Hidalgo, M. et al., 2017, p. 234):

Adolescencia inicial. Abarca aproximadamente de los 10 a los 13 años, y se caracteriza fundamentalmente por los cambios puberales.

Adolescencia media. Comprende de los 14 a los 17 años, es en esta época cuando pueden iniciarse con más probabilidad las conductas de riesgo.

Adolescencia tardía. Abarca desde los 18 hasta los 21 años y se caracteriza por la recepción de los valores paternos y por la asunción de tareas y responsabilidades propias de la madurez.

Se debe considerar que, aunque se establecen los rangos etarios, no es un proceso continuo, sincrónico y uniforme, debido a que, cada persona lo vive de manera diferente, pero todos están sujetos a cambios reflejados en los siguientes ámbitos: físico, cognitivo, social y emocional; a continuación, se dará una aproximación de las características presentes en cada esfera del desarrollo:

Características del desarrollo físico

La adolescencia es una etapa en la cual se da un rápido y notorio crecimiento físico, algunos de los cambios que se presentan están relacionados con la pubertad, que, de acuerdo con Feldman (2008) ésta “comienza cuando la pituitaria en el cerebro indica a otras glándulas en el cuerpo del niño que tienen que comenzar a producir hormonas sexuales, *andrógenos* (hormonas masculinas) o *estrógenos* (hormonas femeninas) a niveles adultos” (p. 385).

En palabras más sencillas, la pubertad refiere al periodo en el cual los órganos sexuales alcanzan su madurez, que se logra por medio del desarrollo de las características sexuales primarias, las cuales tienen que ver con los órganos indispensables para la reproducción; junto con las características sexuales secundarias que corresponden a aquellos indicios visibles de madurez sexual, los cuales no implican de manera directa a los órganos sexuales (Feldman, 2008).

De acuerdo con Papalia y Feldman (2012) dentro de los cambios físicos que experimentan las adolescentes está el inicio de la menarquía, es decir, la menstruación, así como, el crecimiento de los senos; el desarrollo y maduración de los ovarios, de las trompas de Falopio, del útero, del clítoris y de la vagina; es común que adquieran grasa en las caderas y muslos. Respecto a los cambios que viven los adolescentes, se halla su primera eyaculación, el desarrollo y maduración del pene, de los testículos, del escroto, de las vesículas seminales y la próstata; comúnmente sus hombros se vuelven más anchos y su tono de voz es más grave.

Siguiendo con Feldman (2008) cada sujeto tiene una reacción ante los diversos cambios físicos que atraviesa durante su adolescencia, mientras que para algunos pueden representar orgullo y satisfacción, para otros pueden significar confusión, avergonzamiento y/o rechazo; esto último, puede ser algo común, por ello, la importancia de que los padres e incluso docentes estén preparados y presentes durante esta etapa, para así poder brindar un acompañamiento a las y los adolescentes haciéndoles ver que los cambios que está viviendo son naturales y normales.

Aunado a ello, durante esta etapa es importante trabajar con las y los adolescentes temas como los estereotipos de belleza, pues es usual que se preocupen por su desarrollo físico, pero no precisamente por temas de salud sino más bien por su apariencia, ya que, les significa

mucho cómo se ven frente a los otros, lo cual puede encaminarles a diversos trastornos alimenticios.

Otro cambio importante de las y los adolescentes es su crecimiento, coloquialmente se dice que “dan el estirón”, pues en unos cuantos meses crecen varios centímetros, de acuerdo con Feldman (2008), se dice que las adolescentes comienzan este cambio a los 10 años y crecen 9 cm al año, en cambio los adolescentes experimentan este cambio aproximadamente dos años más tarde y crecen 10.4 cm por año.

Tanto las y los adolescentes pasan por un crecimiento de vello púbico, facial, axilar y corporal; evidentemente, según el sexo de las personas tal crecimiento puede variar. Así como, el hecho de que la piel se vuelve más grasosa y con ello, el surgimiento de espinillas, puntos negros o acné, otra característica común es que tienen un olor corporal más intenso.

Características del desarrollo cognoscitivo

Conforme pasan los años, las personas van adquiriendo un mayor desarrollo cognitivo, es decir, logran incrementar sus capacidades para pensar y razonar. En cuanto a ello, se halla la teoría evolutiva de Piaget, en la que plantea cuatro etapas del desarrollo, ellas son: sensoriomotora (desde el nacimiento hasta los dos años); preoperacional (de los dos años a los seis o siete años); operaciones concretas (de seis o siete años a los once o doce años) y operaciones formales (comienza a los once o doce años) (Ormrod, 2005).

Dentro de esta teoría, uno de los conceptos más relevantes es el de esquema, el cual, desde la postura de Piaget, se entiende “como la estructura básica mediante la que se representa el conocimiento del individuo ... una unidad mental que representa una categoría de acciones o pensamientos similares” (Ormrod, 2005, p. 188).

Teniendo en claro el concepto previo, se entiende que en cada etapa se posee una manera diferente de pensar y que, en cada una de ellas, se construyen esquemas, los cuales servirán como base para las etapas siguientes, independientemente de que sean modificados. Siguiendo a Piaget (como se cita en Ormrod, 2005, p. 188) se entiende que:

Un adolescente puede tener ciertos esquemas relacionados con el pensamiento lógico, que pueden aplicar a diferentes temas sociales, políticos o morales. A medida que los niños se desarrollan, aparecen esquemas nuevos, mientras que los esquemas existentes se ponen en

práctica repetidamente, a veces se modifican y, en ocasiones, se coordinan entre sí para formar estructuras cognitivas.

Rescatando lo anterior, se obtienen dos ideas que se complementan entre sí, las cuales se explican a continuación: la primera, da a entender que, conforme la persona va desarrollándose también va creciendo y cambiando su conocimiento. La segunda idea, refiere al hecho de que, para Piaget, es de suma importancia el entorno en el que se desarrolla la persona, ya que, a través de esta interacción se desarrollan o modifican los esquemas y así, el sujeto podría responder de una manera más asertiva ante alguna situación o acontecimiento.

Para el caso de esta investigación, se observa que las y los estudiantes de secundaria se encuentran al término de la etapa de operaciones concretas e iniciando la etapa de operaciones formales. La primera, se entiende como aquellas operaciones donde las personas comienzan a desarrollar un pensamiento lógico, sin embargo, su barrera es que, sólo lo pueden aplicar a “objetos y acontecimientos concretos y observables. Tienen dificultades para procesar información abstracta e ideas hipotéticas que sean contrarias a la realidad que ellos conocen” (Ormrod, 2005, p. 191).

En cambio, en las operaciones formales, los sujetos “desarrollan la capacidad para razonar con información abstracta, hipotética, aunque sea contraria a la realidad” (Ormrod, 2005, p. 192). A continuación, se presentarán algunas de las características principales que adquieren las y los adolescentes con este tipo de pensamiento formal:

- No sólo razonan sobre algo real, sino también sobre lo que podría ocurrir, por ende, comienzan a ser capaces de plantear diversas soluciones o alternativas ante algún acontecimiento o problema.
- Su razonamiento ya comienza a tener un carácter hipotético deductivo, es decir, que son capaces de formular hipótesis las cuales someten a comprobación, obtienen deducciones, examinan sus consecuencias y las comparan entre sí.
- El lenguaje es un factor fundamental, pues a través de él, podrán representar los conceptos abstractos.

- Comienzan a dominar los esquemas operacionales formales, entre los que se encuentra: la combinatoria, las proporciones, la correlación, la probabilidad, entre otras (Papalia y Feldman, 2012).

Características del desarrollo social

A lo largo de la vida, el ser humano necesita de la sociedad para su crecimiento, enfocándonos en la adolescencia este factor toma un papel muy importante, que dependiendo de su influencia puede resultar favorable o un limitante para el desarrollo del sujeto.

Durante los primeros 10 años, el círculo social de las y los niños se limita únicamente a su familia, si bien, van formando lazos con personas ajenas a este grupo, sus relaciones no tienen un peso importante comparado con el primer círculo. Sin embargo, cuando transitan a la adolescencia, sus relaciones van en aumento, con la posibilidad de tener una mayor perdurabilidad, pero también con una influencia superior en su vida.

Un claro y sencillo ejemplo de lo anterior, es el hecho de que las y los adolescentes, prefieren pasar más tiempo con sus amigos que con su propia familia, pues en el primer grupo se ven como iguales y, entre ellos, se van ayudando en la reconfiguración de su identidad, su desarrollo integral, en la solución de conflictos, entre otras cosas.

Es común que, durante esta etapa, busquen la independencia de sus padres, sin embargo, no la pretenden al cien por ciento, a qué me refiero con ello, siguiendo a Ríos, quién en una conferencia del canal Aprendamos Juntos 2030, comenta que las y los adolescentes siempre dirán lo que piensan o quieren, pero muy pocas veces lo que sienten, es decir que, aunque pretenden tal independencia aún necesitan que sus padres estén presentes para ellos. Porque si bien la relación con la familia llega a tener ambivalencias, las y los adolescentes siempre están muy atentos a lo que piensan, dicen y hacen sus padres (Aprendamos Juntos 2030, 2021).

En la sociedad es frecuente escuchar ciertas frases que guardan relación con esta etapa de la vida, como por ejemplo “está muy rebelde”, “no escuchan”, “hacen lo que quiere”, “no sé qué hacer con mi adolescente”, entre muchas otras más, en las cuales mayormente se da un mensaje de que el adolescente es el problema, cuando realmente no es el caso, sino que están atravesando por un periodo complejo y con distintos cambios, por ello, es muy importante que los padres estén preparados, ya que a través del acompañamiento que le brinden a su

adolescente le estarán dando herramientas que le permitirán desempeñarse dentro de la sociedad y enfrentarse a la vida en general, entonces, más que sentirse desplazados, ignorados e incluso desesperados deben situarse en el aquí y ahora, mostrándose presentes y dando prioridad a las necesidades que manifieste su hijo/hija.

Siguiendo con Antonio Ríos, opina que los padres deben desempeñar dos funciones, la primera refiere a la afectiva, es decir, que la y el adolescente se sientan amados y, la segunda corresponde a la función educadora, donde se ubica la autoridad y con ella, las normas, límites, responsabilidades e incluso la seguridad; el autor deja en claro que ambas deben ir de la mano, logrando así, educar con amor y no desde el autoritarismo, para lo cual, es importante que tanto los padres como el/la adolescente aprendan a escuchar, a negociar, a dialogar, entre otras cuestiones.

Como se ha indicado, otro de los grupos sociales relevantes dentro del desarrollo de las y los adolescentes, es aquel en el que se encuentran sus pares; si bien, ya habían formado amistades durante su estancia en la primaria, al transitar a la secundaria posiblemente se fracturaron debido a que pudieron tomar caminos distintos, sin embargo, estas nuevas relaciones que se van formando adquieren un peso mayor, pues entre otras cosas, se experimenta un tipo de amor distinto, pues lo hacen a partir de la elección, es decir, que las y los adolescentes eligen a quien amar y también son elegidos; lo anterior, se complementa con el hecho de que buscan ser aceptados dentro de un grupo.

Para concluir este apartado, se entiende que la adolescencia es una época de oportunidades y riesgos, donde se da un crecimiento en las diferentes esferas del desarrollo. Comúnmente puede lograrse de manera positiva, si las y los adolescentes tienen redes de apoyo con su familia, sus pares, la escuela e incluso la sociedad en general. Sin embargo, hay ocasiones en las que, esas redes lo llevan a ejercer prácticas que dañan su integridad.

Características del desarrollo emocional

El ser humano siempre le atribuye significado y sentido a todo aquello que vive y, es común que, durante la adolescencia, se le dé más peso a la parte emocional, debido a que las y los adolescentes tienden a procesar la información y con ello actuar, a través de sus reacciones emocionales, es decir, por impulso, debido a que sus lóbulos frontales aún no alcanzan una

madurez que les permita llevar a cabo juicios razonados sobre la situación que se les presenta (Papalia y Feldman, 2012).

Sin duda, a lo largo de la vida la dimensión afectiva tiene un rol fundamental en el desarrollo humano, ejemplo de ello, es su participación durante la construcción de la identidad, la cual, en palabras de Erikson, se entiende como “una concepción coherente del yo, compuesta por metas, valores y creencias con las que la persona establece un compromiso sólido” (como se cita en Papalia y Feldman, p. 390, 2012).

La postura anterior permite entender que, las y los adolescentes pasarán por ciertos cuestionamientos en su pensar, actuar y su ser, es decir, que harán una reformulación y una búsqueda que les dé una identidad integral, la cual tenga coherencia para sí y con la sociedad en la cual ocuparán un lugar. Continuando con Erikson, argumentaba que la identidad lograba construirse a medida que la persona resolvía las siguientes cuestiones: elección de una ocupación, adopción de valores y el desarrollo de la identidad sexual (como se cita en Papalia y Feldman, 2012).

Con relación al logro de la identidad James Marcia, estableció cuatro estados, los cuales pasarán las y los adolescentes, mediante la exploración de temas de ocupación, valores y sexualidad, así como de la presencia o ausencia de crisis (momento en que se toma una decisión) y compromiso:

- ◆ Difusión de la identidad: no existe compromiso alguno, debido a que no se ha realizado una exploración de las opciones respecto a los temas planteados.
- ◆ Cerrazón: se asume un compromiso sin exploración, es decir, que el adolescente asume una identidad con base en las elecciones de los demás.
- ◆ Moratoria: se realiza una exploración activa respecto a las diversas opciones, pero aún no se hace ningún compromiso con alguna.
- ◆ Logro de identidad: se concluye el periodo de exploración, debido a que se logra establecer un compromiso, basado en las decisiones personales (Iborra, A., Serra, E., Tomás, J. & Zacarés, J., 2009).

Sin duda, el logro de la identidad requiere de entre otras cosas, el compromiso del adolescente y el acompañamiento de su círculo familiar, el cual le debe guiar en la exploración de los temas, pero no imponer una identidad, por ello, es importante que las y los adolescentes

reconozcan las diferentes representaciones sociales y, a su vez logren tomar una posición propia y sepan diferenciarse de los demás.

Otro aspecto importante dentro del desarrollo emocional es el autoconcepto, el cual en palabras de González (1999) se define como “el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona (corporal, psicológico, emocional, social, etc.)” (p. 220).

Tal definición aporta que el autoconcepto es aquella descripción objetiva y subjetiva que la persona construye de sí misma, en la cual involucra diversos elementos como por ejemplo sus actitudes, habilidades, debilidades, límites, lo que le gusta y lo que no, entre muchos otros más, todos provenientes de un enfoque integral, es decir, en todas las áreas de su vida, todo ello hará una lista ilimitada pero a la vez, permitirá que la persona sea única y diferente de los demás, esto por la jerarquización e importancia que cada uno le otorgue a sus elementos.

Tanto la identidad como el concepto de sí mismo, se relacionan entre sí, pues ambos tienen la intención de que las y los adolescentes realicen un proceso de exploración a partir del cual puedan tomar decisiones autónomas desde su ser y, no por influencia e imposición de la sociedad que les rodea.

Con relación a los conceptos anteriores, se encuentra la autoestima, la cual puede ser definida como aquella valoración positiva o negativa que se tiene de sí mismo. Siguiendo con González (1999) se entiende que una persona con autoestima adecuada o alta es aquella que:

va a valorarse de forma positiva pero además se autoacepta y se siente bien con el tipo de persona que es. Esto implica que será capaz de identificarse como es, con sus habilidades y capacidades y con las limitaciones y defectos que tiene, diferenciando cuando ha de aceptarlos o si debe intentar su modificación o superación (p. 221).

Esta última idea expresa que tener una autoestima alta no refiere al hecho de que la persona se considere perfecta, sino por el contrario, que reconozca todo lo bueno de ella, pero a su vez también acepte sus debilidades, las cuales en su mayoría podrá trabajar o cambiar, todo ello, para buscar y lograr su bienestar individual y social. En las relaciones interpersonales, el comportamiento e interacción de la persona con los demás será un reflejo de su autoestima y viceversa, las relaciones influirán en su autoestima, pues un factor relevante dentro de este

concepto, son las creencias que el sujeto tenga respecto a cómo lo valoran los demás (González, 1999).

Por lo explicado dentro de esta área de desarrollo, se entiende que la falta de dominio de competencias emocionales puede hacer que las y los adolescentes adquieran comportamientos que repercutan en los diversos ámbitos de su vida, ejemplo de ello, es que, pueden ser más propensos a adquirir conductas de riesgo. De aquí la importancia de fomentar una educación emocional, pues a través de ella, tendrán un mejor desarrollo integral y con él, su bienestar no solo en lo personal sino también en lo social.

2.2 Cutting un fenómeno social en los adolescentes

Como ya se explicó en el apartado anterior, el ser humano es inherente a la sociedad, pues esta tiene un rol fundamental en la vida de la persona. Al llegar a la adolescencia, se da pie no sólo a nuevas relaciones, sino también, a nuevas formas de pensamiento y comportamiento, las cuales tienen un grado de influencia social.

A partir de estas nuevas conexiones las y los adolescentes se van apropiando de nuevos aprendizajes, de los cuales tienen la oportunidad de elegir, a aquellos que consideren adecuados e importantes para sí, pues no todo lo que les brinda la sociedad resulta oportuno para su bienestar.

Primero, se debe entender que un fenómeno social es aquel evento, tendencia o reacción, tanto positiva como negativa en la que se comparte un interés, la cual se suscita dentro de la sociedad, ya sea en su totalidad o solo una parte de ella.

Continuando con la explicación anterior y respecto al tema de la presente investigación, se afirma que el cutting es un fenómeno social, ya que se presenta en grupos de la población adolescente, además, de que es una conducta que se puede ir transmitiendo y el interés compartido corresponde en su mayoría al sufrimiento, la solución temporal, alivio y como forma de expresión.

Desde hace unos años, las redes sociales han tomado una mayor relevancia, no se puede negar que su uso ha dado resultados positivos, sin embargo, también ha tenido ciertas consecuencias en varios aspectos de nuestra vida, pero, ¿por qué esto es importante para la investigación?

En la actualidad, el acceso a una red social está disponible a todo el público, pero una de las condiciones para obtener una cuenta es ser mayor de edad, sin embargo, es común observar que niños y niñas de primaria ya cuentan con una, lo cual hasta cierto punto los pone en riesgo, como por ejemplo, hablar con personas extrañas o que aparentan ser alguien más, compartir datos personales, pero regresando al tema a tratar, en las redes sociales se puede acceder a muchos contenidos, en los que se incluye el cutting.

Ejemplo de lo anterior, en la red social Facebook, a través de una investigación que realicé en el mes de octubre de 2024, me percaté que al buscar grupos con relación al término cutting aparece una leyenda en la cual se ofrece ayuda, por medio de los siguientes medios:

- ◆ Una llamada a una línea de ayuda: en la cual la persona puede enviar algún mensaje (SMS o correo), una llamada o visitar sitios donde le brinden la atención necesaria.
- ◆ Contactar a un amigo de confianza.
- ◆ Leer sugerencias de profesionales externos a Meta: brindan algunas alternativas que para otras personas fueron útiles al momento de pasar por una situación difícil, algunas de ellas son mantener la calma, ejercicios de respiración, salir a caminar, tomar aire fresco, hacer algo para relajarse, entre otras.

Con esas tres alternativas, en primera instancia es lograr que la persona pida ayuda, que se tranquilice y justamente con ello, prevenir que se provoque algún daño. Sin embargo, después de esta leyenda aparece la opción de seguir con la búsqueda de esos grupos y el resultado de los mismos suele ser muy extenso, para ingresar a ellos, se debe hacer una solicitud de aceptación. Comúnmente, en estos grupos las personas comparten sus experiencias, sus estados de ánimo e imágenes de sus cortes; pero también hay otros, en donde buscan el informar un poco sobre la práctica, más no propiciarla.

Todo anterior, nos muestra que el cutting sí se considera un fenómeno social, ya que, por medio de las redes sociales, la población puede unirse a estos grupos y comenzar a poner en práctica la conducta o sentirse parte de una comunidad donde hacen lo mismo o cree que pasan por situaciones similares a las de él o ella.

2.3 Identificación de necesidades de las características del cutting

Como se explicó en el primer capítulo, uno de los motivos por el cual las y los adolescentes recurren a la autolesión y en particular al cutting, se relaciona estrechamente con el hecho de

evitar sentir alguna emoción causada por un evento que generalmente provoca tristeza, enojo, frustración.

Lo anterior, permite identificar que una de las necesidades que presentan aquellas personas que se cortan, es el desarrollo de competencias emocionales, principalmente la regulación, porque, aunque pueden llegar a pensar que utilizan esta conducta como un medio para expresar o regular sus emociones no es un método adecuado ni que les genere un bienestar, sino por el contrario, puede tener diversas repercusiones.

Se puede apreciar que los motivos que originan la conducta guardan relación con las necesidades que presentan las y los adolescentes, algunas de ellas son que:

- ◆ En su entorno no se fomenta el cómo expresar ni regular sus emociones.
- ◆ No se le enseñó a afrontar los diversos problemas o situaciones.
- ◆ Suelen tener una baja autoestima.
- ◆ Tiene sentimiento de culpa frente a un evento.
- ◆ Vive algún tipo de violencia, ya sea en su casa o en la escuela.
- ◆ Sufrió abuso sexual.
- ◆ Hay problemas en el entorno familiar.
- ◆ Existe una falta de aceptación sexual por su círculo social.

En este punto, lo que se busca es entender el por qué el o la adolescente se corta y con su respuesta comenzar a trabajar según sea el factor que requiere la atención, así que, más que castigar o reprimir la conducta sería crear consciencia de que no es la mejor alternativa para superar una situación, lo cual requiere de un proceso y la dedicación tanto del o la adolescente como del orientador que lo acompañe.

Con lo visto en este segundo capítulo, se puede llegar a las siguientes conclusiones, la adolescencia es una etapa importante para el desarrollo de la persona, ya que como se explicó, es un periodo de crecimiento y maduración en lo físico, cognitivo, emocional y social, es decir, que poco a poco, por medio de los cambios se va dejando la infancia para adentrarse a un nuevo mundo, el cual le dará herramientas para enfrentar la vida adulta.

En el primer apartado, se abordaron algunas características de cada esfera del desarrollo, de lo cual, de manera general se resalta lo siguiente: los cambios físicos guardan relación con la pubertad y de manera sencilla, se puede decir, que se asocian con lo corporal. Los cambios cognitivos son aquellos que se ocupan de incrementar la capacidad para razonar y pensar, es decir que, de acuerdo a las etapas propuestas por Piaget, conforme la persona va desarrollando su capacidad cognitiva, va modificando y mejorando sus respuestas para enfrentar de manera más asertiva cualquier acontecimiento.

Respecto al desarrollo social, se comprende que en esta etapa las y los adolescentes pueden ser influenciados de manera positiva y negativa, por todas aquellas personas que le rodeen, por ello, la importancia de que la familia, como primer círculo social, sea una base sólida que lo acompañe durante este periodo, en cual, no le impongan un modo de pensar y actuar, sino que lo guíen en una exploración que le permita al adolescente tomar sus propias decisiones, procurando siempre su bienestar.

En cuanto a los cambios emocionales, se entiende que, en todo momento se le da sentido y significado a aquello que se vive, pero, durante la adolescencia, se suele dar más valor a la dimensión afectiva, ya que aún no desarrollan completamente la parte cognitiva, por ende, tienen a actuar de manera impulsiva, es decir, desde su sentir. Esto último, resulta ser un elemento clave de esta investigación, porque como se sabe, uno de los motivos por los cuales se recurre a la autolesión guarda relación con lo emocional, es decir, que las y los adolescentes pueden llegar a cortarse porque es un medio que les permite expresar o regular sus emociones, sin embargo, como se explicó en el primer capítulo, esto repercute en su bienestar.

Por ello, la importancia de trabajar la educación emocional de las y los adolescentes, ya que, eso les permitirá no solo conocerse a sí mismos, sino también a los otros, así como, actuar de manera asertiva frente a las problemáticas que se le presenten a lo largo de la vida, aunado a ello, también se logrará desarrollar su autoconcepto y autoestima, conceptos que se mencionaron y resultan fundamentales en la vida de las personas.

Siguiendo con el contenido del capítulo, se logró comprender que el cutting puede ser considerado un fenómeno social, ya que como se explicó, esta conducta se suscita dentro de

la sociedad, en este apartado se buscó generar consciencia respecto a la problemática, ya que es algo que aún se encuentra presente y necesita ser erradicada. Esto último, da paso a la finalidad del último apartado, que refiere al hecho de comenzar a identificar las necesidades de aquellas personas que se cortan, para así, poder darles una atención adecuada y así mismo, logren dejar de utilizar la autolesión como un medio de regulación.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN EMOCIONAL DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO VEHÍCULO DE PREVENCIÓN Y ATENCIÓN

En el tercer capítulo, se abordará tanto la orientación educativa como la educación emocional, para ello, se elaborarán seis apartados, en los cuales primero se logrará desarrollar cada ámbito para posteriormente entender de qué manera se relacionan y, el por qué y cómo pueden enfrentar al cutting.

El primer y segundo apartado se encargará de explicar cuestiones con relación a la orientación educativa, en ellos, se encontrarán las aportaciones de diversos autores con relación a la conceptualización de la orientación y, a partir de ellas, se logrará formular un concepto propio, retomando las características principales de este campo. Adicionalmente, se enlistarán algunas de las funciones que tiene la orientación y de manera breve se explicará cada una.

Así mismo, se abordará uno de los conceptos fundamentales dentro de la orientación educativa, el cual refiere a la intervención, que se entiende como un proceso intencional que busca un cambio, esto permitirá adentrarse en los principios, áreas y modelos, los cuales serán presentados por medio de esquemas que de manera sistemática y sencilla explican en qué consisten, además, se explicará que principio, área y modelo sería oportuno para manejar la problemática del cutting.

Posteriormente, el tercer apartado se encargará de abordar la educación emocional, en este se podrá conocer algunos de los principales antecedentes de esta área, con los cuales, se ha logrado que actualmente la dimensión emocional tome mayor relevancia y que poco a poco se vaya introduciendo en el aula escolar, así mismo, se plantea que muchos docentes han utilizado estrategias que abordan las emociones, pese a que, no lo hayan nombrado.

Para continuar, se abordará uno de los conceptos fundamentales al hablar de educación emocional, que refiere precisamente a la emoción, en esta parte, se logrará entender el concepto, así como, reconocer sus características principales. Siguiendo esta línea, se presentará y explicará una de las clasificaciones de las emociones, la cual se conoce como la flor de Plutchik.

A lo largo de este apartado, se entenderá que las emociones son un factor fundamental dentro de nuestra vida, pero que es necesario aprender a identificar, expresar y regularlas, esto con la finalidad de poder afrontar de manera eficaz las situaciones que se presenten.

Lo anterior permite dar paso al apartado cuatro, en el que primero se entenderá que una competencia se basa en el saber, saber hacer y saber ser, seguido de esto, por medio de un esquema se presentarán las cinco competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Aunado a ello, se enunciarán los componentes que contribuyen al desarrollo total de cada competencia.

El quinto apartado se centrará en las aportaciones de la educación emocional hacia el ámbito educativo, donde la idea principal, es entender que el pedagogo no solo debe preocuparse por lo que aprenderán sus estudiantes, es decir, lo académico, sino que también, debe enfocarse e involucrarse en la parte subjetiva, logrando así un modelo más integral. Debido a que la propuesta es que dentro de las instituciones se logre mantener un equilibrio entre lo cognitivo y lo emocional.

Finalmente, el apartado seis, muestra la relación que existe entre la orientación educativa y la educación emocional, misma que se va descubriendo a lo largo del capítulo por las ideas planteadas, las cuales se relacionan entre sí o persiguen un mismo objetivo, el cual se enfoca en el desarrollo integral y el bienestar de la persona.

3.1 Orientación educativa: conceptualización, objetivos y funciones

El concepto de orientación educativa no tiene un carácter unívoco, porque a lo largo del tiempo se han presentado diversas definiciones, las cuales suelen tener algunas variaciones según su campo de acción. Recordemos que la orientación surgió con un objetivo meramente vocacional, posteriormente, fue involucrándose al contexto educativo, manteniendo un modelo clínico e individual, para después adoptar un enfoque de ciclo vital.

A continuación, se presentan algunas de las aportaciones respecto a el concepto de orientación, esto con el fin de tener un panorama amplio para entonces presentar una definición propia. En palabras de Echeverría, la orientación es:

un proceso continuo, sistemático e intencional de mediación, y tendente a desarrollar la capacidad de autodeterminación de las personas para que, [con] base a criterios contrastados, sean capaces de identificar, elegir y reconducir, si es preciso, las alternativas ofrecidas por su entorno hasta asumir los más acordes a su potencial y trayectoria vital (1993, como se cita en Martínez, 2002, p. 22).

Por su parte, Repetto plantea que la orientación es:

la ciencia de la acción que estudia, desde la perspectiva educativa y, por tanto [tiene una función]: diagnóstica, preventiva, evolutiva y ecológica, [orientada a] la fundamentación científica del diseño, la aplicación y evaluación de las intervenciones dirigidas al desarrollo y al cambio optimizante del cliente y de su contexto (1994, como se cita en Martínez, 2002, p. 22).

Otra aportación importante, es la de Rodríguez, quien asume que:

orientar sería, en esencia, guiar, conducir, indicar de manera procesal para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clasificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado, capaz de, y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre (1995, como se cita en Martínez, 2002, p. 22).

Asimismo, Bisquerra plantea que “la orientación es un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (1996, como se cita en Martínez, 2002, p. 22).

Teniendo en claro y retomando las ideas de los autores, se entiende que la orientación es un proceso de acompañamiento dirigido a todas las personas con un enfoque de ciclo vital, cuyo fin máximo es el conocimiento de sí mismo y con ello, la toma de decisiones, tanto para lo vocacional como para su crecimiento y desarrollo personal, es decir, que se busca el desarrollo integral de los sujetos.

A partir de las definiciones comentadas anteriormente, se pueden ir localizando algunas de las funciones que pretende desempeñar la orientación educativa, las cuales también suelen tener variaciones dependiendo de la postura de cada autor. Para esta investigación, se retoma la aportación de Rodríguez, quien establece cuatro funciones básicas:

1. Función de ayuda: pretende conseguir la adaptación del orientado en cualquier contexto y etapa de su vida, así como medidas de prevención o ajuste ante las diversas problemáticas.
2. Función educativa y evolutiva: busca estrategias para la resolución de problemas y para el desarrollo de las aptitudes y habilidades, esta función implica tanto al personal educativo como a la familia.
3. Función de asesoría y diagnóstico: se centra en aspectos referentes a la personalidad del orientado, para la obtención de datos se puede hacer uso de pruebas estandarizadas, así como de análisis personalizados.
4. Función informativa: en ella se involucra al entorno, buscando así todas las oportunidades que le brinda la sociedad al orientado para su desarrollo integral (1995, como se cita en Sanchiz, 2008).

Como se mencionó en un inicio, la orientación ha tenido diferentes concepciones dependiendo de su campo de acción, por ejemplo: vocacional, educativa, profesional, para los procesos de enseñanza y aprendizaje, para prevención, entre muchos otros más, sin embargo, debemos aprender a entenderla como una unidad, es decir, que el orientador actuará conforme a las necesidades que presente cada persona, al final todas estas intervenciones tienen como objetivo otorgar un acompañamiento y ayudar en el desarrollo del orientado. Para poder lograr una intervención más propia, la orientación educativa, parte de sus principios, áreas y modelos, los cuales se explicarán en el siguiente apartado.

3.1.1 Principios, áreas y modelos de la orientación educativa

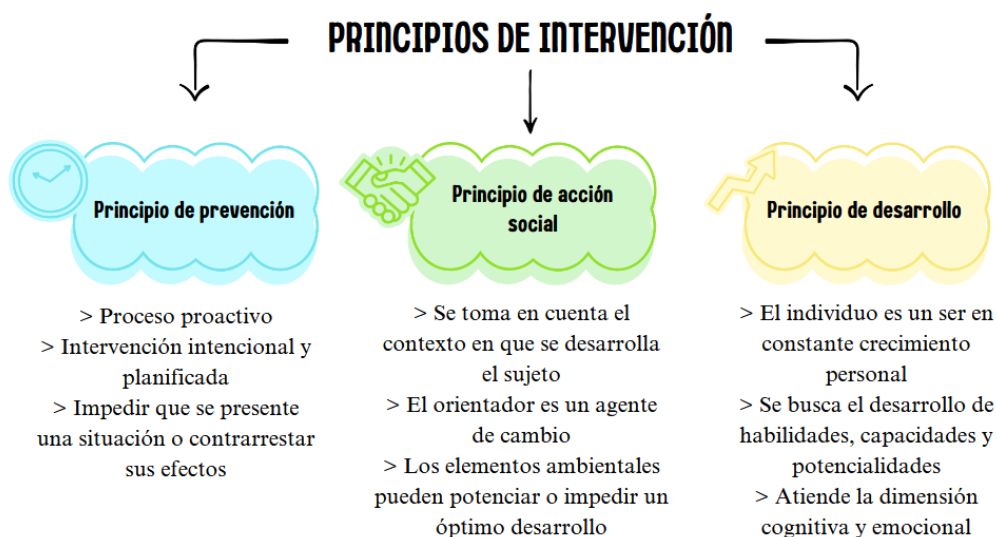
Durante varios años, se pensaba que la orientación educativa podía abordar únicamente temas que estaban dentro del currículum o que tenían relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero actualmente, se puede observar que las instituciones educativas deben preocuparse por el bienestar y el desarrollo integral de sus estudiantes, es por ello, que desde esta perspectiva y haciendo énfasis en la orientación escolar, esta también debe abordarse desde un sentido amplio, es decir, que debe impactar en los demás escenarios de la vida de los estudiantes.

Toda orientación requiere de una intervención, la cual se entiende como un proceso intencional que persigue un cambio (Martínez, 2002). Entonces, dependiendo de la situación

que se presente o el objetivo que se pretenda lograr, la orientación educativa interviene a través de sus principios, áreas y modelos.

Como ya se mencionó la orientación educativa puede intervenir por medio de principios, los cuales buscan inicialmente el desarrollo integral del estudiante, así como la disminución de los factores de riesgo que se le pueden presentar. A continuación, se muestra un esquema donde se exponen los principios:

Figura 6 Principios de intervención de la orientación educativa



Nota. Elaboración propia a partir de P. Martínez, (2002). EOS.

Para efectos de la presente investigación, únicamente se retomará el principio de prevención, el cual se entiende como un proceso intencional y proactivo, es decir que, se anticipa a las situaciones que podrían resultar ser un obstáculo para el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, una intervención desde este principio buscará principalmente el impedimento de problemáticas o contrarrestar los efectos de las mismas (Martínez, 2002).

Es importante reconocer que existen tres niveles de prevención, los cuales fueron integrados por Wilson y Yagen al campo de la orientación (1981, como se cita en Martínez, 2002, p. 32):

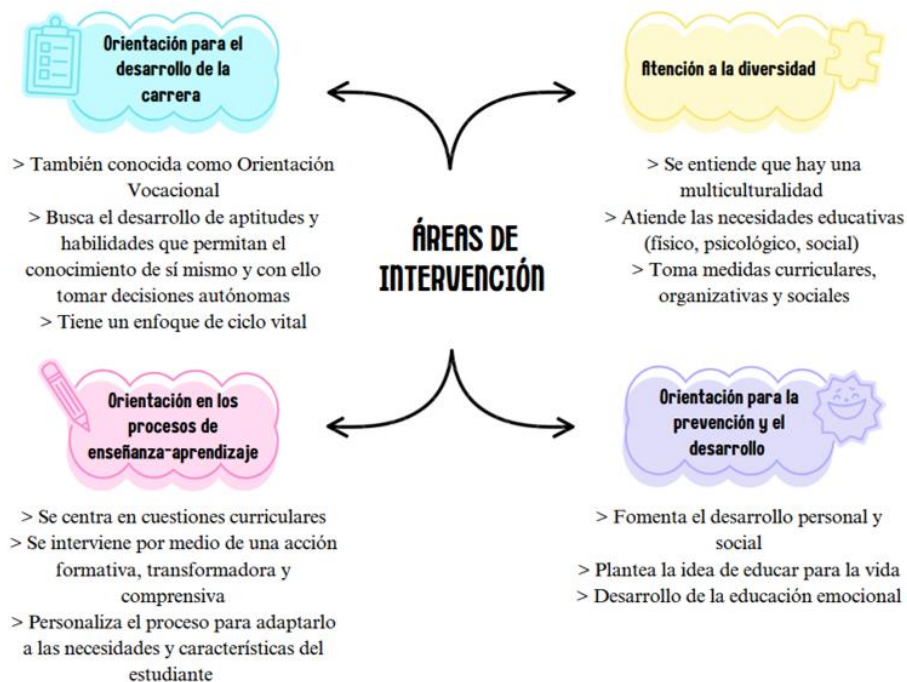
- *Prevención primaria:* actuación o intervención cuya finalidad es acabar con las causas que provocan problemas en una determinada población.

- *Prevención secundaria:* es el tratamiento orientador que se dirige al individuo y cuya finalidad es reducir el desarrollo y propagación del problema.
- *Prevención terciaria:* es la rehabilitación que se ofrece a un sujeto o grupo que está afectado por un problema o hándicap [circunstancia desfavorable].

Como se observa en los tres niveles el objetivo principal es proteger a la población de los riesgos que se le puedan presentar, sin embargo, a la orientación educativa, únicamente le concierne la prevención primaria, la cual, tiene una intervención intencionada y planificada, que se dirige a un grupo que no ha experimentado daños significativos ante una problemática.

Para continuar, se interpreta que la orientación es un campo de acción que requiere de diversas áreas, las cuales buscan un cambio o transformación de la realidad presente, de acuerdo con Bisquerra y Álvarez se comprende que las áreas de intervención son “el conjunto de temáticas de conocimiento, de formación y de intervención... esenciales en la formación de los orientadores” (1998, como se cita en Martínez, 2002, p. 48). En el siguiente esquema, se exhiben algunas de las características de las cuatro áreas de intervención:

Figura 7 Áreas de intervención de la orientación educativa



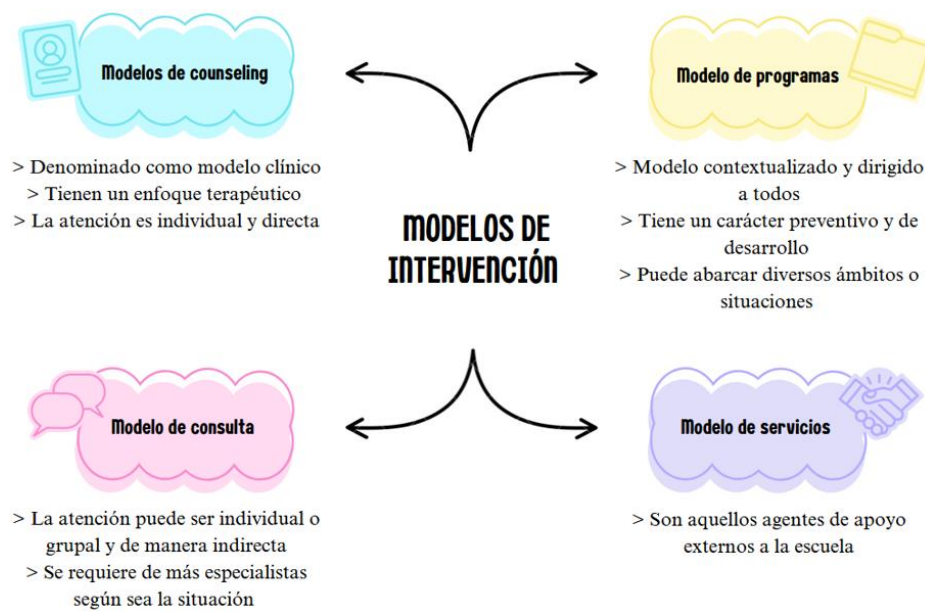
Nota. Elaboración propia a partir de P. Martínez, (2002). EOS.

Del mismo modo, esta investigación optará por el área de prevención y desarrollo, que se enfoca en el crecimiento personal y social, en el primero se ubica la dimensión afectiva, que de acuerdo con Martínez (2002), potencia “al reconocimiento de uno mismo (límites propios, deseos, aspiraciones...) a la capacidad de relación con los otros, al desarrollo del autoconcepto y autoestima, a la expresión de sentimientos, al equilibrio afectivo, a la maduración como persona...” (p. 63). Y el componente social se enfoca en las relaciones que las personas crean en los diversos contextos en que se desenvuelven.

Desde esta área, se logra entender que, tanto el ámbito personal y social deben estar involucrados dentro del currículum, es decir, que las instituciones educativas deben otorgarle la misma importancia a lo cognitivo y a lo afectivo, para así poder lograr un desarrollo integral y, asumir que realmente se está educando para la vida.

Por último, continuando con la idea de que la orientación se dirige a la acción se presentan los modelos, que, en palabras sencillas, refieren al *cómo* se llevará a cabo la intervención, Martínez (2002), comenta que “los modelos son una representación de la realidad, nos indican cómo ha de intervenir en la práctica, son una explicación aplicada a la teoría; nos permiten crear el punto de partida para diseñar, aplicar y evaluar la intervención” (p. 86). El siguiente esquema, brinda algunas de las principales características de cada uno de ellos:

Figura 8 Modelos de intervención de la orientación educativa



Nota. Elaboración propia a partir de P. Martínez, (2002). EOS.

Respecto a los modelos, se podría hacer uso del de programas, el cual se elabora con base en las necesidades del contexto y teniendo en claro los objetivos que pretende lograr, su intervención es directa y dirigida a todas las personas, no sólo a aquellas que presentan una problemática o alguna necesidad especial; comúnmente, los programas tienen un carácter de prevención y desarrollo, además, de que pueden abordar diversos ámbitos de la educación.

En palabras de Martínez (2002) se entiende que el modelo de programas refiere a:

aquella actuación o intervención, previamente planificada y sistematizada, que teniendo en cuenta el contexto, las necesidades de los sujetos, las metas, los objetivos, las estrategias... se materializa como una propuesta de equipo (en colaboración), en el que el orientador asume un rol activador y mediador durante un proceso en constante retroalimentación (p. 124).

Teniendo un panorama de los principios, áreas y modelos de intervención, se puede entender que las autolesiones y en específico el cutting, son temas que deben ser relevantes para las instituciones educativas, porque como se mostró, uno de los objetivos primordiales de la orientación educativa es el desarrollo integral de las personas y para lograrlo, deben brindar un acompañamiento que les ayude a potenciar sus habilidades así como prevenir ciertos factores de riesgo que puedan frenar ese desarrollo.

Del mismo modo, en reiteradas ocasiones los planteamientos presentados brindan la idea de que la educación debe verse con una visión amplia, es decir, que las instituciones no sólo deben preocuparse por desarrollar el ámbito cognitivo, sino que también deben acompañar a sus estudiantes a potenciar su dimensión afectiva. Obviamente, durante este proceso, la responsabilidad no sólo recae en las escuelas, sino que tanto la familia como la sociedad deben ser partícipes del mismo.

Uno de los aspectos que pretende abordarse desde la orientación educativa es aquel que refiere a la educación emocional, la cual, durante los últimos años ha tomado relevancia, pues cada vez son más las personas que entienden que las emociones son un pilar fundamental a lo largo de toda nuestra vida, por ello, la importancia de fomentar la educación emocional de todas las personas, logrando así una educación no sólo para el ámbito profesional sino para la vida misma.

3.2 Educación emocional: conceptualización y objetivos

Hablar de la dimensión emocional resulta extremadamente amplio, debido a que cuenta con diversos precedentes que le sirven como base para argumentar sus fundamentos, importancia e inclusive la posición que se le ha otorgado actualmente, todo ello, dependerá del campo desde el cual sea abordado. Para esta investigación se enunciarán de manera breve algunos de los antecedentes más relevantes de la educación emocional.

Comenzaré con Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples, él comentaba que la inteligencia no se limitaba a una sola, sino que había ocho tipos: lingüística, lógico-matemático, espacial, cinética, musical, natural-ecológica, intrapersonal e interpersonal. Estas dos últimas, guardan estrecha relación con el conocimiento de sí mismo, las emociones, la capacidad para relacionarse con los otros, la empatía, la escucha activa, por mencionar algunas. Cada persona, podría desarrollar diferentes tipos de inteligencia, lo cual dependería de sus habilidades y el contexto en que se desenvuelva, entre otros factores (Bracamontes, E., Jiménez I. & Vázquez, G., 2024).

Para continuar, enunciaré a Mayer y Salovey, quienes, en 1990, establecieron por primera vez el término de inteligencia emocional, misma que definieron como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (Bracamontes et al., 2024, p. 4).

Otro autor fundamental es Daniel Goleman, quien hizo que aumentara la popularidad del término de inteligencia emocional, la cual definía como:

la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Bracamontes et al., 2024, p.4).

Estos últimos tres autores, utilizan el término de inteligencia emocional, el cual guarda una estrecha relación con la educación emocional, ya que ambos términos, buscan el desarrollo de las competencias emocionales, únicamente, cambia el enfoque que se les da. A continuación, se detalla más esta idea, de acuerdo con Bisquerra:

la expresión “educación emocional” aparece en este siglo seguida de numerosos antecedentes que vinculan a los docentes que recurren a las emociones como parte importante del desarrollo personal del estudiante y que, aunque no le llamen de esa forma, la han utilizado en el aula (2009, como se cita en Bracamontes et al, 2024, p. 4).

La postura anterior permite clarificar la pequeña y única diferencia entre los conceptos, como bien se comentó, ambos persiguen el mismo objetivo, sin embargo, la educación emocional, obviamente, se brinda en el aula, es decir, que se integra en el sistema escolar, dando así una educación integral a las y los estudiantes. En cambio, el término de inteligencia emocional tiene un enfoque más vital, es decir, que se plantea que la dimensión afectiva debe desarrollarse a lo largo de toda la vida y aplicarla en los diversos ámbitos: laboral, personal, social, familiar, entre otros.

Para concluir con los antecedentes, haré mención de Jacques Delors (1996), quién plantea los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los dos primeros, refieren más al ámbito cognitivo y, los restantes a la dimensión afectiva, es decir, que estos fungen como parte de la educación emocional.

Como ya se ha planteado, uno de los objetivos principales que tienen las instituciones educativas es brindar una educación integral, pero a lo largo del tiempo, se le ha otorgado un peso mayor al ámbito cognitivo, dando a entender que dentro del sistema educativo no se debe de incluir la dimensión afectiva. No obstante, una de las temáticas que ha tomado valor en los últimos años es la que refiere a la educación emocional y con ello, su inclusión dentro del ámbito escolar, logrando así, un equilibrio entre ambas dimensiones.

Antes de adentrarse al tema de la educación emocional, es importante abordar algunos conceptos que resultan importantes y que deben saber diferenciarse, el primero corresponde al *afecto* el cual refiere según Solana a “aquellas intensidades corporales no conscientes que surgen de la percepción de imágenes, palabras, sonidos, etc. Afecto, así, es otro modo de nombrar aquellas sensaciones y reacciones corporales que funcionan independientemente de la reflexión y la cognición” (2020, p. 33).

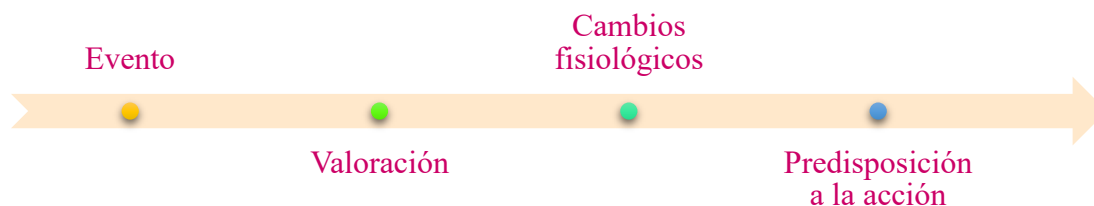
Es por ello que, se entiende que el afecto es la manifestación emocional de aquellas sensaciones corporales inconscientes que responden a su interacción con el entorno, es decir que, el afecto se da y se recibe, ya sea de manera positiva o negativa.

Otro concepto que debe quedar en claro al momento de hablar de educación emocional, es precisamente, aquel que refiere a las *emociones*, el cual proviene del latín *movere*, que significa sacar fuera de nosotros mismos. Continuando con esa idea, Bisquerra (2000), plantea que una emoción es:

un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno (p. 61).

Con lo anterior, se entiende que una emoción es una reacción espontánea frente a alguna situación, es decir, que nos lleva a actuar. Para ello, Bisquerra (2000) presenta como es el proceso de una vivencia emocional, el cual se explica en el siguiente esquema:

Figura 9 El proceso de una vivencia emocional



Nota. Elaboración propia a partir de Bisquerra, (2000). Wolters Kluwer Education.

Como se observa, primero se da un evento, situación o vivencia, de la cual se hace una valoración dependiendo del impacto que esta genere, es decir, que puede considerarse como positivo cuando el suceso proporciona un avance hacia un objetivo o podría ser negativo cuando representa un obstáculo. El tercer punto refiere a los cambios, los cuales se entienden al hecho de cómo expresamos la emoción (cambios corporales, respiración, pulso, expresiones faciales y verbales) y, por último, la predisposición que significa, la manera en cómo respondemos, es decir, el actuar, y eso dependerá de las personas implicadas, lo que nos genere, el momento, el lugar, entre otros factores (Bisquerra, 2000).

Con lo que ya se ha expuesto anteriormente, debemos tener claro que algunas de las características principales de una emoción son:

- Reacción espontánea ante una situación significativa.
- Suele tener una gran intensidad.
- Impulsa una forma de actuar.

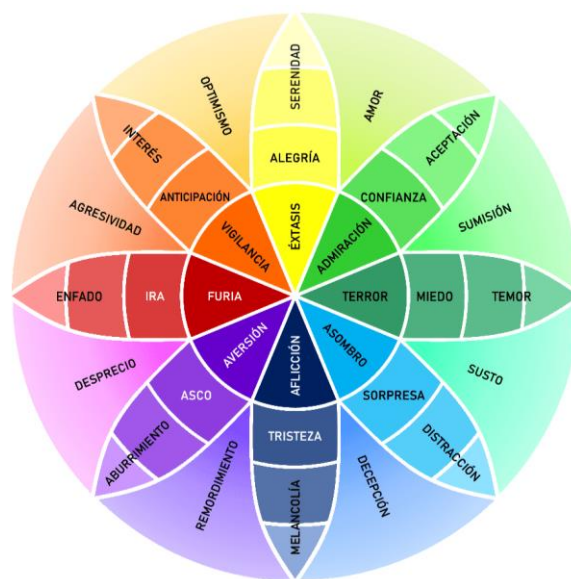
- Su duración es corta, puede durar segundos hasta horas.

El tercer y último concepto refiere a los *sentimientos*, los cuales son entendidos como “estructuras cognitivas afectivamente complejas y duraderas, organizadas bajo la forma de disposiciones afectivas relativas a objetos intencionales, y determinantes de las pautas actitudinales de los individuos que los experimentan” (Rosas, 2011, p. 11)

En otras palabras, los sentimientos son la experiencia subjetiva y consciente de una emoción, es decir, que ya se le da un sentido y significado a esta última. En comparación con las emociones, los sentimientos tienen una duración que puede ser indefinida y responden a un objeto en específico.

Retomando el tema de las emociones, hasta el día de hoy, son muchos los autores que lo abordan, por ello, es muy común encontrar una variedad de clasificaciones de las mismas, sin embargo, es usual que guarden cierta relación, ejemplo de esto, es la propuesta de Paul Ekman (1971), quien realizó un estudio en el cual un grupo de personas debía reconocer las emociones por medio de las expresiones faciales, y, a partir de esto, identificó seis emociones básicas: miedo, tristeza, ira, asco, sorpresa y alegría (Ferrerres, Menéndez & Squillace, 2021). Para esta investigación, se tomará en cuenta la clasificación propuesta por Robert Plutchik (1980), quien propone ocho emociones primarias y a partir de ellas emociones secundarias y la integración de ellas para formar nuevos matices emocionales.

Figura 10 Rueda de las emociones

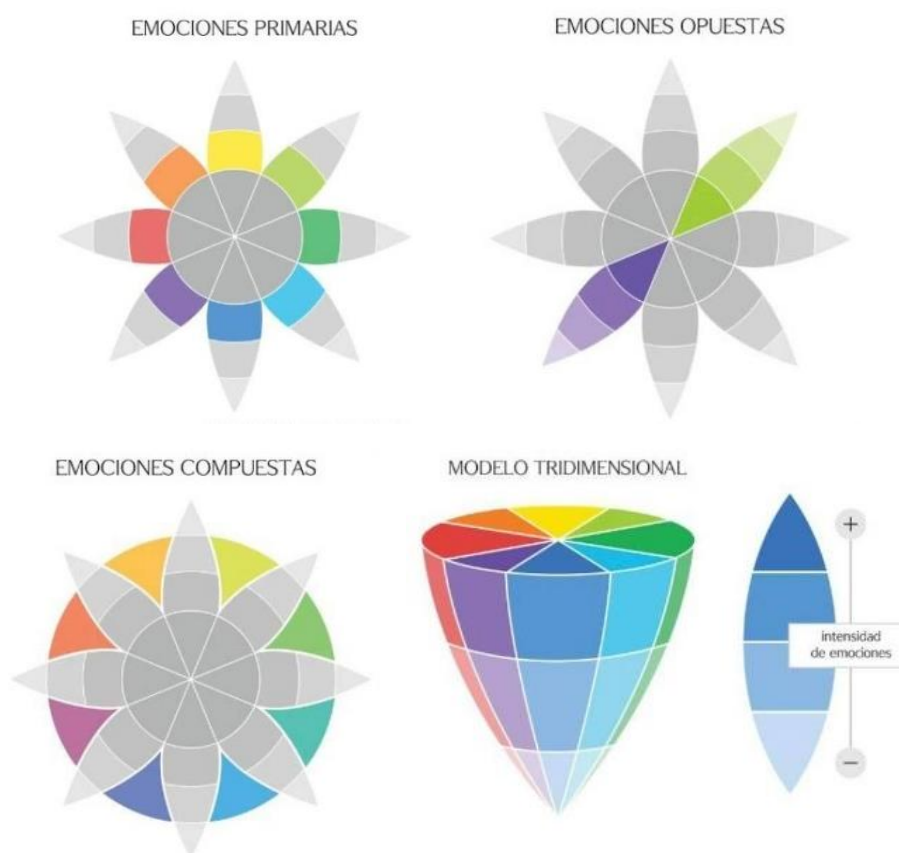


Nota. Tomado de Gimnasio de emociones, Instagram (<https://images.app.goo.gl/DAuZ3E8fvM1YpAtT7>)

Robert Plutchik en 1980, proponía la existencia de ocho emociones básicas: alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, asco, ira y anticipación. Dentro de esta taxonomía, se aprecia que cada emoción tiene su opuesto, por ejemplo, alegría – tristeza; ira – miedo (Díaz y Flores, 2001). Del mismo modo, puede apreciarse que hay emociones fuera de la flor, las cuales se denominan como emociones secundarias o compuestas, estas son el resultado de la unión de dos emociones primarias: anticipación + alegría = optimismo; sorpresa + miedo = susto.

Un elemento más que nos brinda la taxonomía es la intensidad con que se vive una emoción y esto depende del tono del color, por ejemplo, el miedo en menor nivel es temor, pero en su nivel mayor es terror, dependiendo del evento que se viva la emoción tomará una intensidad. A continuación, se presentará una ilustración para dejar en claro lo que se ha expresado en éstos últimos párrafos.

Figura 11 Elementos de la rueda de las emociones



Nota. Adaptado de L. Paredes, Instagram

(<https://www.instagram.com/p/C5CYhBtAteJ/?igsh=MXh4OWZqdXNrMGJ2Mg==>)

Teniendo más claro qué es una emoción e identificando algunas de ellas, podemos continuar con la educación emocional, la cual, siguiendo a Bisquerra, se entiende como aquel:

proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello, se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello, tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (2000, p. 306).

Con lo anterior, se interpreta que el objetivo máximo de la educación emocional es que los sujetos desarrollen las competencias emocionales para afrontar con mayor éxito o eficacia las situaciones que se les presentan en los diferentes contextos a lo largo de su vida. Además, el autor deja en claro que esta educación debe estar presente dentro y fuera del sistema educativo y que se debe potencializar a lo largo del ciclo vital. Otro elemento a recalcar dentro de esta definición es el hecho de que, con el desarrollo de tales competencias, se busca un bienestar tanto en lo personal como en lo social.

Como se observó en el apartado de orientación educativa, la educación emocional cumple funciones de prevención y desarrollo, porque al fomentarla se pretende prevenir algunos factores de riesgo o en todo caso minimizar sus efectos, algunos ejemplos son: el consumo de alcohol y drogas, violencia, estrés, acoso, ideas suicidas, prácticas de autolesión, entre otras más. Por otro lado, la función del desarrollo, corresponde al ámbito personal y social, es decir, potenciar su integralidad la cual se logrará a través del desarrollo de ciertas competencias que le servirán tanto para su individualidad como para su interacción y convivencia con los otros.

En el momento que el sujeto logra desarrollar tales competencias, se cumplen con los objetivos de la educación emocional, algunos de ellos son:

- Adquirir conciencia de las emociones propias y de los otros.
- Desarrollar la habilidad de gestionar las emociones.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Tomar conciencia de las consecuencias de nuestras emociones.

- Desarrollar habilidades para relacionarse de manera positiva con los otros.

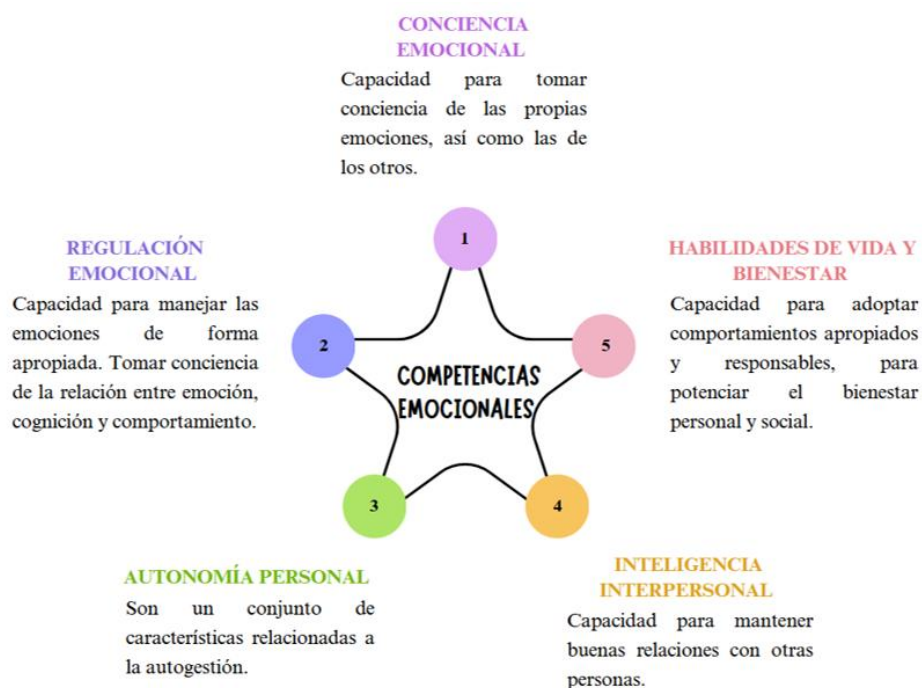
3.2.1 Competencias de la educación emocional

Como se ha explicado, el objetivo máximo de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, las cuales desde la perspectiva de Bisquerra (2003) se entienden como “... el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 22).

Con lo anterior, se entiende que, al hablar de competencia, se debe tener en cuenta el saber (concepto), el saber hacer (procedimiento) y el saber ser (disposición y actitud) y, una vez que la persona logre desarrollar los tres saberes, se entiende que ha logrado la totalidad de la competencia, para lo cual se requiere de un trabajo constante.

Siguiendo la lógica de lo anterior, se presenta un esquema en el cual se logran identificar las cinco competencias emocionales, establecidas por Bisquerra (2003):

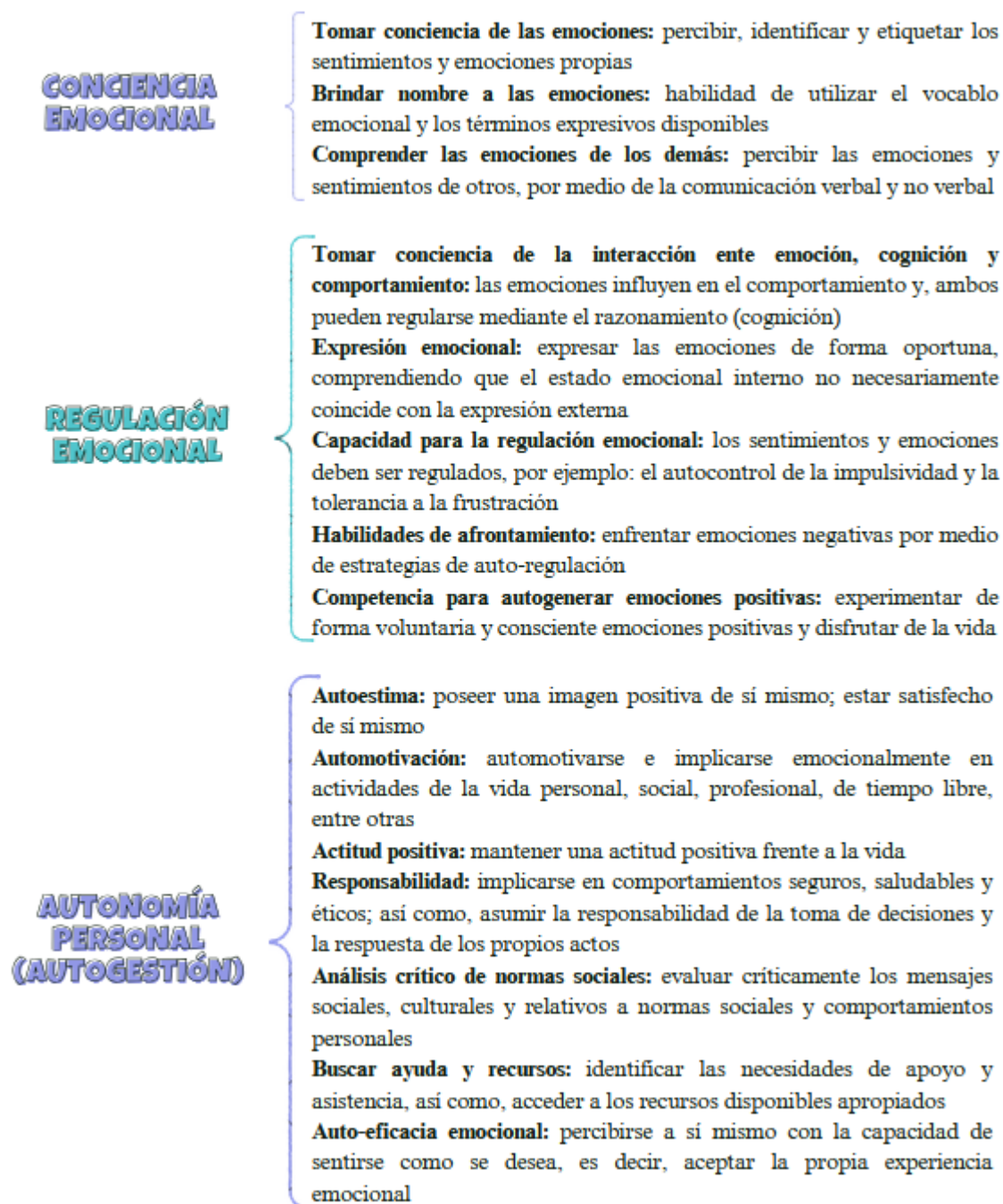
Figura 12 Competencias de la educación emocional



Nota. Adaptado de R. Bisquerra, (2003). “Educación emocional y competencias básicas para la vida” *Revista de Investigación Educativa*, (<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>)

Es importante tener en cuenta que cada competencia tiene componentes especiales, los cuales, contribuyen a su desarrollo total, de acuerdo con Bisquerra (2003), la estructura de las competencias se organiza de la siguiente manera:

Figura 13 Componentes de las competencias emocionales



INTELIGENCIA INTERPERSONAL

Dominar las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, entre otras

Respeto por los demás: aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales, así como, valorar los derechos de todas las personas

Comunicación receptiva: atender a los demás tanto en la comunicación verbal y no verbal con la finalidad de recibir los mensajes con precisión

Comunicación expresiva: iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, demostrar a los demás que han sido comprendidos

Compartir emociones: implica la conciencia de que las relaciones están definidas en parte por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva y, por el grado de reciprocidad

Comportamiento pro-social y cooperación: esperar un turno; compartir en situaciones diádicas y de grupo; mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás

Asertividad: mantener un comportamiento equilibrado; así como, a ser capaz de decir “no” y, defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos

HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

Identificación de los problemas: identificar situaciones que requieren de una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos

Fijar objetivos adaptativos: establecer objetivos positivos y realistas

Solución de conflictos: afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas y asertivas

Negociación: resolver conflictos en paz, tomando en cuenta la perspectiva y sentimientos de los demás

Bienestar subjetivo: gozar de manera consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa

Fluir: generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social

Nota. Adaptado de R. Bisquerra, (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, (<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>)

Cuando las personas logran desarrollar al máximo estas cinco competencias, se espera que, reaccionen de manera más adecuada a los diversos eventos que se les presenten en su día a día. Además, se muestra que las competencias tienen dos enfoques que refieren a lo intrapersonal y lo interpersonal, es decir, que se busca el desarrollo individual y social, manteniendo un equilibrio entre ambos.

3.2.2 Aportaciones educativas desde la educación emocional

Como ya se ha explicado, la educación emocional surge como respuesta ante las necesidades individuales y sociales, por ello, resulta importante el integrarla dentro del currículum, ya que, una de las finalidades primarias de la educación es el desarrollo integral de la persona. Por ende, el pedagogo debe preocuparse por el quién, cómo, cuándo, por qué y dónde aprenderán, y también, por el cómo se encuentran, es decir, involucrarse en el mundo subjetivo de las y los estudiantes, logrando así un modelo más integral y holístico, el cual, le otorga el mismo valor e importancia tanto a lo cognitivo como a lo afectivo, pues como se ha observado sin emoción no hay aprendizaje (Anzelin, I., Chocontá, J. & Marín-Gutiérrez, A. 2020 y García, 2012).

De acuerdo con Bracamontes et al., (2024) “las emociones guardan una estrecha relación con los procesos cognitivos como la memoria, la atención, la concentración y la toma de decisiones” (p. 6). Lo anterior, nos presenta la idea de que un estudiante que está experimentando emociones como la alegría, tiene una mejor disposición durante el proceso de aprendizaje, por otro lado, cuando se relaciona con la furia, sus procesos cognitivos pueden centrarse más en la problemática que le causa esa emoción y, por ende, no está centrándose adecuadamente dentro del aula y todo lo que implica.

Otra aportación importante es que el ámbito educativo permite abordar temas de la dimensión afectiva de manera transversal y las actividades a desarrollar pueden centrarse en alguna de las competencias emocionales o incluso se pueden ir trabajando conforme surjan las problemáticas o inquietudes de las y los estudiantes, justamente al tener esta transversalidad se pueden resolver diversas situaciones al mismo tiempo o con una misma actividad.

La siguiente aportación, corresponde al hecho de que, al desarrollar las competencias emocionales, se logra crear un clima agradable en el aula, lo que permite entre otras cosas una mejor convivencia entre todos los participantes. Esto último, nos lleva a entender que las y los docentes requieren de una formación respecto a los temas sobre educación emocional, logrando tanto su desarrollo personal y profesional, como el desarrollo integral de las y los estudiantes, pues de acuerdo con Bracamontes et al. (2024), las emociones que presenten los agentes educativos influirán mucho en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

Valero expresa que “la educación de los sentimientos es garantía de una vida feliz” (2009, como se cita en Bracamontes, 2024). Tal idea resulta interesante debido a que por mucho tiempo se mantuvo un concepto de que el éxito en la vida dependía exclusivamente del coeficiente intelectual (C.I.) y de los logros académicos, sin embargo, podemos observar que una persona puede estar satisfecha y tener más éxito cuando logra desarrollar completamente sus competencias emocionales, pues éstas, le abrirán puertas en todos los ámbitos y no únicamente en lo profesional.

Lo anterior, permite entender que la educación debe ser una ventana que permita conocer el mundo exterior (ciencias, matemáticas, lengua, historia y demás), pero que a su vez sea un espejo que permita entender y explorar el mundo interior de la persona, como por ejemplo, quién es, sus intereses, habilidades, fortalezas, limitantes, por mencionar algunos aspectos, es decir, tener un adecuado conocimiento de sí mismo, lo cual requiere de la dimensión afectiva; por ende, las escuelas no sólo deben preocuparse por formar profesionales sino también personas, pues como muchas veces lo hemos escuchado “puedes tener diez en la escuela y cero en la vida”.

3.3 Interrelación: cutting – orientación educativa – educación emocional

Desde la perspectiva de Bisquerra (2000), cuando alguien tiene pensamientos autodestructivos, comportamientos inapropiados o cae en un factor de riesgo, puede ser la consecuencia de un desequilibrio emocional, el cual como se ha comentado en los apartados anteriores se puede abordar desde la orientación y la educación emocional, ya que ambas tienen carácter preventivo y buscan desarrollar el bienestar de las personas.

Como se comentó en el primer capítulo, las personas que recurren a la autolesión tienen diversos motivos para hacerlo, sin embargo, una de las principales tiene que ver con el hecho de evitar sentir alguna emoción producida por un determinado acontecimiento.

Se entiende que tanto la orientación educativa como la educación emocional buscan el desarrollo integral de la persona y, el cutting, es un factor de riesgo al que todos están expuestos, sin embargo, también es un factor que puede evitarse o contrarrestar su presencia. Es por ello, que para esta investigación resulta importante manejar este vínculo existente entre la orientación educativa y la educación emocional, para que a través de una intervención se logre prevenir la conducta del cutting en las y los adolescentes.

Algunas de las actividades que se podrían llevar a cabo desde esta interrelación tanto para prevenir como para atender el cutting, serían:

- ◆ Hablar sobre el tema: exponer qué es el cutting, cuáles son sus características, qué desean expresar por medio de esta conducta, así como sus consecuencias.
- ◆ Dejar de considerarlo un tema tabú: no porque se hable quiere decir que se está fomentando, más bien, se busca que las y los adolescentes sean conscientes de que no es la mejor alternativa para enfrentar una emoción.
- ◆ Desarrollar estrategias para fomentar su educación emocional: si bien puede que no haya casos de cutting o algún otro tipo de autolesión, el que logren fortalecer las cinco competencias emocionales, les servirá para afrontar sus situaciones de una manera que proteja su bienestar. Desde la perspectiva de esta investigación, se considera que la conciencia emocional y la regulación emocional, serían las competencias más relevantes al momento de hablar de autolesiones, porque esa conducta la ven como una forma de regular sus emociones, aunque no es la adecuada.
- ◆ Generar proyectos donde se aborde la prevención y atención del cutting, así como de otros tipos de autolesión.
- ◆ Hacer uso del modelo de programas: como pedagogos no podemos intervenir de forma terapéutica, sin embargo, sí podemos solicitar la ayuda de otros profesionales que puedan brindar un acompañamiento a la persona y sus necesidades y trabajar en colaboración con ellos.
- ◆ Darle un seguimiento a las y los estudiantes que presenten esta conducta: como se ha explicado en capítulos anteriores, a veces es muy difícil para las personas el pedir ayuda, sin embargo, como pedagogos y orientadores podemos crear climas de confianza para que expongan sus situaciones o problemáticas.

Este capítulo, permite entender que la orientación educativa y la educación emocional tienen en común diversos aspectos los cuales de manera general persiguen el mismo objetivo, que refiere al desarrollo integral y el bienestar de las personas, en otras palabras, se puede decir que, tanto la orientación educativa como la educación emocional educan para la vida. Algunos elementos que se pueden destacar de esta interrelación son que ambas tienen un

enfoque de ciclo vital, así mismo, buscan prevenir factores de riesgo o minimizar sus efectos y se ocupan de lo individual como de lo social.

Por lo anterior y lo presentado a lo largo del capítulo, se puede comprobar que en efecto la problemática del cutting puede ser atendida desde esta interrelación, ya que, entre otras cosas buscaría prevenir o atender el problema, desarrollar las competencias emocionales, fomentar el bienestar de las y los adolescentes, así mismo, se lograría implementar actividades o programas que aborden la problemática como su atención y prevención.

Por otra parte, en el capítulo se logró reconocer una ruta que se puede tomar para abordar la problemática, la cual se basa en los principios, áreas y modelos de la orientación educativa, a continuación, se presenta el resumen de la propuesta planteada:

- ◆ Principio de prevención: Consiste en realizar una intervención intencionada y planificada, que busca prevenir o hacerle frente a una problemática.
- ◆ Área de prevención y desarrollo: Por medio de ella, se logra desarrollar el autoconcepto y la autoestima, así como, la expresión de sentimientos y emociones.
- ◆ Modelo de programas: Es una intervención directa y dirigida a todos, la cual busca cumplir sus objetivos.

De esta manera, se entiende que, las instituciones educativas deben preocuparse por atender el tema de la autolesión e intervenir desde la orientación educativa y apoyándose en la educación emocional, pues, éste es fundamental al abordar el tema. Durante el capítulo, se planteó que se deben educar las emociones, pero se debe entender que esta expresión no refleja que se le va a enseñar a sentir, sino que, se enseñará a como identificar, regular y expresar las emociones.

Para concluir este capítulo, retomo la idea que plantea Bisquerra, la cual hace referencia a que, si una persona tiene pensamientos autodestructivos puede ser la consecuencia de algo emocional. Con esto, quiero recalcar la importancia de darle valor a las emociones dentro de la vida y dejar de pensar que nuestro sentir y el de los demás no es importante, ya que como se ha abordado a lo largo de la investigación, el factor emocional puede ser un desencadenante positivo o negativo frente a factores de riesgo y en la vida cotidiana.

CAPÍTULO IV

CUTTING: UN LENGUAJE PRESENTE

Este último capítulo se centra en la metodología, en el cual se desarrollará la información adquirida por medio de la investigación de campo, la cual permitió reflejar y sustentar que el cutting es una problemática que se presenta dentro de la etapa de la adolescencia, en otras palabras, fungió como un diagnóstico para cotejar lo teórico con lo que las y los adolescentes dicen y viven. Para esto, el capítulo se organizó en cinco apartados.

El primer apartado se enfoca en la descripción del contexto donde se desarrolló la investigación de campo, el cual corresponde a la Escuela Secundaria Técnica. En tal descripción, se encontrará información que corresponde a la zona externa de la escuela, así como interna, es decir, lugares que están alrededor y la organización de la infraestructura.

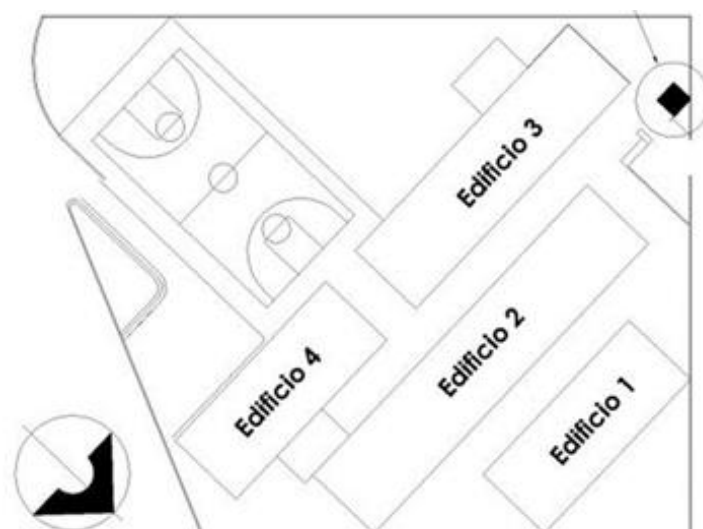
En el segundo apartado se aborda la estrategia metodológica, en la cual se detalla que la investigación se realizará bajo el enfoque mixto, ante esto, se exponen las razones por las cuales se opta por el mismo. Además, se explicará el estudio que se utilizará en la investigación corresponde al exploratorio – descriptivo, argumentándose que el primero funge como base del segundo, aunado a ello, el estudio exploratorio posibilita conocer más sobre un tema poco investigado y, el descriptivo permite crear categorías y evaluarlas.

En este mismo apartado, se presentarán las etapas que se llevaron a cabo durante la investigación, las cuales corresponden a tres momentos: investigación documental, investigación de campo y sistematización, análisis e interpretación de la información.

El tercer apartado, permite conocer a las y los estudiantes que fungirán como informantes, así mismo, se menciona el proceso de selección. El cuarto apartado, se encarga de describir el instrumento que se utilizó para recabar la información, el cual consiste en un cuestionario de 32 preguntas abiertas y cerradas, las cuales se dividen en seis categorías.

Finalmente, en el quinto apartado se hace la presentación de los datos obtenidos por medio del instrumento, los cuales fueron organizados en gráficas, así mismo, se hace un análisis por categoría retomando las gráficas, las respuestas cuantitativas y cualitativas y la información teórica, presentada en los capítulos anteriores.

Ilustración 2 Croquis de la institución



Plano General de EST

Nota. Croquis Secundaria Técnica

Como se puede apreciar, la institución cuenta con cuatro edificios, en el primer edificio se encuentran las oficinas generales: la dirección, subdirección y control escolar. Los edificios restantes son de dos niveles, en el segundo edificio se ubican aulas de primer y segundo grado, el edificio tres se ubican aulas de segundo y tercer grado, así como, dos aulas para los talleres, el cuarto edificio tiene aulas para talleres y la sala de artes. La institución cuenta con un patio pequeño y un arco techo.

Durante el ciclo escolar 2023 – 2024, la matrícula total era de 700 estudiantes, los cuales se distribuían en los tres grados, teniendo así 239 en primer grado, 240 en segundo grado y 221 cursando el tercer grado. Respecto al personal educativo, la secundaria, se conformaba por un director, dos subdirector, personal administrativo y 30 docentes quienes impartían las materias de tronco común o los talleres disponibles: diseño arquitectónico, industria del vestido, estructuras metálicas e informática.

4.2 Estrategia metodológica

Para la presente investigación se hará uso del enfoque mixto, el cual refiere a la integración del método cuantitativo y cualitativo, en palabras de Hernández-Sampieri y Mendoza, se entiende que:

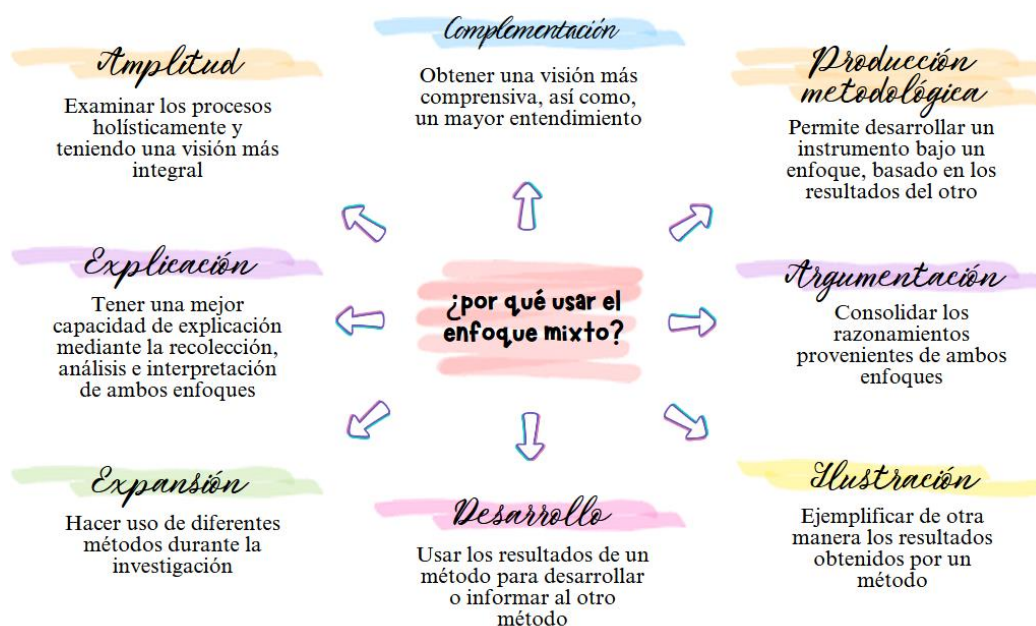
Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (2008, como se cita en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 534).

Por lo anterior, se comprende que el enfoque mixto tiene como objetivo brindar un análisis más completo de la problemática a investigar, por medio del método cuantitativo y cualitativo, es decir, que se obtendrá una visión intersubjetiva, en la cual se integran datos numéricos y las realidades de los sujetos.

Otro elemento importante a destacar es que para esta investigación se hará uso del enfoque mixto puro, debido a que este refiere a que ambos métodos (cuantitativo y cualitativo) reciben la misma prioridad. El motivo de elegir tal enfoque, fue que durante la investigación se mantuvo una postura en la cual se interesaba conocer datos estadísticos de la problemática, así como el hecho de acercarse a la realidad de las y los estudiantes que se autolesionan.

Autores como Hernández et al., (2014), han establecido una serie de funciones que pretenden los métodos mixtos, las cuales pueden ser utilizadas para justificar el planteamiento de la problemática, es decir que, a través de ellas, se puede expresar el por qué se utilizan ambos enfoques y, qué beneficio se obtiene al hacerlo de esa manera. Respecto a esta investigación y entendiendo que los hallazgos de la problemática pueden ser tanto numéricos como subjetivos, se eligieron algunas de las funciones presentadas por los autores, las cuales permiten dar un panorama más amplio del porqué se decidió llevar a cabo la investigación bajo el enfoque mixto, para ello, se elaboró el siguiente esquema:

Figura 14 Funciones del método mixto



Nota. Adaptado de Hernández, Fernández y Baptista, (2014). Metodología de la investigación.

Continuando con Hernández et al., (2014) establecían cuatro tipos de alcance en una investigación, los cuales corresponden a estudios exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos; dependiendo del tipo de investigación y las oportunidades que se tuvieran se establece el alcance del estudio.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se llevaría a cabo bajo el enfoque mixto e identificando los tipos de alcance, se optó por realizar un estudio exploratorio-descriptivo, a continuación, se expondrán los motivos de tal elección.

De acuerdo con Batthyány y Cabrera (2011) se entiende que “los estudios exploratorios se efectúan, normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Se caracterizan por ser más flexibles y amplios en su metodología” (p. 33).

La razón para seleccionar este alcance fue precisamente la flexibilidad con la que cuenta, debido a que como se comentó, la intención es conocer la problemática desde el enfoque cuantitativo y cualitativo, manteniendo siempre una relación entre ambos; así mismo, como se ha observado la conducta cutting ha sido poco investigada en México y en específico desde la postura pedagógica.

Por otra parte, los estudios descriptivos buscan “especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno, que se someta a un análisis” (Hernández et al., 2014, p. 92).

En este alcance se puede apreciar que el objetivo es establecer todos aquellos elementos importantes de un fenómeno estudiado, el cual ayudará a describir tendencias existentes dentro de una población. En otras palabras, se entiende que este estudio logra identificar ciertas variables o hallazgos que resultan indispensables para la problemática, así como para, la creación de categorías que posteriormente se analizan.

Lo expuesto anteriormente, respecto al alcance de la investigación permite entender que la investigación se realiza bajo la relación del estudio exploratorio y descriptivo, identificando que el primero permite conocer más respecto al tema, así como, cotejar la información teórica con lo expresado por las y los adolescentes y, a su vez, funge como antecedente del estudio descriptivo, con el cual se logrará identificar ciertas categorías para medirlas o evaluarlas, logrando así un análisis más completo y tomando en cuenta ambos enfoques.

Para el desarrollo de la investigación se llevaron a cabo tres etapas: la primera, consistió en una investigación documental, debido a que, de acuerdo con Arnal, Del Rincón, Latorre y Sans, “el análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto” (1995, como se cita en Bisquerra, 2009, p. 349).

Es decir, que las aportaciones teóricas son un antecedente que permite adquirir conocimiento sobre lo que se investiga, en el caso de la presente investigación, se logró reconocer diversas visiones sobre cómo abordar el tema, así mismo, se identificaron conceptos, categorías y elementos que resultaban fundamentales al hablar sobre la temática del cutting, la educación emocional y la orientación educativa.

En la segunda etapa, se llevó a cabo la investigación de campo en la Escuela Secundaria Técnica, en donde se obtuvo una recolección de datos por medio de un cuestionario sobre las temáticas antes expuestas, aplicado a una muestra de tipo casual. Para ello, de acuerdo con Hernández et al., (2014) la recolección de datos implica:

- a) Seleccionar, desarrollar o adaptar el instrumento disponible.

- b) Aplicar el o los instrumentos.
- c) Preparar los datos obtenidos para analizarlos correctamente.

Finalmente, la tercera etapa consistió en sistematizar, analizar e interpretar la información recolectada, es decir, que la primera y la segunda etapa permitieron llevar a cabo el estudio exploratorio y reflexivo, respecto de cómo la educación emocional puede ayudar a la prevención y atención del cutting.

4.3 Selección y descripción de informantes

La presente investigación se centró en estudiantes de secundaria, quienes se encuentran entre los 11 y 15 años, el motivo por el cual se contempló esta población fue porque que el cutting tiene mayor incidencia durante la adolescencia, ya que, entre otras causas, las y los adolescentes se encuentran en un periodo de cambios, a la exposición de diversos riesgos, así como, la falta de educación emocional, que como se ha visto anteriormente juega un papel fundamental en el fenómeno del cutting.

Sin embargo, para poder realizar el trabajo de campo la población se delimitó, por lo que, se decidió aplicar el instrumento únicamente a estudiantes que estuvieran cursando el segundo grado de secundaria, quienes se encuentran en el rango etario de 13 a 15 años. El motivo por el cual se tomó esa decisión, fue que así se lograría identificar si el cutting es una conducta que se presenta en el grado anterior, así como, si puede llegar a prolongarse hasta tercer grado, en otras palabras, se puede decir que el segundo grado es la mediana.

Por lo expuesto anteriormente y tomando en cuenta que la investigación se llevó a cabo por medio del enfoque mixto, se recurrió a la muestra no probabilística, es decir que, se lleva a cabo “un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico” (Hernández et al., 2014, p. 189).

Y de ella, se desglosa el tipo de muestra casual o por accesibilidad, es decir, que la muestra se conforma por individuos a los que se tiene fácil acceso. En este caso, la escuela dio el acceso de aplicar el instrumento a 30 estudiantes que cursaban segundo grado; a continuación, se presenta la descripción del instrumento utilizado.

4.4 Descripción del instrumento

Para llevar a cabo la investigación de campo y siguiendo el enfoque mixto, se optó por diseñar un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, para ello, se establecieron seis categorías de análisis, mismas que permitieron crear la estructura del instrumento, así como, la recolección de información que daría evidencia de cómo la educación emocional puede ayudar a la prevención y atención del cutting. A continuación, se presentan las categorías:

Categoría 1. Educación emocional: Esta categoría es fundamental, porque por medio de ella, se logrará identificar qué tan desarrolladas están las competencias emocionales de las y los estudiantes, esto por medio de preguntas que guardan relación con lo conceptual, procedimental y actitudinal, es decir, el saber, saber hacer y saber ser.

Categoría 2. Actividades extraescolares: Esta categoría guarda relación con la anterior, debido a que se pregunta a los estudiantes respecto a la frecuencia con que realizan ciertas actividades extraescolares lo cual permite analizar sus relaciones interpersonales.

Categoría 3. Conocimiento sobre la autolesión: La categoría permitirá analizar la información conceptual que tienen las y los estudiantes respecto a la autolesión y sus tipos.

Categoría 4. Casos de autolesión: Está categoría resulta importante porque por medio de ella, se identificarán a las y los estudiantes que han tenido pensamientos autolesivos, así como, a quienes han llevado a cabo la práctica de la autolesión. De igual modo, permitirá reconocer los motivos por los cuales se autolesionan, el tipo de autolesión que usan y el momento en que comenzaron a hacerlo, aparte de lo mencionado, se obtendrá información sobre si alguien los ha visto autolesionándose y/o sus cicatrices.

Categoría 5. Datos familiares: Por medio de esta categoría se obtienen datos muy particulares sobre su contexto familiar, esto con el fin, de ver qué tanto se relaciona la categoría con el cutting.

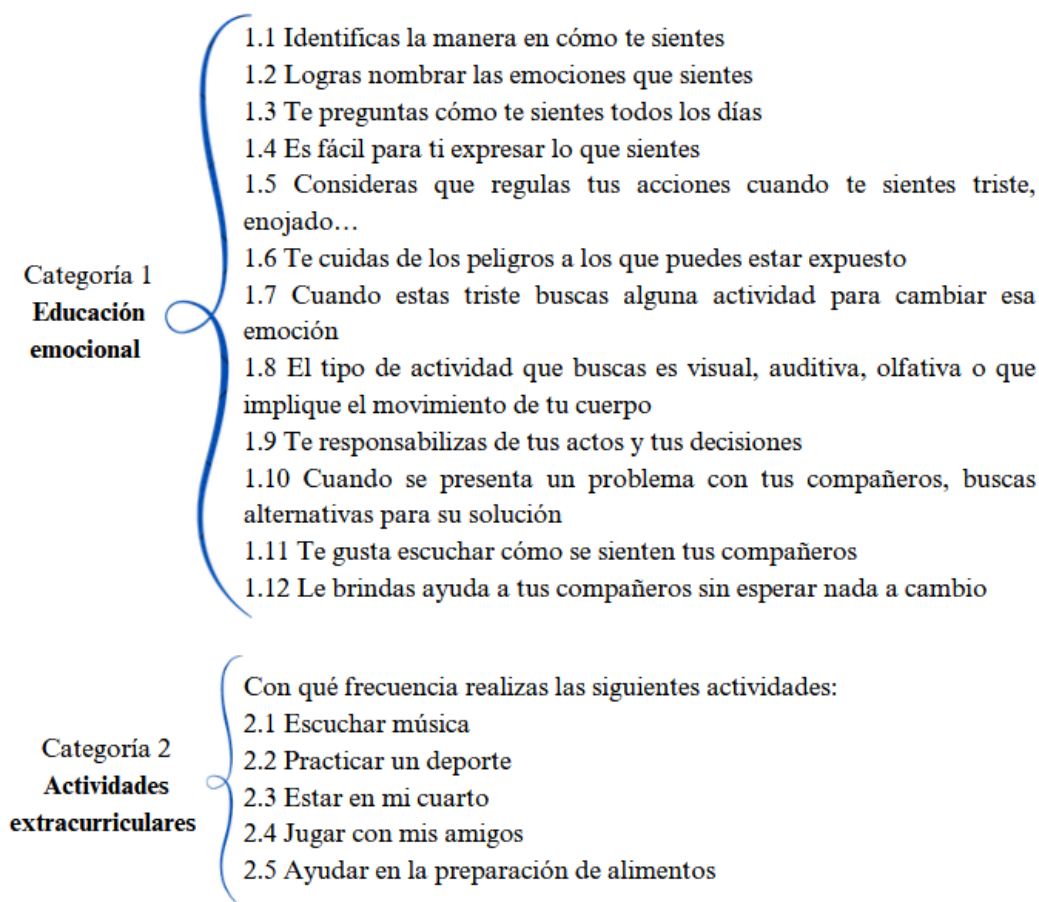
Categoría 6. Solicitud de ayuda: Esta última categoría permite identificar si las y los estudiantes han recibido algún acompañamiento a causa de sus autolesiones por parte del personal educativo.

Es importante mencionar que conforme avanzaba la investigación teórica se iban diseñando y modificando tanto las categorías como las preguntas, aunado a ello, durante la creación del

cuestionario se solicitaba el jueceo de profesores, esto con el fin de obtener información precisa tanto para lo cuantitativo como lo cualitativo y que el cuestionario tuviera un vocabulario adecuado para los participantes. Un elemento a resaltar, es que el cuestionario tuvo que ser modificado en la sexta categoría, debido a que, el director del instituto comentó que prefería omitir preguntas sobre el cómo las y los estudiantes reciben la ayuda por parte del personal académico.

Una vez que se realizaron las correcciones finales y se tuvo la validación, el cuestionario contó con un total de 32 preguntas abiertas y cerradas, las cuales se distribuyeron en las categorías antes mencionadas, así mismo, se solicitó su edad y sexo. Dicho instrumento, disponible en el anexo 1, lleva por título *Hablando de mi experiencia* y su finalidad es conocer la visión de las y los estudiantes con relación a la educación emocional y la autolesión. En el siguiente esquema se presentan las categorías y sus respectivas preguntas:

Figura 15 Categorías y preguntas del cuestionario

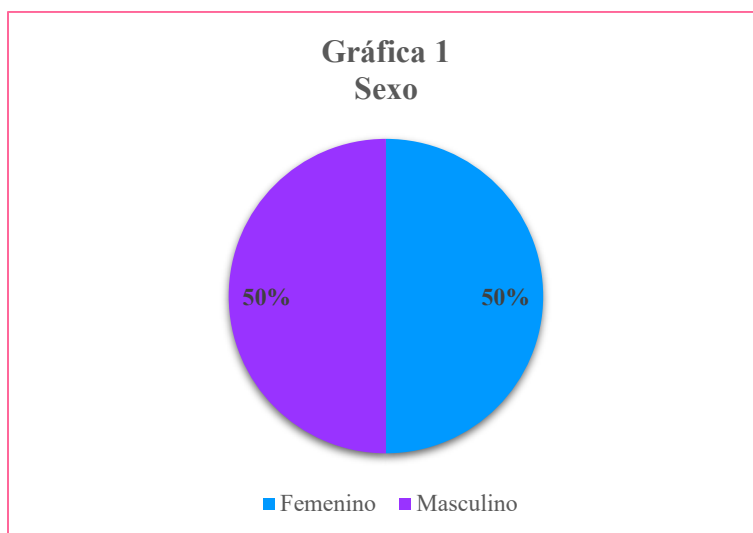


Categoría 3 Conocimiento sobre autolesión	3. ¿Sabes qué es una autolesión? 4. Marca los tipos de autolesión que conoces
Categoría 4 Casos de autolesión	5. En algún momento, ¿has pensado en autolesionarte? ¿Qué detonó ese pensamiento? 6. ¿Te has autolesionado? Marca los motivos por los cuales consideras que te autolesionas 7. En alguna ocasión, ¿alguien te ha visto autolesionándote? ¿Quién? 8. ¿Han visto las cicatrices de las autolesiones? ¿Quién? 9. Selecciona el o los tipos de autolesión que has practicado 10. ¿Desde cuándo comenzaste con esta práctica? 11. ¿Conoces a alguien que se autolesione? ¿Quién?
Categoría 5 Datos familiares	12. ¿Con quién vives? 13. ¿A qué se dedican tus papás? 14. ¿Cómo consideras que es la relación que tienes con tu familia? ¿Por qué? 15. Aproximadamente, cuánto tiempo convives con tu familia
Categoría 6 Solicitud de ayuda	16. ¿Conoces a alguien que pidiera ayuda a alguna persona de la escuela a causa de sus autolesiones? ¿Le brindaron la ayuda? 17. ¿Le has solicitado ayuda a alguna persona de la escuela por tus autolesiones? ¿Te brindaron la ayuda?

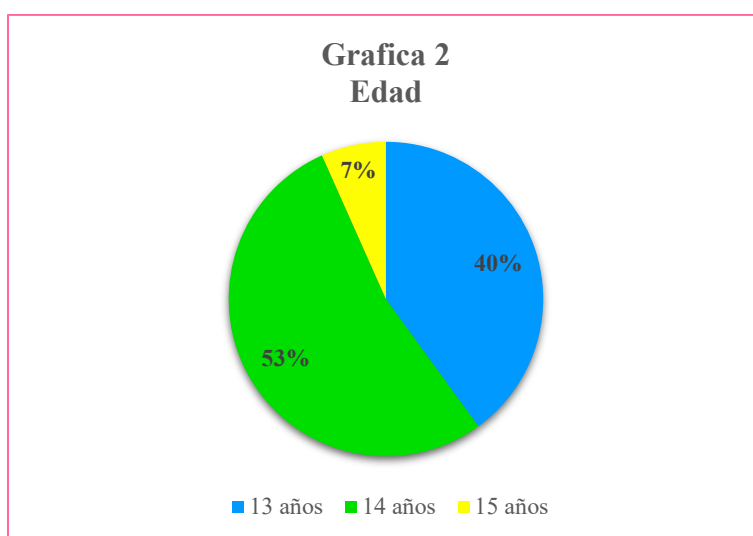
En el siguiente apartado, se presenta la información obtenida de cada pregunta, por medio de graficas que ayudarán a tener una mejor comprensión visual, aunado a ello, se hará una interpretación y análisis de cada gráfica, resaltando los datos estadísticos y subjetivos, así como, relacionando lo que se expuso en los capítulos teóricos y lo encontrado en la investigación de campo.

4.5 Presentación y análisis de la información

En este apartado se expone la información obtenida por medio del cuestionario *Hablando de mi experiencia*, aplicado a 30 estudiantes de segundo grado de secundaria. Los resultados encontrados se presentan por medio de gráficas y posteriormente se hace un análisis de las categorías.

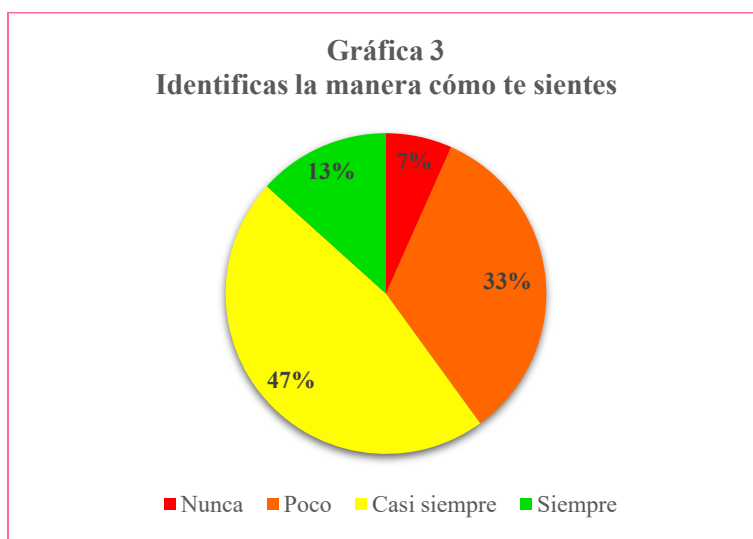


En la gráfica 1, puede apreciarse que de las y los 30 estudiantes a quienes se les aplicó el cuestionario, 50% correspondían al sexo femenino y 50% al sexo masculino.

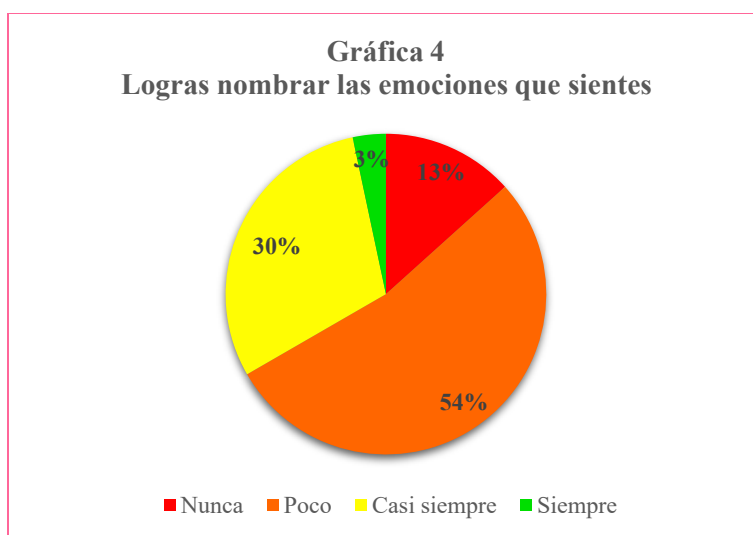


La gráfica 2, muestra el rango etario en el que se encuentran las y los 30 estudiantes, 7% tenían 13 años, 53% tenían 14 años y, sólo el 7% tenían 15 años. En este caso, se puede apreciar que predominaban las y los estudiantes de 14 años.

Categoría 1 Educación emocional

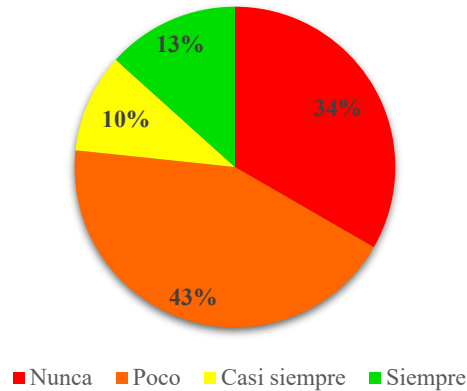


La gráfica 3, muestra las respuestas obtenidas a la primera pregunta, como se aprecia el 7% de las y los estudiantes contestaron que nunca pueden reconocer como se sienten, 33% contestaron que pocas veces, 47% respondieron que casi siempre reconocen como se sienten y 13% de las y los estudiantes lo hacen siempre. Cabe mencionar, que tal pregunta guarda relación con la competencia de conciencia emocional.



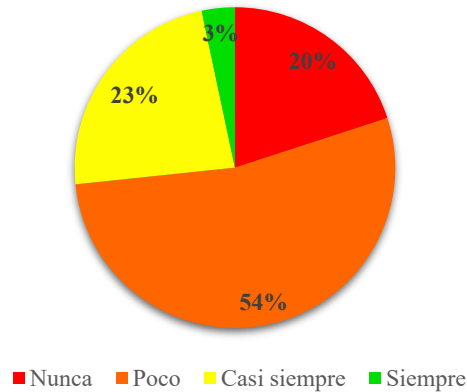
En la gráfica 4, las respuestas obtenidas a la pregunta que también se relaciona a la conciencia emocional, muestran que 13% de las y los estudiantes nunca logran nombrar las emociones que sienten, en cambio el 54% suelen hacerlo pocas veces, 30% respondieron que casi siempre lo logran y sólo el 3% siempre logra nombrar las emociones que siente.

Gráfica 5
Te preguntas cómo te sientes todos los días

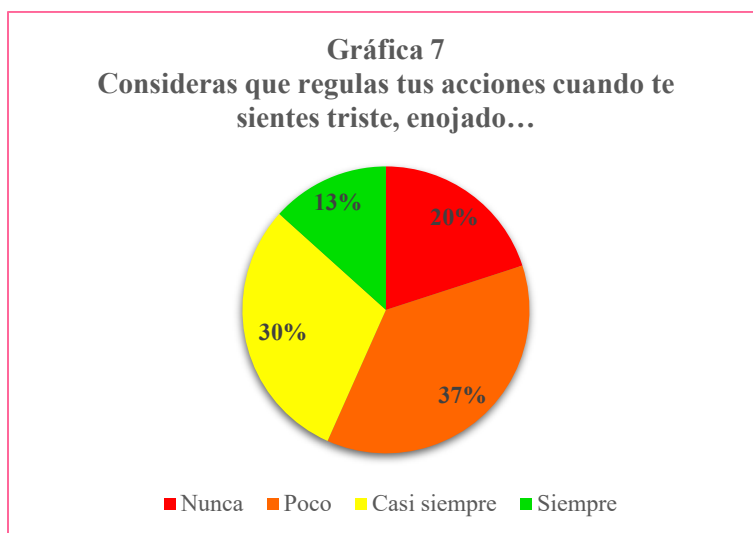


La gráfica 5, presenta las respuestas obtenidas a la pregunta que tiene relación a la competencia emocional antes mencionada, puede apreciarse que, 34% de las y los estudiantes respondieron que nunca se preguntan cómo se sienten, 43% lo hacen pocas veces, mientras que 10% de las y los estudiantes lo hacen casi siempre y 13% siempre se preguntan cómo se sienten.

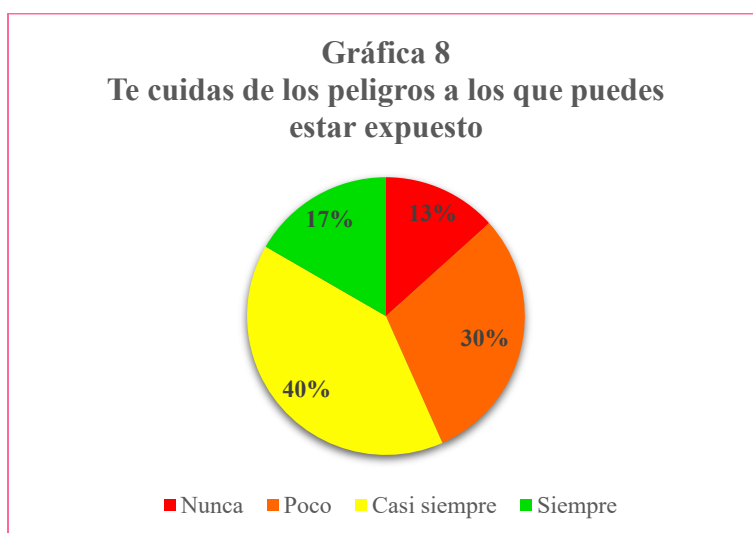
Gráfica 6
Es fácil para ti expresar lo que sientes



La gráfica 6, presenta las respuestas obtenidas a la pregunta relacionada con la competencia de regulación emocional, en ella, 20% de las y los estudiantes respondieron que nunca les resulta fácil expresar lo que sienten, por otra parte, para el 54% es poco fácil hacerlo, 23% consideran que casi siempre es fácil y solo el 3% siempre logra expresar con facilidad sus emociones.

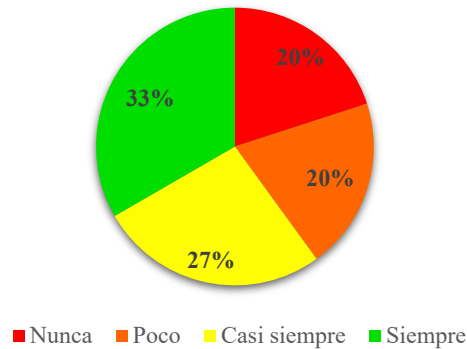


En la gráfica 7, se muestran las respuestas obtenidas a la pregunta que también guarda relación con la categoría de regulación emocional, en ella, 20% de las y los estudiantes respondieron que consideran que nunca regulan sus acciones cuando se sienten tristes o enojados, 37% logra hacerlo pocas veces, 30% casi siempre lo hace y el 13% restante considera que siempre regula sus acciones cuando siente esas emociones.



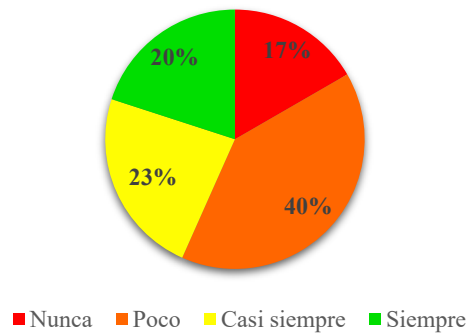
La gráfica 8, muestra las respuestas obtenidas de la pregunta, en donde se aprecia que 13% de las y los estudiantes nunca se cuidan de los peligros a los que están expuestos, 30% lo hace pocas veces, el 40% casi siempre se cuida de los peligros a los que se está expuesto y 17% de las y los estudiantes siempre lo hacen. Cabe mencionar, que esta pregunta se relaciona con la competencia emocional de autonomía personal.

Gráfica 9
Cuando estas triste buscas alguna actividad para cambiar esa emoción



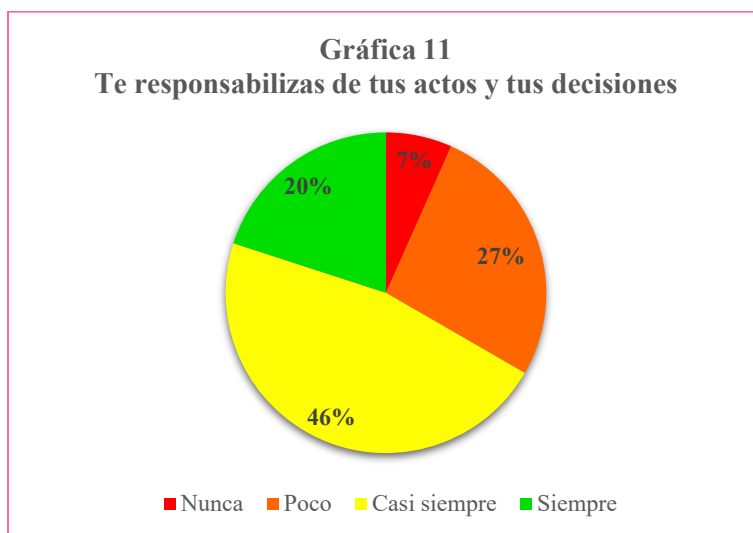
En la gráfica 9, se muestra que de acuerdo a lo que respondieron las y los estudiantes, cuando están tristes el 20% nunca busca alguna actividad para cambiar la emoción, otro 20% lo hace pocas veces, 27% lo hace casi siempre y el 33% siempre que está triste buscan alguna actividad para gestionar la emoción. Por ende, se aprecia que, esta pregunta tiene relación con la competencia de autonomía personal.

Gráfica 10
El tipo de actividad que buscas es visual, auditiva, olfativa o que implique el movimiento de tu cuerpo

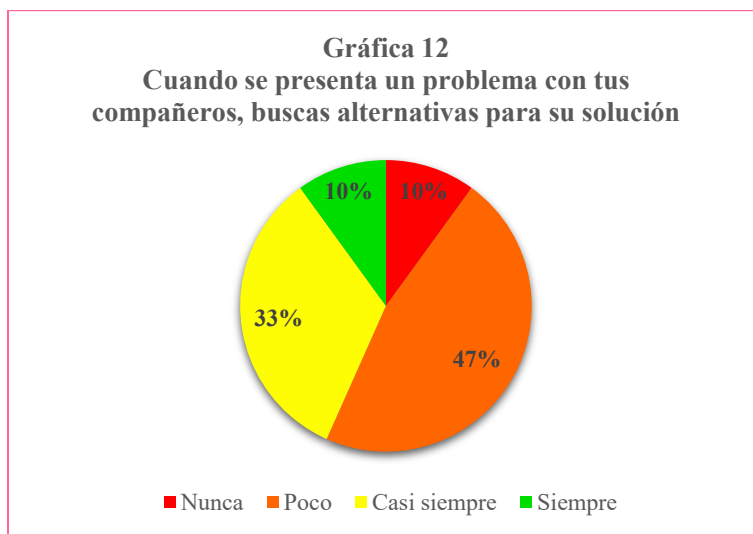


En la gráfica 10, las respuestas obtenidas guardan relación con la pregunta anterior, debido a que se buscaba conocer qué tipo de actividad es la que realizan las y los estudiantes cuando se sienten tristes, para ello, se clasificaron en: visual, auditiva, olfativa y kinestésica. Los resultados nos muestran que 17% de las y los estudiantes nunca buscan una actividad con alguna de las clasificaciones mencionadas, 40% pocas veces lo hace, el 23% casi siempre lo

hace y 20% siempre busca una actividad que se relaciona con las clasificaciones mencionadas.

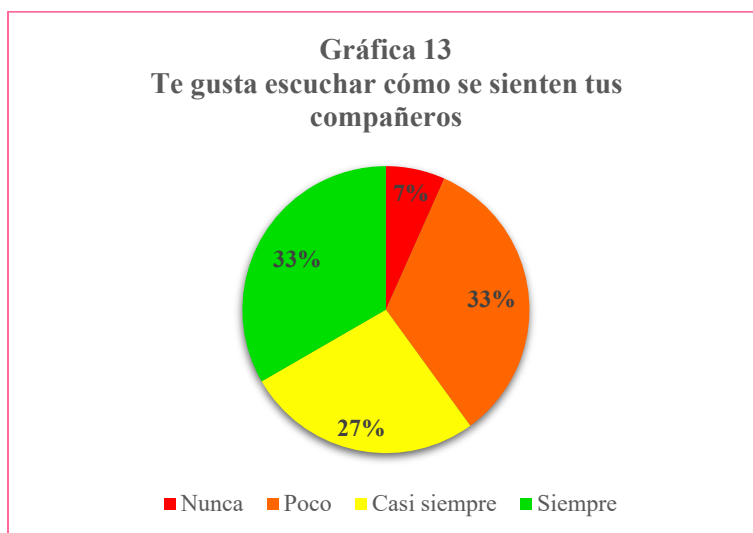


La gráfica 11, representa las respuestas obtenidas a la pregunta, en la cual se observa que 7% de las y los estudiantes nunca se responsabilizan de sus actos y decisiones, 27% lo hace pocas veces, el 46% casi siempre se responsabiliza de sus actos y decisiones y el 20% restante siempre lo hace. Esta pregunta se enfoca en la competencia emocional de autonomía personal.

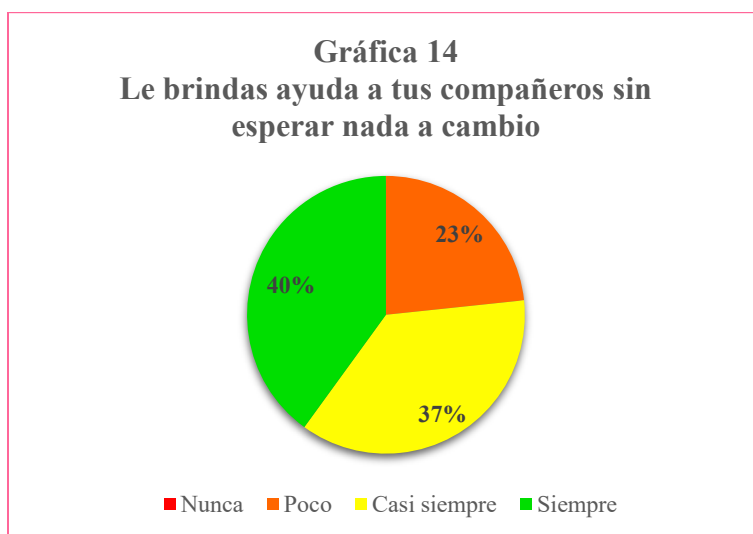


La gráfica 12, muestra las respuestas obtenidas a la pregunta que guarda relación a la competencia emocional de habilidades de vida y bienestar, como se aprecia, 10% de las y los estudiantes nunca buscan soluciones cuando se presenta un problema con sus compañeros,

47% lo hace pocas veces, 33% casi siempre lo hace y otro 10% de las y los estudiantes siempre buscan alternativas para solucionar un problema con sus compañeros.



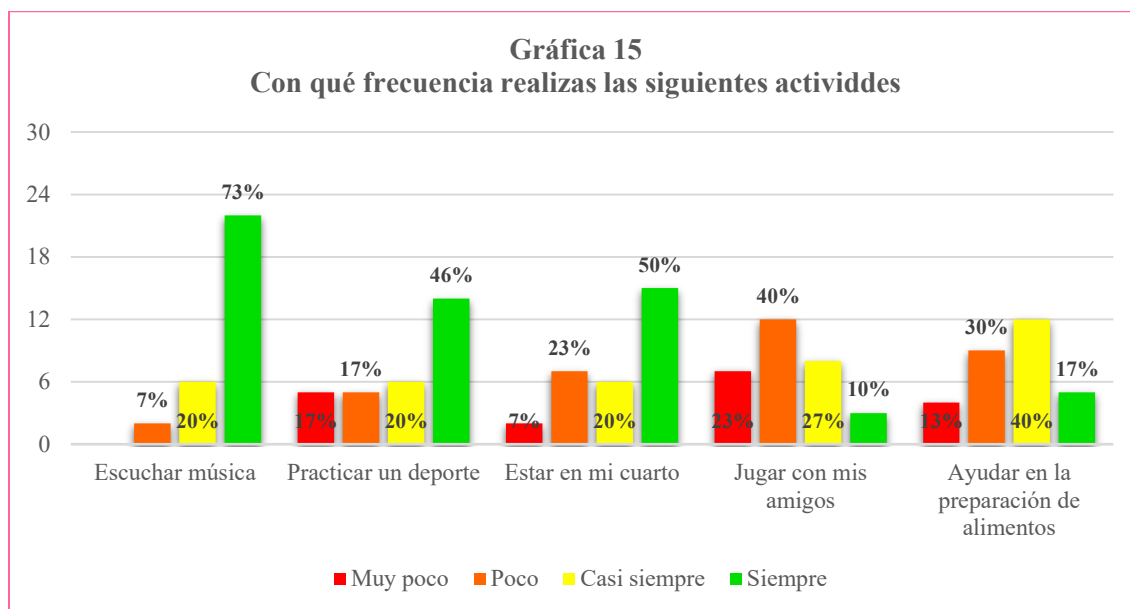
La gráfica 13, representa las respuestas obtenidas a la pregunta, como se aprecia al 7% de las y los estudiantes nunca les gusta escuchar cómo se sienten sus compañeros, al 33% pocas veces, 27% casi siempre les gusta y a otro 33% siempre le gusta escuchar cómo se sienten sus compañeros. Esta pregunta, se enfoca en la competencia emocional de inteligencia interpersonal.



La gráfica 14, muestra las respuestas obtenidas respecto a la pregunta, en la cual el 23% respondió que pocas veces les brindan ayuda a sus compañeros sin esperar nada a cambio, 37% de las y los estudiantes casi siempre lo hacen y el 40% restante siempre brinda ayuda a

sus compañeros sin esperar nada a cambio. Esta pregunta también se enfoca en la competencia interpersonal.

Categoría 2 Actividades extracurriculares



La gráfica 15, representa las respuestas obtenidas a la pregunta, con qué frecuencia realizas las siguientes actividades, a continuación, se hará la explicación de cada actividad.

Respecto a la actividad de escuchar música, 7% de la muestra contestaron que pocas veces lo hacen, 20% casi siempre y el 73% siempre escucha música, como se aprecia está es la actividad con más frecuencia entre las restantes.

Sobre practicar un deporte, 17% de la muestra contestaron que muy pocas veces lo hacen, otro 17% pocas veces, 20% casi siempre lo hace y el 46% restante siempre practica un deporte.

Con relación a la frecuencia que pasan en su cuarto, se aprecia que solo el 7% de la muestra están muy poco en su cuarto, 23% pocas veces están en el, 20% casi siempre y el 50% siempre está en su cuarto.

Jugar con sus amigos es una actividad que 23% de la muestra muy poco hacen, un 40% pocas veces lo hace, 27% casi siempre lo hace y solo el 10% siempre juegan con sus amigos.

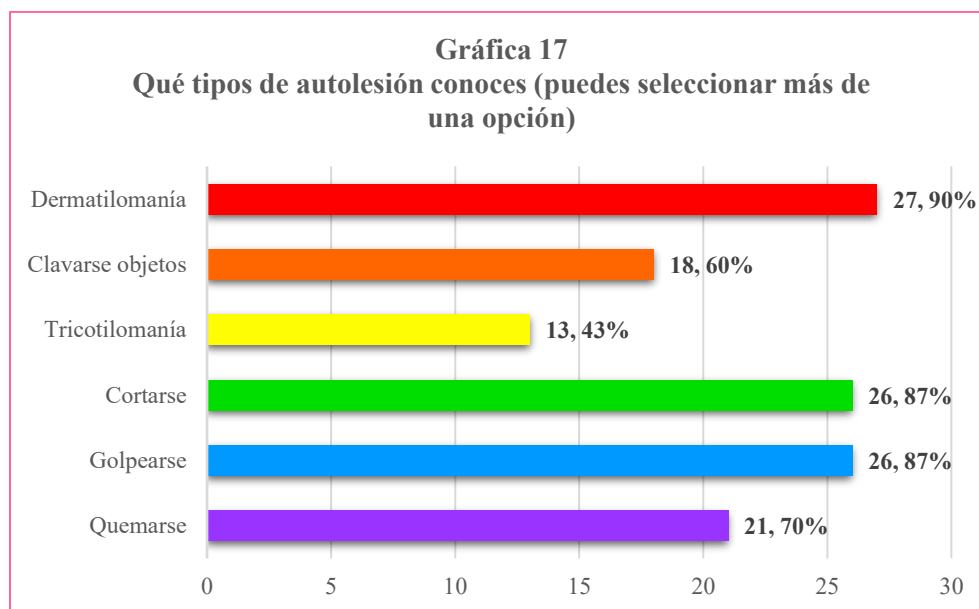
La última actividad corresponde a la frecuencia con que ayudan a la preparación de los alimentos, donde 13% de la muestra contestaron que muy pocas veces ayudan, el 30% pocas veces lo hace, un 40% casi siempre ayuda y el 17% restante siempre ayuda en la preparación de los alimentos.

Categoría 3 Conocimiento sobre autolesión



La gráfica 16, presenta las respuestas obtenidas a la pregunta, donde se aprecia que el 63% de la muestra sí sabe qué es una autolesión, mientras que 37% no lo sabe.

Esta pregunta, permitía que las y los adolescentes explicaran que es una autolesión, en su mayoría contestaron que es lastimarse a sí mismo, como complemento de ello u otra respuesta, se encontraron términos como daño físico, desahogo, acción ante la tristeza, daño intencional e incluso mencionaban objetos para autolesionarse o algunos tipos de autolesión.



La gráfica 17, permite observar cuales son los tipos de autolesión que la muestra conoce, por ende, fue una respuesta donde se podía seleccionar más de una opción.

El tipo de autolesión más conocido fue la dermatilomanía, ya que 90% de la muestra la conoce, cabe resaltar, que dentro del cuestionario no se colocó este término, sino que, se pusieron características que definen a la dermatilomanía, ellas fueron: rascarse compulsivamente, reabrirse heridas y quitarse costras.

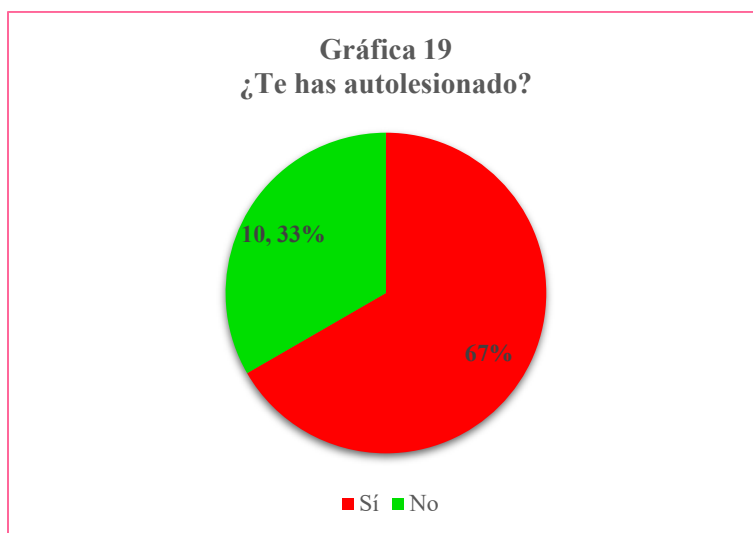
Los siguientes tipos de autolesión más conocidos son cortarse (cutting) y golpearse, ambos son conocidos por 87% de la muestra. Seguidos de ellos, está quemarse con el 70%; posteriormente, el clavarse objetos solo lo conoce el 60% de la muestra y, finalmente la tricotilomanía, que en el cuestionario se colocó como arrancarse el cabello, es conocida por 43% de las y los estudiantes.

Categoría 4 Casos de autolesión

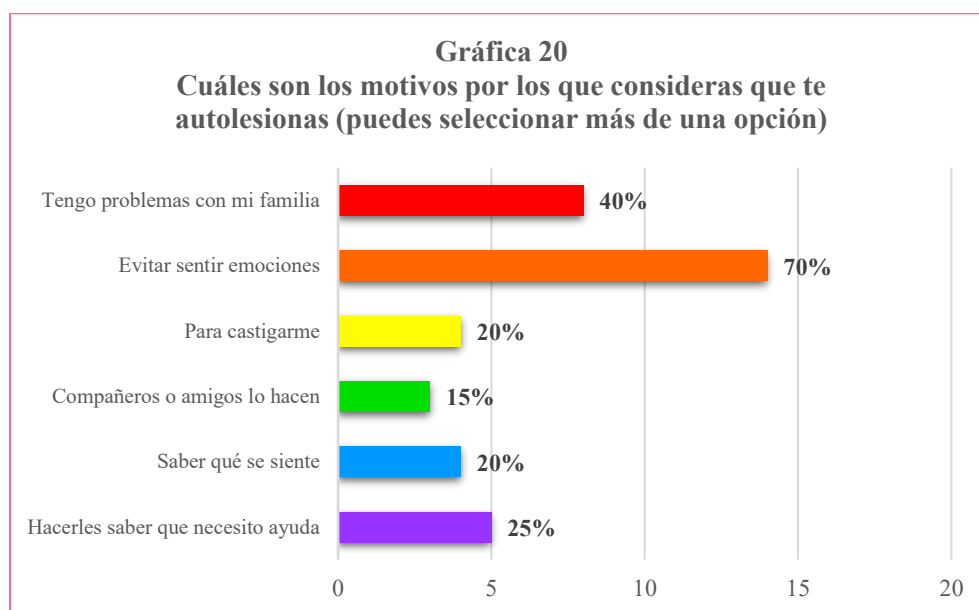


La gráfica 18, muestra los resultados a la pregunta si en algún momento han pensado en autolesionarse, por lo que 57% de la muestra contestó que no y el 43% restante contestó que sí ha pensado en autolesionarse.

En esta pregunta, se solicitó que las y los estudiantes que afirmaron haber tenido un pensamiento de autolesión explicaran que lo detonó, ante ello, se encontraron las siguientes respuestas: presión ante las calificaciones escolares, problemas personales y familiares, no sentirse suficiente, sentirse culpable de alguna situación, evitar o quitar una emoción (sobre todo tristeza), depresión, estrés, desesperación, bullying, el fallecimiento de su padre y la presencia de pensamientos suicidas.



La gráfica 19, presenta los resultados a la pregunta, donde se observa que 67% de la muestra sí se han autolesionado y solo el 33% no lo ha hecho, lo que deja en claro que, la autolesión es un factor de riesgo que está presente en la adolescencia, ya que, de la muestra seleccionada, más del 50% se autolesiona.



En la gráfica 20 (a partir de los veinte participantes que se autolesionan), se presentan los motivos por los cuales consideran que lo realizan, en esta pregunta, podían seleccionar más de una opción. Como se puede apreciar el motivo más concurrente es evitar sentir emociones, esto de acuerdo con lo que respondió el 70% de la muestra.

El siguiente motivo por el cual se autolesionan, es porque tienen problemas con su familia, esto de acuerdo con el 40% de la muestra. Por otra parte, 25% de las y los 20 estudiantes contestaron que lo hacen para hacerle saber a los demás que necesitan ayuda.

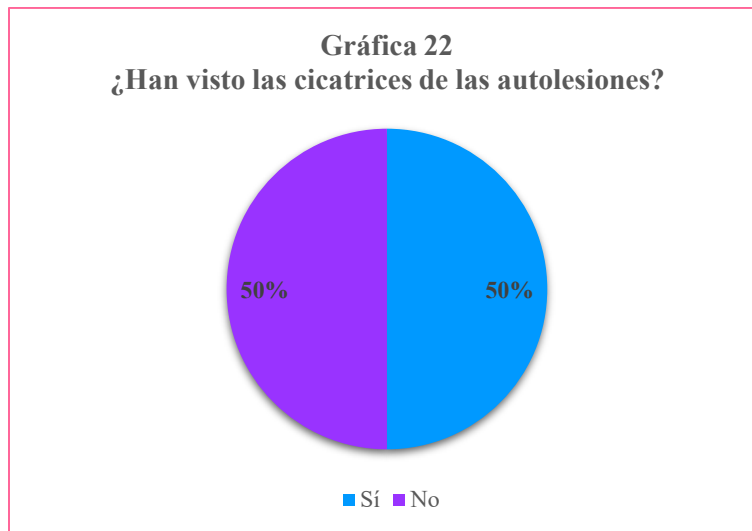
El motivo de saber qué se siente, fue seleccionado por 20% de las y los estudiantes, otro 20% seleccionó que el motivo era para castigarse, finalmente solo 15% de la muestra indica que compañeros o amigos lo hacen.

Esta pregunta permitía agregar otro motivo que reconocieran por el cual se autolesionan, frente a esto, se encontró que lo hacen por las siguientes cuestiones: alguna problemática que esté viviendo, por estrés, sentir culpa de algo, pensar que merece lo que le pasa, porque le ayuda y le genera satisfacción, sentirse sola sin su padre, sentirse mal o cansado de todo, estas dos últimas se pueden entender desde el plano emocional.



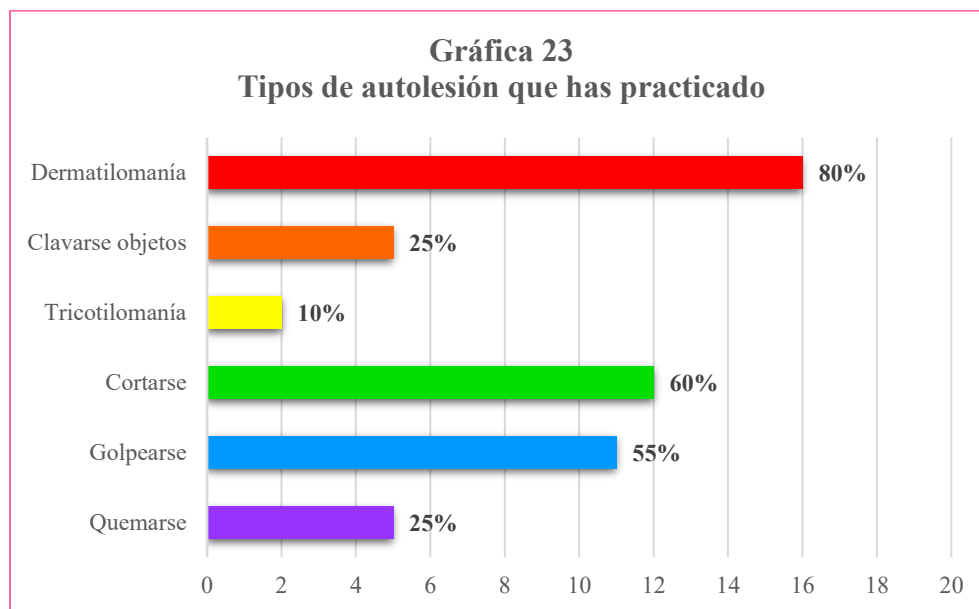
En la gráfica 21, se presentan las respuestas respecto a la pregunta, en la cual de la muestra que se autolesiona, 70% respondió que nadie los ha visto autolesionándose, pero a un 30% sí lo han visto.

A las y los estudiantes que respondían con un sí, se les pedía que mencionaran quién los había visto autolesionándose, la respuesta más común fue sus amigos y amigas y, sólo uno contestó que sus familiares.



La gráfica 22, muestra que a 50% de la muestra que se autolesionan sí les han visto las cicatrices de sus autolesiones, en cambio al 50% restante no le han visto cicatrices.

Del mismo modo, se les pidió que mencionaran quién le ha visto sus cicatrices y sus respuestas fueron: familiares (mamá, papá, hermana), amigos y amigas, maestros.



La gráfica 23, presenta las respuestas de la muestra que se autolesiona, esto de acuerdo a los tipos de autolesión a los que recurren, por ende, podían seleccionar más de una opción. La dermatilomanía fue la más concurrente, debido a que 80% de la muestra contestaron que es el tipo de autolesión a la que recurren, recordemos que en el cuestionario no se colocó el

término, sino que, se presentaron características particulares de esta autolesión, ellas son: rascarse compulsivamente, reabrirse heridas y quitarse las costras.

El siguiente tipo de autolesión más recurrente es el cutting, ya que, 60% de las y los estudiantes respondieron que se autolesionan por medio de los cortes, este resultado es fundamental, porque la presente investigación se centra en el cutting y se puede apreciar que, realmente es un factor de riesgo al que están expuestos los adolescentes y que por algún motivo recurren a esta práctica.

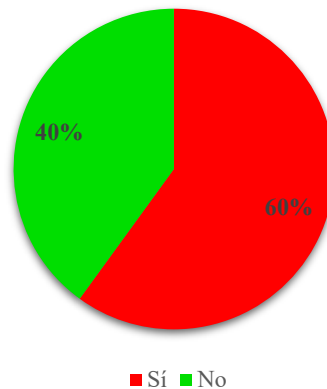
Por otra parte, 55% de la muestra contestaron que se autolesionan por medio de los golpes. La autolesión a través de las quemaduras es llevada a cabo por 25% de la muestra, otro 25% se autolesiona clavándose objetos. Finalmente, la tricotilomanía, que corresponde a arrancarse el cabello, sólo es llevada a cabo por un 10% de la muestra.



La gráfica 24, muestra las respuestas obtenidas de la muestra que se autolesiona, al ser una pregunta abierta, se generaron tres variables, como se aprecia, 40% de las y los 20 estudiantes comenzaron a autolesionarse entre los 9 y 11 años, es decir que se encontraban en los últimos grados de primaria o el primer año de secundaria.

Por otro lado, un 25% comenzó entre los 12 y 15 años, es decir que, empezaron a autolesionarse en el primer o segundo grado de secundaria. El 35% restante de las y los estudiantes, contestaron que no recordaban el momento en que comenzaron a hacerlo.

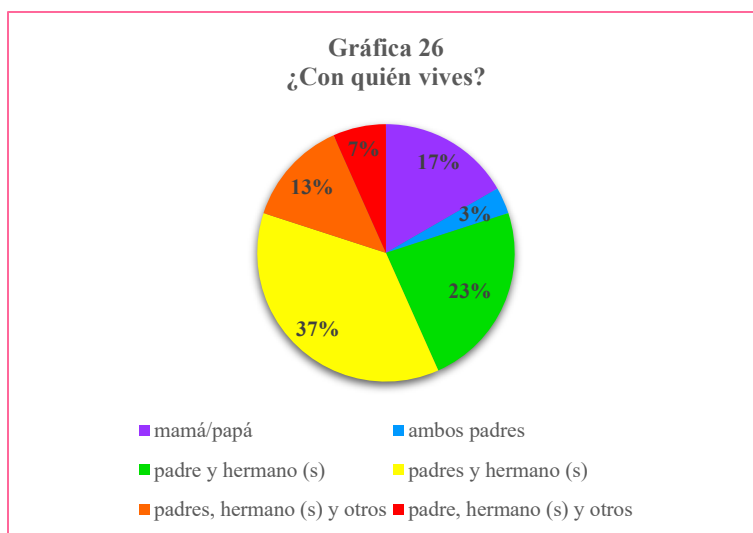
Gráfica 25
¿Conoces a alguien que se autolesione?



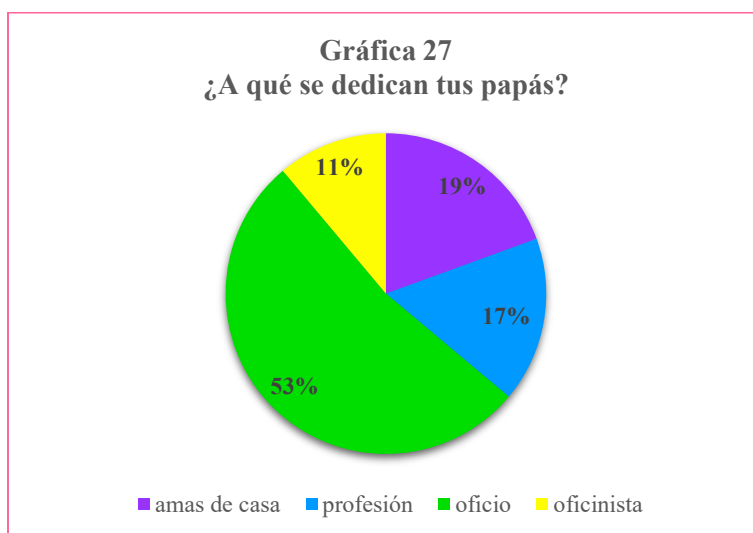
La gráfica 25, muestra las respuestas a la pregunta si conocen a alguien que se autolesione, misma que fue contestada de la muestra inicial (30 estudiantes), como se aprecia, 60% de las y los 30 estudiantes si conocen a alguien que se autolesiona, mientras que el 40% restante no conoce a alguien que se autolesione.

Esta pregunta, solicitaba que mencionaran que persona se autolesionaba, esto con el propósito de conocer la relación que tenían con la misma, la respuesta más común fue amigos y amigas, sólo una persona contestó que su hermana; ante lo cual se puede entender que las personas que se autolesionan se encuentran dentro de su círculo social.

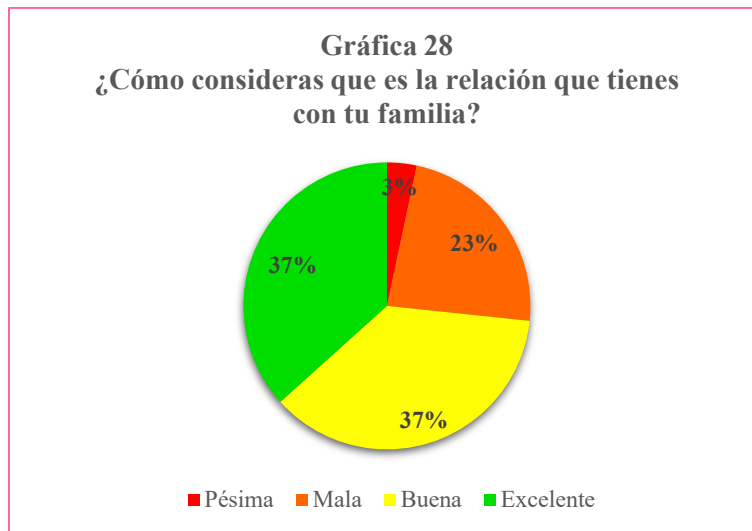
Categoría 5 Datos familiares



En la gráfica 26, se muestran las respuestas a la pregunta de con quién viven las y los estudiantes, como se aprecia, el 17% vive con un padre (mamá o papá), un 3% vive con ambos padres, 23% de la muestra vive con un padre y hermano (s), 37% viven con ambos padres y hermano (s), otro 13% vive con padres, hermano (s) y otros, es decir: abuelos, tíos, primos, entre otros; finalmente el 7% de la muestra vive con un padre, hermano (s) y otros.



La gráfica 27, corresponde a las respuestas obtenidas con relación a la actividad de los padres de las y los estudiantes, al ser una pregunta de respuesta abierta, se crearon cuatro variables con las respuestas brindadas. Como se aprecia, 19% de las personas son amas de casa, el 17% tiene una profesión, por su parte, un 53% cuenta con un oficio y el 11% restante es oficinista.



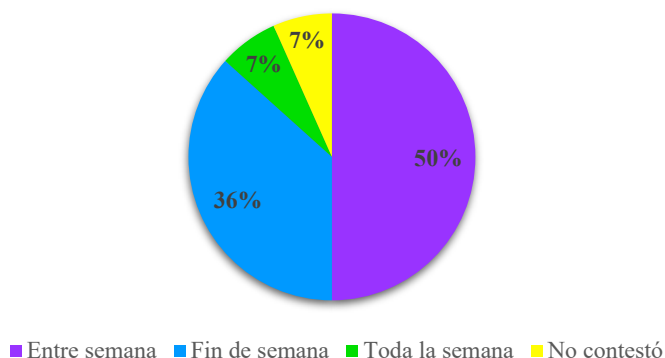
La gráfica 28, presenta las respuestas obtenidas de la totalidad de participantes respecto a la pregunta cómo consideran que es la relación que tienen con su familia, además, en esta pregunta se pedía que, de acuerdo con la variable seleccionada, explicaran el porqué de su respuesta.

Como se aprecia, solo el 3% considera que la relación con su familia es pésima, su argumento ante tal elección corresponde a que casi todo el día pelean. Por otro lado, 23% de las y los estudiantes consideran que la relación con su familia es mala, algunas explicaciones refieren a que son una persona sin talento, hay peleas/problemas, no le hacen caso, considera que solo es importante cuando está enferma, que en general le tratan mal, o bien indican que existe una preferencia hacia sus hermanos.

Por su parte, un 37% considera que la relación con su familia es buena, algunos argumentos ante la elección refieren a que, en su hogar hay peleas/problemas y tardan en solucionarlos, no se entienden o algún familiar es grosero, pero también, hay otros que comentan que cumplen con sus responsabilidades, que no hay peleas y los tratan bien.

Finalmente, otro 37% considera que la relación con su familia es excelente, lo sustentan con comentarios como, no hay peleas/problemas, se respetan, se tratan bien, se aman, se entienden, los adolescentes apoyan en las labores, se sienten cuidados y entendidos, son unidos, se ayudan, se preocupan por él o ella.

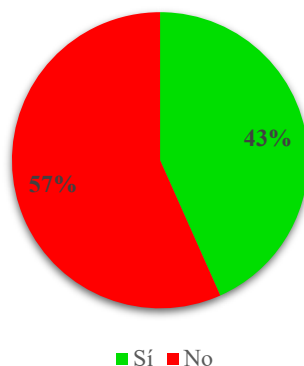
Gráfica 29
Aproximadamente, ¿cuánto tiempo convives con tu familia?



La gráfica 29, presenta las respuestas obtenidas a la pregunta, de la cual tuvo un margen de error, pero de las respuestas obtenidas salieron las variables, como se observa, de las y los 30 estudiantes el 50% convive más tiempo con su familia entre semana, otro 36% convive más los fines de semana, sólo el 7% lo hace toda la semana y otro 7% no contestó.

Categoría 6 Solicitud de ayuda

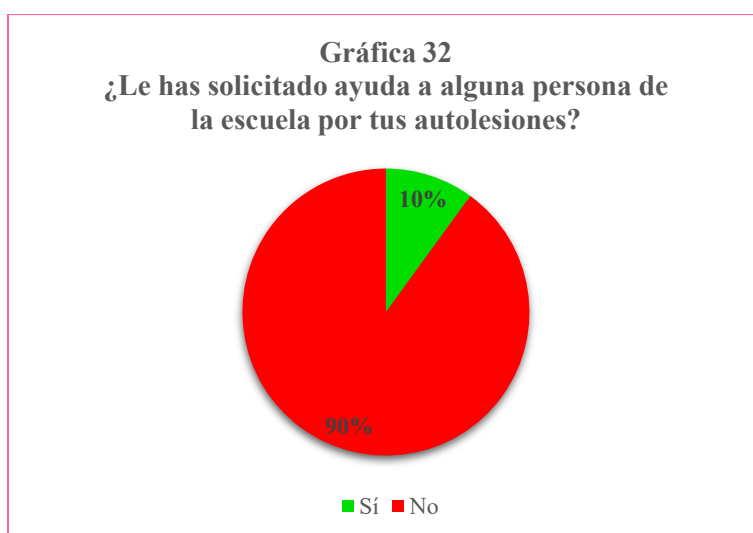
Gráfica 30
¿Conoces a alguien que pidiera ayuda a alguna persona de la escuela a causa de sus autolesiones?



En la gráfica 30, se presentan las respuestas obtenidas ante la pregunta, como se observa el 43% de las y los 30 estudiantes, si conocen a alguien que le ha solicitado ayuda a alguna persona de la escuela por sus autolesiones, en cambio, un 57% no conocen a alguien en esta situación.



La gráfica 31, muestra las respuestas a la pregunta, misma que guarda una estrecha relación con la pregunta anterior, como se observa, el 77% sí ha recibido la ayuda, en cambio el 23% no recibió ayuda a causa de las autolesiones.



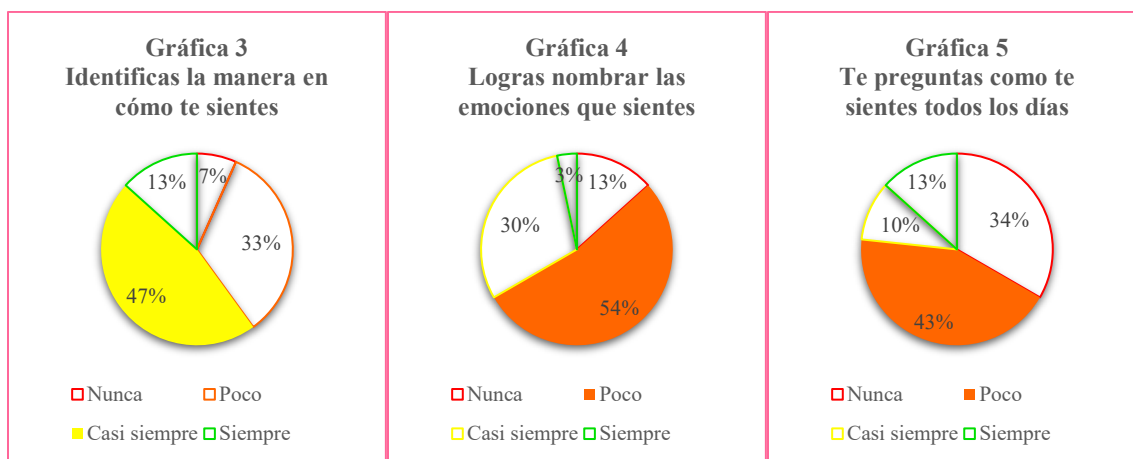
La gráfica 32, muestra las respuestas de la pregunta, la cual sólo fue contestada por las y los 20 estudiantes que se autolesionan, como se observa, solo el 10% le ha solicitado ayuda a alguna persona de la escuela a causa de sus autolesiones, sin embargo, el 90% restante no lo ha hecho.



La gráfica 33, presenta las respuestas obtenidas de la pregunta que guarda relación con la pregunta anterior, como se observa el mismo porcentaje que solicitó ayuda, la recibió (10% sí ha recibido la ayuda de alguna persona a causa de sus autolesiones y 90% no ha recibido ayuda).

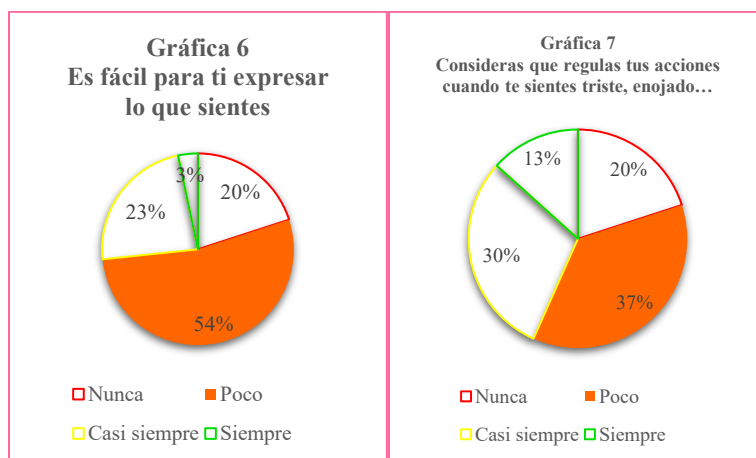
A continuación, se hará el análisis de las categorías establecidas, a partir de la información presentada anteriormente:

La categoría uno, aborda la *educación emocional*, con el fin de tener un análisis más completo, tal categoría se analizará por medio de las competencias emocionales, las cuales se mencionaron en la gráfica correspondiente. Aunado a ello, se estableció una escala para evaluar el desarrollo de las competencias, es decir que, si las respuestas se focalizan en el rango “nunca” o “poco” se entenderá que hay una ausencia en el desarrollo de la competencia, en cambio, si se dirigen en el rango “casi siempre” o siempre” se concluirá que hay un desarrollo parcial o total de la misma.



Conciencia emocional: Integrando la información de la gráfica tres a la cinco, con relación a la subvariable conciencia emocional, se logra identificar qué tan desarrollados tienen los tres saberes (conceptual, procedimental y actitudinal) respecto a esta competencia. De acuerdo con lo que contestaron las y los 30 estudiantes, se puede apreciar que en dos de las tres preguntas las respuestas se focalizan en la frecuencia poco, por ende, se observa que más del 50% tiene una falta de desarrollo de la conciencia emocional, pese a que en la gráfica tres la frecuencia es casi siempre.

Por lo anterior, se entiende que para lograr el desarrollo de la competencia emocional no basta con saber el concepto, sino que también se debe reflejar en lo procedimental y actitudinal.



Regulación emocional: De acuerdo a la integración de la gráfica seis y siete, se aprecia que las respuestas de las y los 30 estudiantes con relación a subvariable regulación emocional se focalizan en la frecuencia poco, entendiendo así que, más del 50% carece de un adecuado

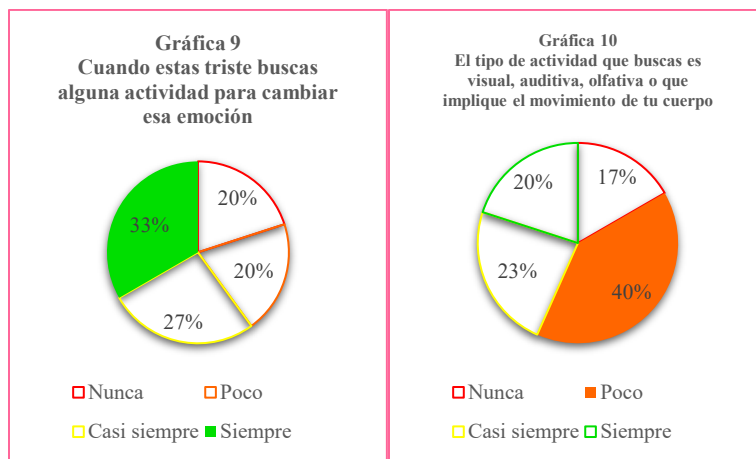
desarrollo de tal competencia, debido a que, no sabe o le resulta complicado expresar una emoción, pero también, porque no saben cómo regularse frente a emociones como la tristeza y el enojo, lo cual puede llevarles a actuar desde el impulso y no desde un razonamiento.

Esto último, resulta fundamental en la práctica del cutting, porque como se comentó en el capítulo dos, la conducta puede surgir como un impulso que conforme pasa el tiempo se va reforzando. Así mismo y con relación a la gráfica seis, las y los adolescentes pueden ver el cutting o la autolesión en general, como una práctica para gestionar sus emociones, pero realmente, no es el adecuado y daña su bienestar.



Autonomía personal: Esta subvariable se aborda de la gráfica ocho a la once, en la cual se puede apreciar que las preguntas realizadas guardan relación con los componentes de tal competencia, ante esto, se obtienen diversos datos de acuerdo con las respuestas de las y los 30 estudiantes, las cuales que se focalizan de la siguiente manera:

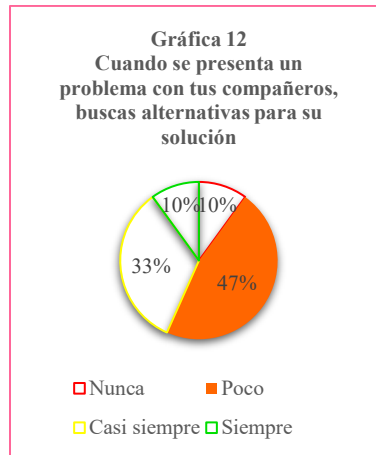
En la gráfica ocho se observa que la frecuencia se centra en que casi siempre se cuidan de los peligros a los que están expuestos, interpretando así que, existe un porcentaje que sí tiene un desarrollo parcial o total de responsabilidad, la cual resulta ser un componente de la autonomía personal.



Por otra parte, la gráfica nueve, aborda el componente de automotivación, como se observa las respuestas de las y los estudiantes se focaliza en que siempre que están tristes buscan alguna actividad para gestionar esa emoción, y con la gráfica diez, se complementa que pocas veces esa actividad se relaciona con alguno de los sentidos del cuerpo humano, por ende, se puede quedar con la incógnita de qué tipo de actividades realizan.

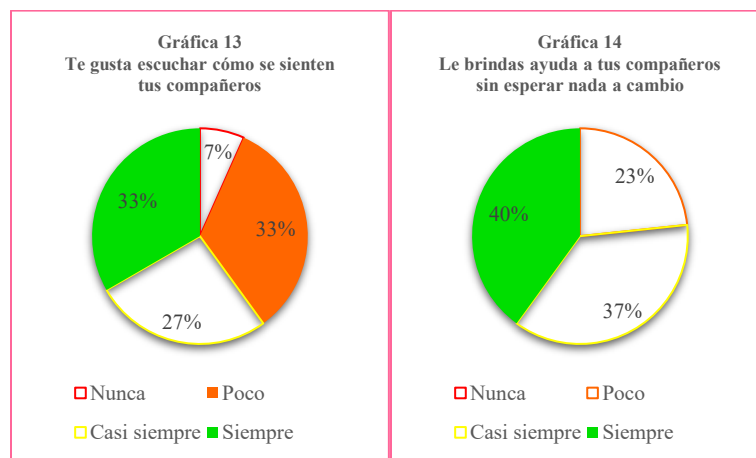


Finalmente, la gráfica once, retoma el componente de responsabilidad, en el cual se aprecia que poco menos del 50% de las y los 30 estudiantes casi siempre se responsabilizan de sus actos y decisiones, si se observa la gráfica en su totalidad, se puede interpretar que más del 50% tiene un desarrollo parcial o total de este componente, lo cual, puede interpretarse como algo bueno, debido a que como se explicó en el capítulo dos que se centra en la adolescencia, se entiende que conforme van creciendo las y los adolescentes van desarrollando la responsabilidad en todos los ámbitos de su vida, pero para ello, requieren del acompañamiento de su familia y otros círculos sociales.



Habilidades de vida y bienestar: La gráfica doce se centra en la subvariable de habilidades de vida y bienestar, en ella, se puede apreciar que las respuestas se concentran en la frecuencia casi siempre, pese a que se interpreta que más del 50% tiene un buen desarrollo de esta competencia, no se debe pasar por alto que las y los adolescentes pueden llegar tener ciertas dificultades para identificar problemas, buscar soluciones, negociar y/o buscar el bienestar personal y social.

Para el caso de esta pregunta, es necesario entender que una decisión corresponde a un proceso en el cual se evalúan y eligen una o más opciones disponibles, según se consideren las más convenientes; por su parte los actos, refieren a la acción, a un hecho.



Inteligencia interpersonal: La gráfica trece y catorce abordan esta última competencia emocional, como se observa, las respuestas de la gráfica trece se focalizan en dos frecuencias siempre y poco, pese a ello, de manera total, se puede identificar que más del 50% de las y los estudiantes tienen un desarrollo parcial o total del componente de la competencia. Así

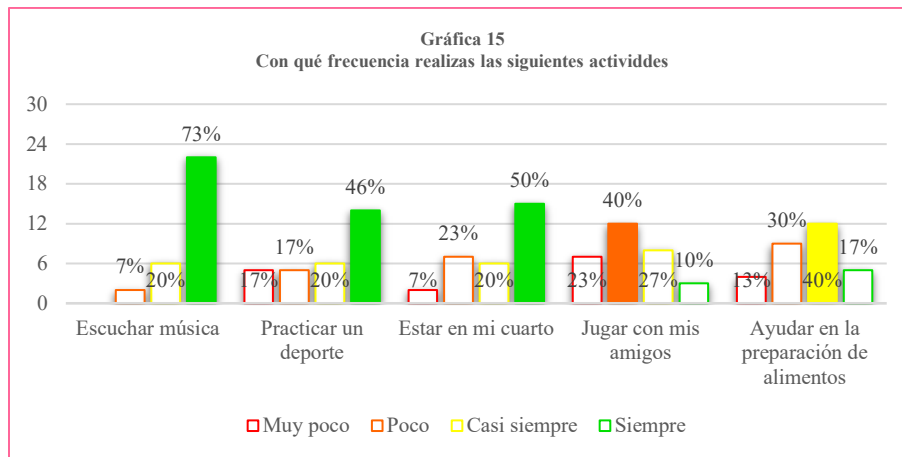
mismo, la gráfica catorce muestra que las respuestas se centran en la frecuencia siempre, teniendo ese desarrollo parcial o total. Con estas dos gráficas se interpreta que la mayoría de las y los adolescentes tienen desarrollados ciertos componentes que les permiten tener facilidades en sus habilidades sociales.

Una vez que se ha analizado cada una de las subvariables de la categoría de educación emocional, de manera general se puede concluir que, en un poco más del 50% de las y los 30 estudiantes hay una ausencia del desarrollo de las competencias emocionales, lo cual se ve reflejado en su bienestar personal, así como, en sus relaciones sociales.

Enfocándose en el tema del cutting, se retoma la conciencia emocional y la regulación emocional, en ambas se nota que no hay un adecuado desarrollo de tales competencias, lo que es un factor que los lleva a no identificar y gestionar adecuadamente sus emociones y como consecuencia recurren al cutting. Esto último, funge como una hipótesis porque como se ha reiterado a lo largo de la investigación, el cutting o algún otro tipo de autolesión jamás debe de generalizarse, es decir que, no porque sus competencias emocionales no estén desarrolladas completamente, recurrirán de inmediato a la autolesión.

Sin embargo, es evidente que se carece de una educación emocional, la cual, es sumamente importante tanto para la vida personal como social, además de que, por medio de ella, se aprende entre otras cosas, a gestionar las emociones, así como, las reacciones que se tendrán frente a un acontecimiento que esté generando un impacto positivo o negativo en la persona.

Para continuar, se hará el análisis correspondiente a la categoría dos, la cual se enfoca en las *actividades extracurriculares*.

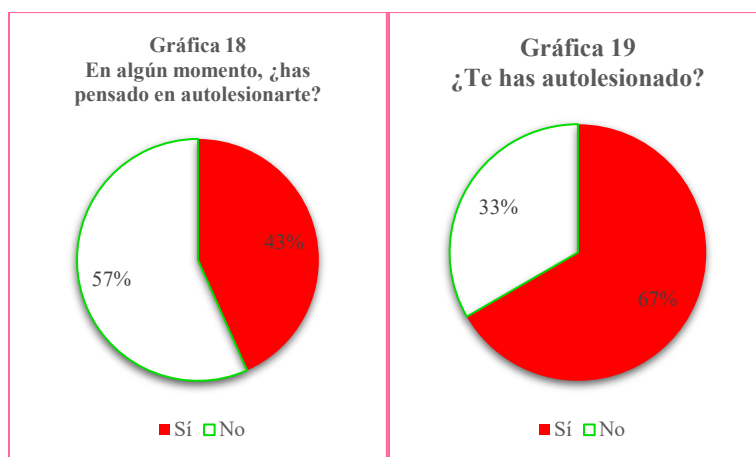


La gráfica quince, permite interpretar las respuestas de las y los 30 estudiantes, en ellas, se puede observar que hay un mayor porcentaje de estudiantes que prefieren llevar a cabo actividades en solitario, lo cual, permite corroborar lo que se mencionaba en el capítulo de adolescencia, donde se mencionaba que, durante esta etapa, las y los adolescentes prefieren pasar el tiempo solos o con sus pares.

Esto último, permite resaltar la actividad “estar en mi cuarto” porque, aunque durante la adolescencia es un tanto normalizada, es importante, preguntarse qué es lo que hace en ese tiempo que está solo (a) en su habitación. Además, una de las señales del cutting e incluso de cualquier otro factor de riesgo es justamente que el o la adolescente se aísla del contexto.

Respecto a la categoría tres sobre *conocimiento sobre la autolesión*, que se presentó en la gráfica dieciséis y diecisiete, se observó que más del 50% de las y los estudiantes sí sabían que es una autolesión y que contaban con una conceptualización propia, así mismo, se pudo identificar que los tres tipos de autolesión que tuvieron mayor focalización fueron la dermatilomanía, el cutting y golpearse. Derivado de lo anterior, se interpreta que la autolesión es un tema que aún está presente en la vida de las personas, pero que también es necesario hacerlo más visible, esto con el fin de prevenir que las personas recurran al cutting o algún otro tipo de autolesión y sean conscientes de que pueden tomar otras alternativas.

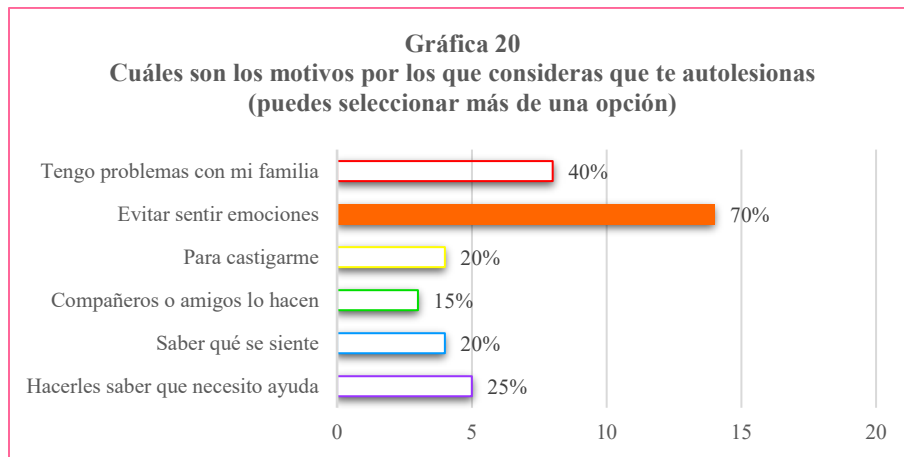
Con lo anterior, se da paso a la categoría cuatro, la cual se centra en los *casos de autolesión*, en ella, se logran identificar aspectos cualitativos y cuantitativos, que son relevantes para la investigación, se obtiene información sobre cuántos casos de autolesión hay en la muestra, así como, el o los tipos de autolesión que practican.



En un inicio, la comparativa entre la gráfica dieciocho y diecinueve, se centra en el pensamiento y la consumación de la autolesión, como se observa, en la primera gráfica de las y los 30 estudiantes, el 43% afirma que no ha tenido pensamientos de autolesión, sin embargo, al momento de preguntar si se han autolesionado, el 67% afirmó haberlo hecho. Con eso, se interpreta que la autolesión puede derivarse de un pensamiento o planificación, pero que también, surge de manera impulsiva, siendo esta última la más común, esto de acuerdo con lo planteado en el capítulo uno.

Aunado a ello, según los datos obtenidos en la gráfica diecinueve, se entiende que de la muestra total son 20 las y los estudiantes que se autolesionan, lo cual, evidentemente representa más de un 50%, mostrando así que, la autolesión es un tema que, aunque actualmente ha perdido importancia o visibilidad, aún está presente dentro de nuestro contexto y que necesita ser atendido por la sociedad en general.

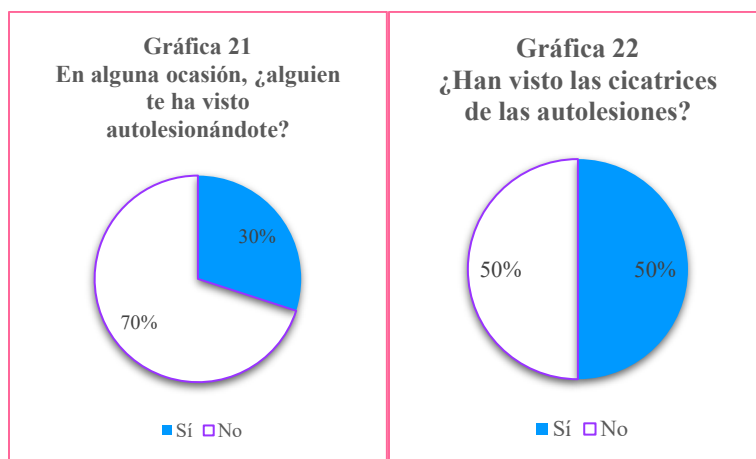
Una vez que se identificó el número de casos, se prosiguió a investigar sobre la vivencia de las y los adolescentes con la autolesión, esta información, se presentó de la gráfica veinte a la veinticuatro. A continuación, se aprecia la gráfica veinte, en la cual se presentan los motivos por los que se autolesionan las y los adolescentes.



Los motivos fueron seleccionados a partir de la información encontrada en la investigación documental y, al focalizar las respuestas de las y los adolescentes, se corroboró que efectivamente son motivos que anteceden o incentivan la autolesión, cada persona tiene uno o más motivos para autolesionarse los cuales se centran en su persona, su entorno, alguna vivencia del pasado o presente, por mencionar algunas.

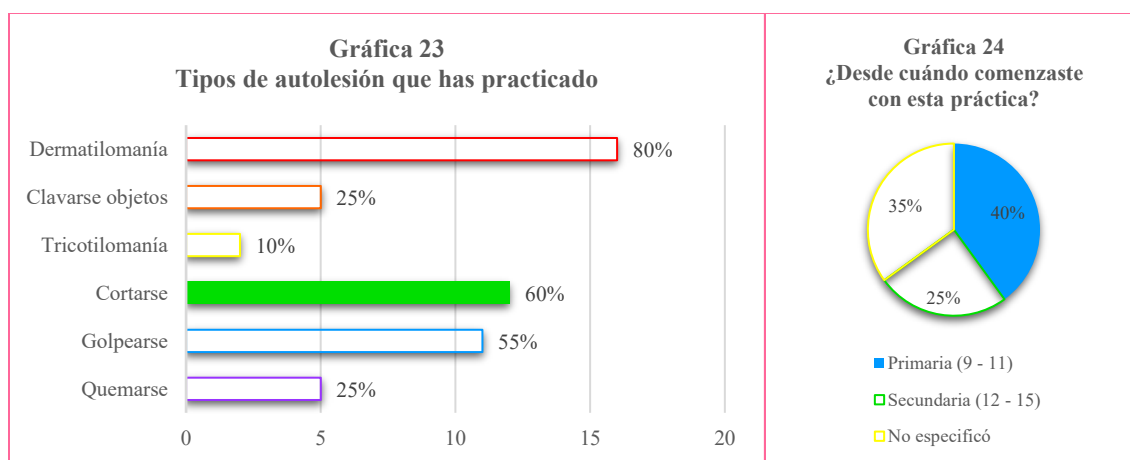
Un elemento esencial, es que al factorizar las respuestas el motivo con más incidencia es *evitar sentir emociones*, lo que resulta esencial para esta investigación ya que, permite corroborar que el no saber gestionar de manera adecuada una emoción puede llevar a la persona a cometer alguna acción espontánea no reflexiva, lo cual pone en riesgo el bienestar e integralidad, tal es el caso de la autolesión y en específico del cutting.

Aunado a lo anterior, se logra entender que uno de los factores que puede ayudar a disminuir los casos de autolesión es el desarrollo de una correcta educación emocional, la cual puede comenzar desde edades tempranas, para que, en un futuro, la persona sea capaz de enfrentar y responder de manera asertiva a las diversas situaciones que se le presenten cuidando siempre de su bienestar e integralidad.



Continuando con los 20 casos de autolesión, se les preguntó si alguien los ha visto autolesionándose y si les han visto sus cicatrices, de acuerdo a lo que respondieron, se puede observar que sólo al 30% de las y los adolescentes sí los han visto autolesionándose y que a un 50% le han visto sus cicatrices, lo que permite hacerse las siguientes interrogantes, ¿qué han hecho esas personas?, ¿cómo reaccionaron?, ¿les brindaron alguna ayuda?, ¿por qué no le brindaron ayuda?, solo por mencionar algunas.

La focalización de estas dos gráficas, permite comprender que la autolesión es un factor que está presente en la vida cotidiana, pero para reconocerla, se necesita prestar cierta atención, si bien en las preguntas se enfoca en la acción propia o cicatrices que pueden ser observadas, también se pueden tener señales de autolesión por medio del comportamiento o de comentarios relacionados al mismo, esto dependiendo de la persona.



Para continuar, en la gráfica veintitrés, se focalizaron las respuestas respecto a la pregunta acerca de qué tipo de autolesión practican, como se observa, el cutting es la segunda más

común, sin embargo, se puede apreciar que los diversos tipos de autolesión si son llevados a cabo, lo que da a entender que si hay un foco rojo en este tema, el cual, requiere de una correcta atención, no solo por parte de la escuela, sino también por la familia e incluso la sociedad en general, porque como se ha dicho a lo largo de la investigación evitar hablar del tema con las y los adolescentes no significa que no se presentará, así mismo, el hecho de hablarlo no equivale a fomentarlo, todo lo contrario, hablar del tema es una forma de prevenir.

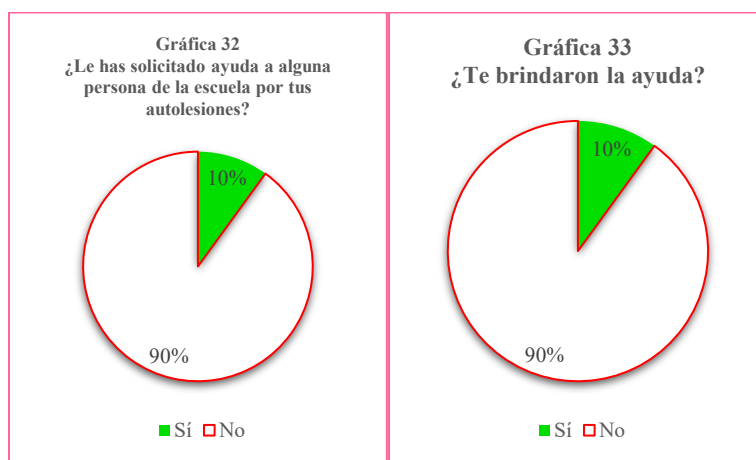
Así mismo, la gráfica veinticuatro, sustenta la idea de potencializar la educación emocional desde edades tempranas, porque como se logra observar el 40% de las y los adolescentes comenzaron a autolesionarse desde la primaria, lo cual, reafirma que, la autolesión puede presentarse en cualquier momento de la vida, pero también, permite cuestionarnos, ¿de qué manera se está cuidando y educando a los infantes?, ¿realmente nos encargamos de desarrollar la integralidad de los infantes?

Relacionando lo encontrado en estas gráficas, se logra entender que el cutting y la autolesión en general, son un tema que continúa vigente en la sociedad e incluso dentro de nuestros núcleos, por ello, requiere de la atención de toda la comunidad. Así mismo, se entiende que la persona que se autolesiona tiene uno o más motivos, así como, el hecho de que a veces pueden recurrir a más de un tipo de autolesión. Y nuevamente, se recalca la importancia de fomentar una adecuada educación emocional desde la infancia, lo cual, puede ser un factor para prevenir la autolesión, así como, para enfrentar cualquier otra situación de manera más asertiva, ayudándonos a tener un mejor bienestar personal y social.

Prosiguiendo con el análisis, respecto a la categoría de *datos familiares* la cual fue integrada de la gráfica 26 a la 29, permitió conocer un poco sobre el contexto en el que se encuentran y de ello, se puede mencionar que, gran parte de las y los estudiantes viven en una familia tradicional, conformada por madre, padre y hermano (s), sin embargo, también hay adolescentes que viven con un solo padre o con familiares externos como tíos o abuelos. Así mismo, se entiende que, uno o ambos padres de familia cuentan con un empleo formal, el cual, les brinda un ingreso regular.

Más del 50% de las y los estudiantes afirma que la relación con su familia es buena o excelente, sin embargo, otros afirman lo contrario. Aunado a ello, expresan que entre semana es cuando conviven más con su familia. Lo anterior, permite entender que en cada núcleo familiar se vive una situación distinta y que, aunque no se debe generalizar, el tener un ambiente familiar donde haya tensión, violencia, discusiones, entre otras cuestiones puede ser un factor que lleve al adolescente no sólo a la autolesión, sino también a otros factores de riesgo.

Finalmente, la categoría *solicitud de ayuda*, permitió conocer que de las y los 20 estudiantes que se autolesionan, sólo el 10% le solicito ayuda a alguna persona de la escuela y recibieron la atención. Sin embargo, no se pudo obtener información de quién o cómo le ayudaron debido a que el director de la institución así lo pidió, esto con la finalidad de cuidar a su personal académico.



Por otra parte, es importante enfocarse en el 90% restante, porque, aunque se sabe que para algunas personas no es fácil expresar verbalmente que se autolesionan, dan ciertas señales de que lo hacen, enfocándonos únicamente en el cutting, un claro ejemplo son las cicatrices en los brazos o muñecas. Lo cual, fue un hallazgo que logré observar durante la aplicación del cuestionario, ya que las y los estudiantes dejaban expuestas sus cicatrices, las cuales evidentemente, eran una señal de que no se trataba de una cicatriz derivada de un accidente sino más bien era algo intencional, es decir, que practican el cutting.

Otro factor que se resalta, es que la institución no cuenta con un orientador educativo, pese a que hay una oficina de control escolar, ésta únicamente se encarga de atender citas por algún problema de conducta o académico por parte de las y los estudiantes.

Con el análisis de las seis categorías, de manera general se puede concluir que, a pesar de que la educación emocional ha tomado relevancia en los últimos años, aún hay mucho por hacer, debido a que las escuelas no le otorgan la importancia que requiere o no la desarrollan en su totalidad, ya que, las y los docentes no están capacitados para hacerlo. Así mismo, se logró visibilizar y comprobar que el cutting sigue siendo un factor de riesgo al que están expuestos las y los adolescentes, aunque no se debe generalizar, la mayoría tiende a recurrir al cutting por el hecho de no saber cómo gestionar sus emociones frente alguna situación que viven.

CONCLUSIONES

En la presente investigación, se logró identificar y comprender aquellos elementos, conceptos y características de los temas centrales: cutting, adolescencia, educación emocional y orientación educativa, mismos que, al irse conjugando, dieron como resultado una serie de hallazgos, los cuales en su mayoría pudieron comprobarse por medio de la investigación de campo y, con ello, comprender que la educación emocional tiene un papel fundamental en el desarrollo integral y el bienestar de las personas.

En un inicio, por medio de los capítulos teóricos, se pudo entender que la práctica del cutting es una forma de autolesión, que consiste en realizarse cortes en zonas del cuerpo, por ejemplo, en brazos y piernas. Así mismo, se lograron identificar algunos de los motivos por los cuales se recurre al cutting, sin embargo, pese a que cada persona tiene un motivo para hacerlo, se puede entender que la finalidad del cutting es aliviar cierta tensión emocional, la cual es causada por un acontecimiento que han experimentado.

Teniendo en cuenta que las prácticas de autolesión y el cutting en específico, pueden aparecer durante cualquier etapa del ciclo vital, durante la adolescencia es donde tiene mayor impacto, esto debido a entre otras cosas que en esta etapa las y los adolescentes suelen vivir con mayor intensidad, es decir que, se enfocan más en la parte emocional que en lo racional, por ende, puede ser común que una situación genere cierto significado o relevancia en su vida, pero un adulto lo ve diferente, es decir, que no tiene esa misma magnitud.

Como se recalcó a lo largo de la investigación es esencial aprender a no generalizar, pero también, a no juzgar ni minimizar el sentir del otro, ya que, es muy común que al hablar de cutting, algunas personas hagan comentarios como “eso lo hacen los débiles”, “está exagerando”, “sólo lo hace para llamar la atención”. Es importante entender que las personas ven el cutting como una forma de expresión, debido a que, les resulta difícil identificar, gestionar, verbalizar y expresar su sentir, pero como se mencionó, no es la manera adecuada.

Aunado a la problemática, era importante reconocer algunas de las características del desarrollo durante la adolescencia, porque como se expuso, las y los adolescentes pasan por una serie de cambios físicos, cognoscitivos, sociales y emocionales, los cuales tienen un alto impacto en su vida y cada adolescente tiene su proceso, debido a que los cambios no tienen un orden ni tiempo determinado, además, no son recibidos de la misma forma, como se

mencionaba, para algunos los cambios pueden generar satisfacción y orgullo, pero en otros puede provocar vergüenza.

Actualmente, la adolescencia sigue rodeada de prejuicios y es muy común escuchar comentarios como “se puso más rebelde” o “es una etapa muy complicada”, sin embargo, no debemos pasar por alto que, para ellas y ellos, transitar a la adolescencia significa una pérdida, porque de una u otra manera, dejan su infancia y comienzan a adentrarse en un mundo donde ya no son niños, pero tampoco son adultos y, a su vez, deben comenzar a pensar qué rol quieren ocupar en la sociedad.

Lo anterior, muestra que no debemos olvidar que, como adultos, somos un pilar que puede ayudar a que el proceso se lleve de una manera más satisfactoria, si bien, no podemos proteger a las y los adolescentes de todo, podemos guiarlos, para que poco a poco vayan tomando sus propias decisiones las cuales cuiden de su bienestar e integralidad.

Así mismo, pese a que, la adolescencia está llena de oportunidades también trae consigo factores de riesgo, los cuales en su mayoría pueden ser evitados o minimizados, un claro ejemplo, es la problemática de la presente investigación, es decir, el cutting. Para evitar o reducir esta conducta, se requiere de un adecuado acompañamiento, inicialmente por la familia, pero también la institución educativa tiene un rol en ese acompañamiento.

Esto último, se pudo comprender a partir de lo expuesto tanto en la orientación educativa como de la educación emocional. En un inicio, se logró entender que la orientación educativa es un pilar fundamental dentro de las instituciones educativas de cualquier nivel, pues su objetivo central es el conocimiento de sí mismo y el desarrollo integral, en el cual se involucra lo personal y lo profesional. Esta perspectiva, presenta la idea de que efectivamente, la escuela no sólo debe enfocarse en transmitir contenidos académicos, sino también en contenidos que permitan educar para la vida diaria.

Dicha educación se logra por medio de los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; los cuales demuestran que la educación debe ser integral, enfocándose en brindar una educación para la vida, es decir, que no basta con ocuparse del ámbito académico o profesional, sino también deben preocuparse en qué tipo de personas están formando. Tales pilares, fungen como uno de los antecedentes de la

educación emocional, ya que, por medio de ellos, se puede comprender la importancia de tomar en cuenta las emociones dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, se logró entender que el objetivo máximo de la educación emocional es, básicamente, el desarrollo de las competencias emocionales, las cuales se enfocan en cuestiones personales y sociales y, a su vez éstas nos ayudarán a enfrentar de una manera más asertiva aquellas problemáticas que se nos presenten a lo largo de la vida.

Lo planteado puede ubicarse en los capítulos teóricos, mismos que sirvieron como base para poder llevar la problemática a un escenario real y así identificar si el cutting era una práctica presente en la actualidad, así como, para corroborar la información teórica con lo que viven las y los adolescentes que se enfrentan al cutting. Es importante, aclarar que, aunque el tema central de la investigación es el cutting, se optó por estructurar un cuestionario que abarcara todos los tipos de autolesión esto con la finalidad de identificar si también estaban presentes o únicamente el cutting.

Centrándose en la categoría educación emocional, se puede identificar que efectivamente hay un serio problema con su desarrollo, debido a que, más del 50% de las y los estudiantes tienen muy poco o nada desarrolladas las competencias emocionales, lo cual, influye en su persona, en sus relaciones sociales.

Enfocándose en la problemática y en la competencia de regulación emocional, se puede observar que, hay cierta relación, debido a que las y los adolescentes tienen dificultades para expresar lo que sienten y, como se explicó a lo largo de la investigación, esto puede ser un factor del cutting, porque al no saber cómo expresar su sentir, recurren al cutting como un medio para liberar esa emoción o tensión.

Lo anterior, se complementa y se corrobora con el hallazgo encontrado sobre los motivos de autolesión, ubicando que, de las y los 20 estudiantes que se autolesionan, 14 afirmaron que uno de sus motivos para hacerlo tiene que ver con la cuestión de evitar sentir alguna emoción. Lo que confirma también que, las personas prefieren sentir un dolor físico que un malestar emocional, el cual en su mayoría no pueden verbalizar.

Otro hallazgo importante es que, a pesar de que se identifica que el cutting tiene mayor prevalencia durante la adolescencia e incluso la presente investigación se centra en

adolescentes de secundaria, con el instrumento, se pudo observar que el cutting o cualquier otro tipo de autolesión pueden comenzar desde la primaria, entendiendo así que, la problemática puede surgir desde la infancia.

Por otro lado, aunque actualmente ya no es tan visibilizado el tema de la autolesión y el cutting en particular, con la gráfica 25, se pudo comprender que las y los adolescentes si conocen a alguien que se autolesiona e incluso, una de las respuestas menciona que la persona que conoce es su hermana, lo cual, genera cierto impacto porque se entiende que a veces la problemática puede surgir por influencia del círculo social que se tiene en la escuela, sin embargo, esto demostró que también se puede aprender desde el círculo familiar, el cual, tiene la responsabilidad de velar por el bienestar de sus integrantes, pero no siempre es así.

Esto permite abordar la categoría contexto familiar, porque, aunque las respuestas en torno a cómo consideran que es la relación con su familia y el tiempo de convivencia son favorables, debemos cuestionarnos sobre aquellos 20 estudiantes que se autolesionan, ¿sus familiares saben que se autolesionan?, ¿qué les dicen?, ¿de qué manera los ayudan?, entre otras interrogantes, porque recordemos que uno de los motivos para autolesionarse se centra en tener problemas familiares.

Con lo expuesto hasta este momento, se puede afirmar que la presente investigación logró cumplir satisfactoriamente los objetivos planteados. Centrándose en el objetivo general, se pudo describir la práctica del cutting, lo anterior, por medio de la información teórica, así como, del instrumento, el cual permitió conocer el tema desde la vivencia de las y los adolescentes, aunado a ello, se reconoció que la educación emocional por medio de la orientación educativa puede ayudar a entender, prevenir y sentar las bases para atender el cutting, porque se interesan en la prevención de riesgos, además de que, buscan el bienestar y desarrollo integral de las personas.

Así mismo, en la investigación se mencionaron algunas de las estrategias que como pedagogos podemos llevar a cabo para prevenir o atender la conducta, como, por ejemplo: hablar sobre el tema, generar actividades para el desarrollo de las competencias emocionales, no estigmatizar el tema, crear proyectos que ayuden a prevenir el cutting, entre otras.

Sin embargo, también se reconoce que hubo una restricción que cambió el rumbo de la investigación, ya que, uno de los hallazgos más relevantes se centraba en conocer como actuaba la institución educativa frente a la problemática de la autolesión, en palabras más sencillas, se pretendía conocer de qué manera ayudaban a las y los estudiantes que se autolesionan, no obstante, como se comentó en el capítulo que aborda la metodología, el director del plantel solicitó cambiar las preguntas con relación a este tema, debido a que no quería exponer a su personal, él comentaba que las y los estudiantes podían cambiar la información y causar algún problema.

Otra limitante, fue el hecho de que no se pudo llevar a cabo otro instrumento, ya que se tenía planeado seleccionar a aquellos estudiantes que recurrían al cutting y sobre todo que habían aceptado participar en una segunda parte, hacerles una entrevista misma que se presenta en el anexo 2 y conocer más a fondo de su vivencia con el cutting, sin embargo, personal de la nueva administración, comentó que para llevar a cabo la entrevista se debía solicitar el permiso de los tutores, lo cual, ponía en evidencia a las y los estudiantes, por tal motivo, se prefirió no seguir con esa segunda parte y mantener la confidencialidad de las y los estudiantes.

Ambas limitantes, permiten identificar que las instituciones educativas deben aprender a manejar no sólo cuestiones académicas sino también aquellas cuestiones subjetivas de sus estudiantes y, para ello, requieren de un personal adecuado, porque es común observar que en las secundarias se tiene una hora para la tutoría, sin embargo, esta es llevada a cabo por docentes que en su mayoría no tienen la formación necesaria. Lo mismo pasa con los departamentos de orientación educativa, los cuales meramente se enfocan en sancionar a sus estudiantes y no se rigen por los principios, áreas y modelos de la orientación.

Retomando a la educación emocional, se puede observar que, aunque actualmente ha tomado mayor relevancia dentro del sistema educativo, aún hay ciertas carencias respecto al tema, esto por la falta de formación o la falta de aceptación por parte del personal de las instituciones.

Con esta investigación, se busca que más pedagogos se interesen por temas que involucren la dimensión emocional, porque al final es un tema que también nos compete y a su vez

tenemos la capacidad para abordarlo. Así mismo, busca que como personas nos sensibilicemos y dejemos de ser indiferentes a temas que abordan el bienestar emocional.

Cada que tengas la oportunidad de ayudar a alguien, no lo dudes y hazlo, no sabes el impacto que puede generar tu apoyo o tu indiferencia en esa persona.

REFERENCIAS

- Anzelin, I., Chocontá, J. y Marín-Gutiérrez, A. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia-Educación*, 16(1), 48-64. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v16n1/1794-8932-sph-16-01-00048.pdf>
- Aprendamos Juntos 2030. (24 de mayo, 2021). *V. Completa. Ayuda, ¡tengo un hijo adolescente!* Antonio Ríos, médico psicoterapeuta [archivo de vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/mmFlsSrcxP8?si=KcJM2u07RzvmshCU>
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. CSE.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer Education.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bower, L. (2017). Conductas de riesgo en el adolescente. El fenómeno del cutting y su valor de inscripción. [Sesión de Congreso]. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-067/826>
- Bracamontes, E., Jiménez, I. y Vázquez, G. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. *Revista de investigación educativa de la Rediech*, 15, 1-19. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1924/2118
- Centro Nacional para la Salud de la Infancia y Adolescencia. (23 de abril, 2019). ¿Qué es la adolescencia? Consultado 26 de marzo 2024 <https://www.gob.mx/salud/censia/articulos/que-es-la-adolescencia-131305?state=published>
- Ceñal, M., Güemes-Hidalgo, M. e Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), pp. 233-244.

https://www.pediatrintegral.es/wp-content/uploads/2017/xxi04/01/n4-233-244_InesHidalgo.pdf

Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones. (2025). Datos sobre el comportamiento suicida en México. <https://www.conasama.salud.gob.mx/cnps/Img/suicidio.pdf>

Díaz-Atienza, F., González, A., González, P., Jiménez, S., Jeréz, M. y Yago, R. (2023). Evaluación de conductas de cutting en una muestra de adolescentes atendidos en Salud Mental Infanto-Juvenil. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 40(3), 24-37. <https://aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/view/1056/1078>

Díaz, J. y Flores, E. (2001). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 20-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58242403>

Feldman, R. (2008). Desarrollo de la infancia. Pearson Educación.

Ferreres, A., Menéndez, J. y Squillace, M. (2021). Emociones: Una perspectiva desde la psicología evolucionista. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 13(2), 23-41. <https://www.redalyc.org/journal/4395/439574158003/html/>

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>

Gimnasio de Emociones. (s.f.). Rueda de las emociones [Instagram, fotografía]. <https://images.app.goo.gl/DAuZ3E8fvM1YpAtT7>

González, M. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (11), 217-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=621770>

Google Maps. (2025). [Ubicación geográfica de la Escuela Secundaria Técnica] Recuperado el 8 de enero de 2025. <https://maps.app.goo.gl/HoqUyZyQ62nu9TFj7>

Hernández, A. (2019). *La adolescencia y el cutting un problema en la educación* [Tesis de licenciatura, Centro Universitario Vasco de Quiroga de Huejutla]. Repositorio

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education.
- Iborra, A., Serra, E., Tomás, J. y Zacarés, J. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología*, 25(5), 316-329. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/87931/84641>
- Ilic, I. e Ilin, M. (2022). Worldwide suicide mortality trends (2000-2019): A joinpoint regression análisis. *World Journal of Psychiatry*, 12(8), 1044-1060. <https://www.wjgnet.com/2220-3206/full/v12/i8/1044.htm>
- Paredes, L. [@psiclorenaparedes]. (27 de marzo, 2024). Las emociones básicas [Instagram, fotografía]. <https://www.instagram.com/p/C5CYhBtAteJ/?igsh=MXh4OWZqdXNrMGJ2Mg==>
- Martínez, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: Modelos y estrategias de intervención*. EOS.
- Mosquera, D. (2008). *La autolesión: El lenguaje del dolor*. Pléyades
- Ormrod, J. (2005). Aprendizaje humano. Pearson Educación.
- PAHO TV. (28 de agosto, 2024). *Día Mundial de la Prevención del Suicidio 2024* [Archivo de Video]. YouTube. <https://youtu.be/iFUvmL3m1Ys?si=SFrgazcrNghYo-7i>
- Papalia, D. y Feldman, R. (2012). Desarrollo humano. McGraw-Hill Education.
- Rosas, O. (2011). La estructura disposicional de los sentimientos. *Ideas y Valores*, 60(145), 5-31. <https://www.redalyc.org/pdf/809/80918571001.pdf>
- Sanchiz, M. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions.
- Santos, D. (2016). *Autolesión. Qué es y cómo ayudar*. Ficticia.

Solana, M. (2020). Afectos y emociones, ¿una distinción útil?. *Revista Diferencia(s)*, (10), 29-40.

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/156877/CONICET_Digital_Nro.e64dc2c2-886f-46e3-845d-d1e13c813734_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Taboada, E. (marzo, 2007). Autolesiones. *Psiquiatría Forense, Sexología y Praxis*, 5(3), 7-31. <https://www.autolesion.com/2010/06/26/autolesion-por-taboada-publicado-en-aap-asociacion-argentina-de-psiquiatras-y-en-la-revista-psiquiatria-forense-sexologia-y-praxis2007/>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario



Hablando de mi experiencia

El cuestionario que a continuación se presenta, tiene la finalidad de conocer tu visión con relación a la educación emocional y la autolesión; por ello, la información que proporcionas será confidencial.

Indicaciones: Lee con atención y elige la respuesta con la que más te identifiques.

Edad: _____

Sexo: (F) (M)

1. Marca con una X la opción con la que te sientas más identificado (a):

Identificas la manera en cómo te sientes	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Logras nombrar las emociones que sientes	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Te preguntas cómo te sientes todos los días	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Es fácil para ti expresar lo que sientes	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Consideras que regulas tus acciones cuando te sientes triste, enojado...	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Te cuidas de los peligros a los que puedes estar expuesto	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Cuando estas triste buscas alguna actividad para cambiar esa emoción	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
El tipo de actividad que buscas es visual, auditiva, olfativa o que implique el movimiento de tu cuerpo	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Te responsabilizas de tus actos y tus decisiones	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Cuando se presenta un problema con tus compañeros, buscas alternativas para su solución	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Te gusta escuchar cómo se sienten tus compañeros	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre
Le brindas ayuda a tus compañeros sin esperar nada a cambio	Nunca	Poco	Casi siempre	Siempre

2. Marca con una con una X según la frecuencia con que realizas las siguientes actividades:

Escuchar música	Muy poco	Poco	Casi siempre	Siempre
Practicar un deporte	Muy poco	Poco	Casi siempre	Siempre
Estar en mi cuarto	Muy poco	Poco	Casi siempre	Siempre
Jugar con mis amigos	Muy poco	Poco	Casi siempre	Siempre
Ayudar en la preparación de alimentos	Muy poco	Poco	Casi siempre	Siempre

3. ¿Sabes que es una autolesión?

(Sí) (No)

Si tu respuesta fue “sí”, explica qué entiendes por autolesión:

4. Marca con una X los tipos de autolesión que conoces (puedes seleccionar más de una opción):

Quemarse		Arrancarse el cabello	
Golpearse		Clavarse objetos	
Rascarse compulsivamente		Reabrirse heridas	
Cortarse		Quitarse las costras	

5. En algún momento, ¿has pensado en autolesionarte?

(Sí) (No)

Si tu respuesta fue “sí”, ¿qué detonó ese pensamiento?:

6. ¿Te has autolesionado?

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue un “sí”, marca con una X los motivos por los cuales consideras que te autolesionas (puedes seleccionar más de una opción):

Hacerles saber que necesito ayuda	
Saber qué se siente	
Compañeros o amigos lo hacen	
Para castigarme	
Evitar sentir emociones	
Tengo problemas con mi familia	

En caso de que tengas otro motivo para autolesionarte, puedes especificarlo:

7. En alguna ocasión, ¿alguien te ha visto autolesionándote?

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue “sí”, especifica quién: _____

8. ¿Han visto las cicatrices de las autolesiones?

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue “sí”, especifica quién: _____

9. Selecciona con una X el o los tipos de autolesión que has practicado:

Quemarse		Arrancarse el cabello	
Golpearse		Clavarse objetos	
Rascarse compulsivamente		Reabrirse heridas	
Cortarse		Quitarse las costras	

10. ¿Desde cuándo comenzaste con esta práctica?

11. ¿Conoces a alguien que se autolesione?

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue un “sí”, especifica quién:

12. ¿Con quién vives? (puedes marcar más de una opción):

Mamá () Papá () Hermano(s) () Otros: _____

13. ¿A qué se dedican tus papás?:

**14. Marca con una X la opción con la que más te identificas, respecto a
¿cómo consideras que es la relación que tienes con tu familia?**

Pésima		Mala		Buena		Excelente	
--------	--	------	--	-------	--	-----------	--

De acuerdo con tú respuesta, especifica por qué:

15. Aproximadamente, cuánto tiempo convives con tu familia:

Entre semana	Fines de semana

**16. ¿Conoces a alguien que pidiera ayuda a alguna persona de la escuela
a causa de sus autolesiones?**

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue “sí”, ¿le brindaron la ayuda?

(Sí)

(No)

17. ¿Le has solicitado ayuda a alguna persona de la escuela por tus autolesiones?

(Sí)

(No)

Si tu respuesta fue “sí”, ¿le brindaron la ayuda?:

(Sí)

(No)

Para esta investigación se llevará a cabo una segunda parte, que consistirá en una entrevista, si te interesa participar anota con lápiz tu nombre y el medio por el cuál puedo contactarte. Muchas gracias.

Agradezco mucho tu participación y disposición para contestar este cuestionario.

Elaboró: Airam Aseret Noriega Pérez

Anexo 2. Propuesta de entrevista



Hablando de mi experiencia (parte dos)

La presente investigación tiene la finalidad de conocer más detalles de tu experiencia con el cutting.

1. ¿A qué edad comenzaste a cortarte?
2. ¿Recuerdas la causa por la que empezaste a cortarte?
3. ¿Cómo te sientes antes, durante y después de cortarte?
4. Regularmente, ¿qué emociones experimentas para decidir cortarte?
5. ¿Tienes cicatrices de esos cortes? ¿Cómo te sientes cuando los ves?
6. ¿Con qué frecuencia te cortas?
7. ¿Has pensado en alternativas para dejar de cortarte?
8. ¿Alguien sabe que te cortas? ¿Quién?
9. ¿Por qué elegiste a esa persona para contarle? ¿Por qué no a tu familia?
(se hará en caso de que en la pregunta anterior no haya mencionado a alguien de su familia)
10. ¿Le has solicitado ayuda a alguien de la escuela?
11. ¿Cómo te ayudo esa persona?
12. ¿Te gustaría sugerir alguna alternativa que pueda servir a otros que han pasado o pasan por la misma situación?

Agradezco mucho tu participación y disposición.

Elaboró: Airam Aseret Noriega Pérez