



Hay día después de la noche: una experiencia de ideación suicida entre un maestro y un estudiante universitario

There is a day after the night: suicidal ideation of a college student: an experience of an educator

Santa Magdalena Mercado Ibarra¹

Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON)
Ciudad Obregón, Sinaola, México

ORCID 0000-0002-4417-0736

mmercado@itson.edu.mx

URL : <https://www.unilim.fr/trahs/3063>

DOI : 10.25965/trahs.3063

Licence : CC BY-NC-ND 4.0 International

Resumen: Se analiza la experiencia interna de un profesor universitario ante el caso de ideación suicida de un estudiante con el propósito de compartir acciones inmediatas que pueden ser aplicables, así como la identificación de indicadores de riesgo. El saber ser del propio maestro no ha recibido suficiente atención, es decir el autocontrol emocional, empatía, autoestima, habilidades sociales, el manejo constructivo de sus propios temores, y si bien se muestra con gran disposición, no se tiene la certeza de cómo actuar ante la declaración abierta de la decisión de quitarse la vida por parte de un estudiante y no sabemos cómo evitar un desenlace fatal. No nacemos entrenados para enseñar a otros a amarse a sí mismos por sobre todas las cosas, si no nos amamos primero, y nos tratamos con la dignidad que merece cada ser humano, por el solo hecho de ser humano.

Palabras clave: vulnerabilidad, ideación suicida, inteligencia emocional, maestro, alumno

Résumé : L'expérience personnelle d'un professeur d'université face aux idées suicidaires d'un étudiant est analysée, ici, afin de partager les actions immédiates mises en œuvre, éventuellement applicables, ainsi que l'identification d'indicateurs de risque. La connaissance de soi chez l'enseignant, c'est-à-dire la maîtrise de soi émotionnelle, l'empathie, l'estime de soi, les compétences sociales, la gestion constructive de ses propres peurs, n'a pas été suffisamment prise en compte et même s'il se montre tout disposé à bien faire, il n'est pas certain que sa réaction sera la plus adaptée, si un étudiant lui déclare ouvertement qu'il va se suicider et qu'il saura comment éviter une issue fatale. Nous ne sommes pas nés formés pour apprendre aux autres à s'aimer eux-mêmes par-dessus tout, si nous ne nous aimons pas nous même en premier, et que nous ne nous traitons pas avec la dignité que mérite tout être humains, justement parce qu'il est... humain.

¹ Profesora Investigadora de Tiempo Completo del Instituto Tecnológico de Sonora, México, Referente Institucional ante la RED Internacional ALEC.

Mots clés : vulnérabilité, idées suicidaires, intelligence émotionnelle, enseignant, élève

Resumo: A experiência interna de um professor universitário no caso de ideação suicida de um estudante é analisada, a fim de compartilhar ações imediatas que possam ser aplicáveis, bem como a identificação de indicadores de risco. O conhecimento do Ser sobre o professor não recebeu atenção suficiente, ou seja, autocontrole emocional, empatia, auto-estima, habilidades sociais, a gestão construtiva de seus próprios medos e, embora ele se mostre com grande disposição, não sabe como agir bem. diante da declaração aberta da decisão de se matar por um aluno e não sabemos como evitar um resultado fatal. Não nascemos treinados para ensinar os outros a se amarem acima de todas as coisas, se não nos amamos primeiro e nos tratamos com a dignidade que todo ser humano merece, apenas por ser ... humano.

Palavras chave: vulnerabilidade, ideação suicida, inteligência emocional, professor, aluno

Abstract: The internal experience of a university professor in the case of a student's suicidal ideation is analyzed in order to share immediate actions that may be applicable, as well as the identification of risk indicators. The teacher's knowledge of being has not received enough attention, that is, emotional self-control, empathy, self-esteem, social skills, the constructive management of his own fears, and although he shows himself with great disposition, he does not know how to act well. Given the open declaration of a student's decision to kill himself and we do not know how to avoid a fatal outcome. We are not born trained to teach others to love themselves above all things, if we do not love ourselves first, and we treat ourselves with the dignity that every human being deserves, just for being... human.

Keywords: vulnerability, suicidal ideation, emotional intelligence, teacher, student

Introducción

“Jamás serás maestro...si tus ojos son dos látigos
permanentemente dispuestos para el castigo visual,
si tus nervios explotan mil veces al día.
Si tus frases, en vez de caricias, son púas que arañan,
si necesitas un arsenal de gritos para tus combates diarios”
Autor anónimo

Hace varios años me sucedió una situación que me marcó para siempre como maestra de nivel universitario y por supuesto como persona y esta es mi historia, misma que es compartida con el objetivo de analizar dicha experiencia interna ante el caso de ideación suicida de un estudiante a fin de reflexionar sobre las acciones inmediatas que pueden ser aplicables, así como la identificación de indicadores de riesgo.

Caso “A” (Ausente). A inicios de semestre, entré al aula saludando con entusiasmo, pues realmente me alegra sobremanera conocer a los nuevos alumnos con los que compartiré meses de mi vida, percibí que era un grupo participativo, exigente en el saber, focalizado en el aprendizaje, apliqué una técnica grupal para conocer a mis alumnos y a la vez se conocieran entre ellos, en el que cada uno se ponía de pie, decía su nombre, pasatiempos y un objeto persona o animal con el que se identificaran por sus características. La actividad fluyó de manera amena, los alumnos aplaudían al final de cada participación, hasta que llegué con un alumno al que me referiré “A” de “ausente” pues esa fue la primera impresión que me causó, lo digo con respeto y cariño pues cada que lo veía me daba esa impresión y a la vez experimentaba ternura. “A” dijo que se identificaba con la “noche”, y al preguntarle porqué, dijo que prefería no decir, y respeté esa decisión.

Suelo ser muy puntual en mis clases, y en ese grupo no fue la excepción. Noté que “A” llegaba casi siempre tarde, aproximadamente 15 min después de iniciada la clase, se metía en total silencio al salón, y lo hacía con tal sigilo que en ocasiones entraba al aula, sin haberme dado cuenta en que momento entró. A veces yo pensaba que “A” me observaba cuando yo estaba de espaldas y ahí aprovechaba para entrar. Jamás le pregunté por qué llegaba tarde, algo dentro de mí me decía que dejara fluir las cosas y así lo hice. En las clases posteriores empecé anotar que “A” se recargaba en la mesa de trabajo como si estuviera dormido, sin embargo, me daba cuenta de que no lo estaba pues contestaba una que otra pregunta que yo hacía al grupo relacionada con los temas que estaba explicando en clase, y pensé que esa era su forma de aprender mejor.

Y así, siguió el semestre, sentado en esa mesa, casi siempre solo, ponía su mochila en el pupitre contiguo como dando a entender que no quería que se sentara nadie ahí. Y en efecto, nadie se sentaba con él. Luego entonces me di cuenta que esa conducta de recostarse era más y más frecuente al grado que ya no contestaba las preguntas, empecé a preocuparme, pues tuve la sospecha de que se quedaba materialmente dormido, y al verificar, era cierto...estaba profundamente dormido. Empecé a plantearme varias hipótesis, y una de ellas era que “A” trabajaba por la noche y dado que le interesaba la clase, hacía todo su esfuerzo por asistir a clase, sin embargo no le estaba sacando provecho al aprendizaje. Seguí impartiendo la clase sin despertarlo, el resto de los alumnos al principio mostraban cierta actitud de rechazo, algunos hacían “bromas inocentes sobre A”, a lo cual les pedí respeto, cuando “A” estaba despierto le hacía preguntas de la clase, y sí las contestaba, tratando de reforzarlo, para que se motivara en los trabajos en equipo hablé con varios de sus compañeros para que lo incluyeran y así sucedió...poco a poco el grupo

entendió que entre todos buscaríamos apoyarlo, no solo a “A” sino a compañeros que se hubiesen atrasado en algún tema en particular.

Un día “A” se quedó completamente dormido, y al final de la clase, ya que todos se habían marchado, lo desperté y le dije que me sentía con inquietud por su conducta, y que si requería algún apoyo podía decirme y yo vería cómo buscar los apoyos. Jamás imaginé lo que iba a escuchar ese día.

De repente vi que a “A” se le rodaron las lágrimas, una tras otra sin parar, y me mantuve ahí sin decir nada, acompañando su sentir, sin interrumpir, sin preguntar y en ese escenario, “A” dijo: “me quiero morir, hace tiempo que me duermo deseando no despertar nunca” (A-M. Chavez, comunicación personal, febrero del 2018).

Al escuchar eso experimenté escalofrío y una profunda tristeza, sabía que algo estaba pasando con “A”, sin embargo, nunca pensé que “A” presentaba ideación suicida.

Toqué brevemente y de la manera más respetuosa posible su hombro. Me dijo:

...trabajo en una tienda todos los días para poder pagar mis estudios, también pago mis gastos, vivo en casa de mis papás, a nadie le importo de mi familia, cuando llego a mi casa, siempre llego con la ilusión de que me pregunten como estoy, cómo me fue...en cambio, cuando llego, escucho solo el silencio de mis pasos, me acerco a la cocina, me preparo un sándwich o lo que haya traído de la calle, me siento a comer solo y sigo escuchando mi propia voz, al fondo escucho a mis padres y como cada día, no se han dado cuenta que llegué, con mis hermanos...es la misma historia. Tengo varios meses que terminé con mi novia...más bien, ella me terminó y no la culpo, pues soy un desastre y medio, [silencio largo] pero la extraño muchísimo [silencio largo y se le ruedan las lágrimas] hace un año, salí tarde de mi trabajo, quería ahorrar el costo del taxi para pagar un examen extraordinario, pues reprobé tres materias y quería recuperar una de ellas, era noche y me fui caminando a la casa , empecé a sentir mucho miedo pues había poca gente en la calle, seguí caminando y de repente en un espacio baldío, salieron dos personas, me agarraron, me metieron en una especie de cuarto abandonado, no vi sus caras, pero eran hombres, por más que quise defenderme, no pude y me violaron, pensé que me iban a matar y en ese momento pasaron por mi cabeza tantas imágenes, que se me borraban del dolor horrible que estaba sintiendo...luego se fueron corriendo y ahí me dejaron. No sé cuánto tiempo me quedé ahí en el suelo, aunque traté de entender lo que me había pasado, no pude, me sentí avergonzado y muy lastimado, cuando ya me sentí con un poco de fuerzas, me puse la ropa y seguí caminando a la casa. Ese día me hubiera gustado, que al menos ese día, alguien se diera cuenta de que yo había llegado. Cuando llegué estaban viendo televisión, entré, saludé y solo uno de mis hermanos me vio de reojo, me fui directo a mi cuarto, me cambié de ropa, tiré a la basura la que traía y me acosté, no pude dormir bien por varias semanas, todavía no logro hacerlo y de esto nunca le dije nada a nadie de mi familia ,ni a mi novia ni a nadie...sigo viviendo porque estoy vivo, como porque tengo que comer, pero no disfruto lo que como, no me sabe a nada la comida, sigo

trabajando porque no quiero ser una carga más, vengo a la escuela porque es el momento en el que logro olvidarme un momento lo que me sucedió y como me siento, es el lugar en donde escucho mi nombre, escucho que me hablan, que me preguntan cosas, y siento que existo (Chávez, 2018).

Me dijo que se disculpaba por quedarse dormido a veces en mi clase pero que no podía tener los ojos abiertos, me dijo que iba a dejar de venir a mi clase pues lo único que sabía hace unos meses es que quisiera dormir y no despertarse jamás.

Me quedé escuchando con mucha atención, observé que su rostro estaba levemente más tranquilo, como si una gran carga la hubiese dejado un momento a un lado.

Le pedí permiso para buscarle apoyo profesional, le pregunté acerca de quiénes eran sus amigos y me dijo que no tenía amigos, le di mi número de celular para que se comunicara cuando lo necesitara y le pedí que siguiera en mi clase.

A lo cual me dio las gracias y se fue. Los siguientes días me sentí ansiosa por “A”, cada día que llegaba a clase me sentía tranquila de verlo y de darle noticias de los apoyos profesionales que había conseguido, a los cuáles yo misma lo acompañé. Y así fue transcurriendo la clase, poco a poco se fue integrando, y fui testigo de cómo poco a poco se fue literalmente devorando los libros completos, me marcaba para pedirme le recomendará más libros, poco a poco se fue empoderando, ahora en la clase era “A” quien proporcionaba literatura novedosa a sus compañeros, y en el examen final sacó 92 de calificación. Concluyó el semestre, ya no contestó mis mensajes.

Después supe que “A” abandonó la universidad, le marqué, pero no contestó, también abandonó el proceso terapia, pregunté a sus compañeros por él y me comentaron que se había ido a trabajar a otra ciudad, que era lo último que supieron de él. Le mandé un correo hablándole sobre el gran potencial que él tenía, que la noche es el preludio del día y que sí había día para él...que sí había vida.

Ya no supe más de “A”, nunca contestó...hasta que el año pasado, me llegó un mensaje que decía:

Sí hay luz después de la oscuridad, sí hay día después de la noche...quizás jamás usted maestra se dará cuenta de lo importante que fue esa mano en mi hombro, su interés al dejar todo ese día para quedarse un momento conmigo, esa noche pensaba en suicidarme y el recuerdo de su mano en mi hombro me detuvo, quiero que sepa que estoy bien y seguiré así...muchas gracias (Chávez, 2018).

Comprendí que “A” retomó su vida, que decidió alejarse del ambiente en el que estaba, que “A” necesitaba escuchar su nombre en labios de otras personas, y sentir que sí existía, entendí lo grande que son unos minutos dedicados a nuestros estudiantes, una palmada respetuosa en el hombro, comprendí que no sabemos las historias que traen auestas y que como maestros jamás debemos juzgar; sin duda, seguimos siendo figuras significativas, comprendí la relevancia de la actitud de los compañeros de clase y la mediación que tenemos que hacer para generar ambientes de respeto total, tanto que podemos incluso contribuir a hacer una diferencia entre la vida o la muerte, dignificando al ser humano independientemente del escenario en el que se encuentre.

Ante esta convocatoria me puse hace unos meses en contacto con “A”, le pedí autorización para hablar de la historia que compartimos, con el propósito de que le

podiera ser de utilidad a otros maestros y estudiantes, le hablé de la confidencialidad de sus datos personales, para lo cual respondió que sí lo autorizaba.

Transitando de la práctica a la teoría

Muchas veces a los maestros nos ocurren muchas cosas, experiencias prácticas, y al verlas reflejadas en la teoría podemos darnos cuenta del sustento que tienen, por ejemplo, de acuerdo a la UNESCO existen 4 pilares de la educación que se refieren a orientaciones para el aprendizaje a lo largo de la vida como el aprender a conocer, aprender hacer, aprender a convivir y aprender a ser para la formación de los nuevos ciudadanos. Aprender a conocer consiste en la capacidad para apropiarse del conocimiento de manera responsable y consciente, el aprender hacer tiene la finalidad que la persona haga frente a diferentes situaciones y a trabajar en equipo, el aprender a vivir juntos o a convivir hace énfasis en la comprensión del otro, para prepararse para tratar conflictos respetando los valores (Delors, 1996).

Esto traducido a la experiencia interna del maestro cobra gran relevancia, pues de forma cotidiana se ha dado énfasis a los métodos, recursos didácticos, programas estudio del maestro, sin embargo, el saber ser no ha recibido suficiente atención. La mayoría de los profesores admite que ha tenido dificultades en su práctica educativa debido a la falta de su buen manejo de emociones, falta de empatía, motivación, estrés y baja autoestima, a pesar de ello muestra disposición de buscar opciones de solución, aunque no sabe cómo hacerlo (Hernández, 2017).

Sin duda el instrumento fundamental de todo maestro, es su persona, siendo un reto diario el observarse a sí mismo, sus propias reacciones y sentimientos, resultando una experiencia confrontadora de primer nivel, en donde a veces se despliegan sacrificios, que, con el paso del tiempo, te das cuenta que valen la pena.

Los maestros, los médicos, enfermeras, trabajadores sociales, los abogados y todas aquellas profesiones en el que la relación humana es el eje de la actividad, no es posible disociar la relación interpersonal de la relación profesional. La interacción que se establece es de trascendencia, debido a que el propósito es la solución de problemas propios en la vida, todos estos profesionales presentan invariablemente cierto estilo de personalidad a través del cual filtran actitudes hacia el alumno en el caso de los maestros, hacia la institución y hacia la vida en un sentido general (Ayala, 1998).

El profesor como persona significativa en la formación positiva y negativa del alumnado

Gracias a la necesidad de conocer con mayor profundidad el intercambio social entre maestro y alumno durante el proceso formativo, se han recuperado varias teorías psicológicas, entre ellas la psicología sociocultural de Vigotsky, el cuál plantea que si se quiere saber por qué los profesores y los estudiantes se relacionan de determinada manera y se conducen como lo hacen, es necesario poner atención no sólo a sus comportamientos manifiestos y observables, sino también a las concepciones asociadas con los mismos o bien a las representaciones que éstos elaboran (Covarrubias y Piña, 2004).

Muchas veces los profesores nos preguntamos hasta dónde llega nuestra responsabilidad con el alumno, dónde está la línea que te indica que debes detenerte en ese proceso formativo de vida, sin embargo, hay autores que hacen diversos planteamientos al respecto.

Por ejemplo, hay quienes proponen que el papel del profesor cobra una importancia especial, no sólo en función de los aprendizajes académicos, sino también en el aprendizaje de la socialización que registrará el alumno a través de las relaciones afectivas, por lo que la acción docente debe trascender el ámbito de las relaciones en clase y proyectarse en las relaciones hacia la sociedad (García-Rangel, García-Rangel y Reyes, 2014; Medina, 2015). Por mencionar algunas investigaciones, Galbo en 1989 (citado en Domagala-Zyks, 2005) encontró que el 45% de los jóvenes israelíes consideran una persona significativa a su profesor debido a que representan el mismo sistema de valores que ellos; siendo importantes por el apoyo emocional que reciben y la ayuda para la resolución de problemas.

Por otra parte, Garzón-Rodríguez (2018) se obtuvo que, en la evaluación docente hecha por los alumnos, califican la relación interpersonal docente/alumno, de la siguiente manera: el 48% del alumnado menciona que su profesor es cordial, el 10% que la escucha es recíproca, 15% la relación es de igual a igual; sin embargo, el 27% plantean que hay “distancia y autoritarismo”.

Mientras que Ariza-Hernández (2017) señala que el docente que interviene en el proceso de formación debe potencializar una adecuada interacción entre la emoción y la cognición para regular las emociones y así permitir el crecimiento intelectual y emocional de sus estudiantes, ya que la relación maestro-estudiante debe estar impregnada de la parte afectiva, de la generación de sentimientos positivos como la alegría, el buen humor, el respeto, la cordialidad, la fraternidad.

Por otro lado, Chaira (2014) en su estudio menciona que la mayoría de los estudiantes participantes concuerdan con que las actitudes que adopta el profesor durante el proceso formativo impacta positiva o de forma negativa en sus vidas.

En México, en una encuesta realizada por García-Rangel, García-Rangel y Reyes (2014) a 343 estudiantes de educación media superior, indican que la forma de ser y motivación de los profesores dentro del aula influye en su desempeño un 69%, la edad del profesor un 9%, los conocimientos del profesor un 15%. Por último, sobre los docentes que establecen lazos afectivos con sus alumnos, se determinó que no hay disposición por parte del personal docente en propiciar una relación de confianza y amistad con sus alumnos, ya que sólo el 26% de los estudiantes mencionó haberlo logrado.

No obstante, debe analizarse la contraparte, ¿cuáles son las actitudes y conductas que muestran los profesores que impactan de forma negativa a sus estudiantes, incluso al grado de querer desertar de su carrera universitaria? El ser selectivo, el trato despersonalizado, rasgos autoritarios, resistencia a la innovación, rigidez para corregir o modificar conductas, acciones impunes (Funes, 2017).

En un estudio realizado en España en el que participaron 167 de alumnos se encontró que las acciones negativas de los maestros influyen en el desempeño personal y por tanto en el académico generando toda una serie de consecuencias tanto directas (participación, rendimiento académico, etc.) como indirectas (implicación con la carrera, relación futura con otros profesores, etc.) en el alumno (Miller, 2008; Shelton, 2003; citado en Celdrán y Escartín, 2008).

Es irrefutable la relevancia del aspecto emocional del profesor y su impacto positivo o negativo en la vida de los estudiantes, sin embargo, ¿cómo impactan los sucesos de vida de los estudiantes en la experiencia interna del maestro?, ¿qué maestro no se ha sentido en algún momento de su vida desfallecer porque no sabe qué hacer y cómo reaccionar ante situaciones que le suceden con sus alumnos y que nada tienen que ver con conceptos, constructos, números, cálculos, propiamente dicho? Sino que

tienen que ver con la vida misma, y para lo cual no fuiste entrenado, y actúas en un primer momento por instinto de protección de la vida misma.

Es aquí donde cobra sentido el constructo de inteligencia emocional del docente vs ignorancia emocional; Goleman (1995) hace referencia a que entraña competencias de gran complejidad humana como, a) la conciencia de sí mismo, es decir la capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y dando nombre a nuestras propias emociones, b) la autorregulación o control emocional, que implica manejar nuestras emociones a favor y que no interfieran, c) motivación, es decir, tener claras nuestras preferencias para ser eficaces y perseverar a pesar de los contratiempos, d) empatía o sensibilidad de percibir los sentimientos de las personas, d) habilidades sociales, o interpretación adecuada de las situaciones para interacciones funcionales.

Estas capacidades nos dirigen a otros constructos por demás interesantes como lo es la buena autoestima y el autoconcepto, la percepción y valoración que se tiene de sí mismo condicionan el equilibrio psicológico, la relación con los demás y su desempeño en la vida en general. El autoconcepto del profesor cobra relevancia pues influye indirectamente en el autoconcepto que el estudiante tiene de sí mismo. Los profesores que albergan sentimientos positivos hacia sí mismos tienden a aceptar a los demás con más facilidad. El docente con alto sentimiento de eficacia, seguridad en su actuación y baja ansiedad, favorece en los alumnos al desarrollo de percepciones positivas respecto a sí mismos y sobre los compañeros (Martínez, 2003).

Existen dos razones por la que el docente debería tener ciertas habilidades emocionales debido a que tiene un impacto pues el alumno aprende y desarrolla habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones. A su vez el profesor es capaz de desplegar los recursos necesarios para resolver mejor los eventos estresantes y manejar de manera más funcional las respuestas emocionales negativas que frecuentemente surgen en las interacciones que mantienen con la familia, los compañeros de la escuela o de sus trabajos, estas son habilidades de afrontamiento.

En un estudio sobre el perfil del buen docente, se obtuvo que es central el valor humano de la figura docente, la actitud positiva, motivadora y calidad humana, no solo las capacidades intelectuales (Pastor de Jones 2017, Martin, 2019). En la investigación de Garzón (2014), se encontró que tanto estudiantes como el coordinador académico consideran que los docentes no son conscientes de los conflictos generados por actitudes como la soberbia, de abuso de autoridad y falta de diálogo con los estudiantes.

En este contexto, la comunicación eficaz entre el docente y el estudiante es indispensable para poder positivamente avanzar en el proceso formativo, no solo incluye la comunicación verbal sino también la comunicación no verbal. Los estudiantes ya no solo quieren que les trasmitan conocimientos, también demandan como se los trasmiten es decir que se establezcan relaciones humanas, actitudes, facilitadores en la interacción comunicativa (Cantillo, 2014). La comunicación no verbal cobra importancia debido a que pone el énfasis en su aplicación al desarrollo de la empatía y la asertividad, como fundamentos de la comunicación auténtica (Rulicki y Cherny, 2007).

En la investigación de Cantillo (2014) sobre el uso del lenguaje no verbal en docentes universitarios se encontró que el uso del lenguaje no verbal del profesor tiene implicaciones de forma tal que las miradas y las manos como acompañantes de la palabra en todo el proceso educativo, representan una posibilidad para capturar la

atención, motivar, y hacer que el estudiante se sienta incluido y por tal razón nace el deber de formar parte de la clase (Jiménez, Ayala y Erver 2012).

Temores de los docentes

¿Por qué el maestro se cuida tanto de no cruzar esa línea entre lo profesional y lo personal? Sahili (2010) refiere que el docente experimenta algunos temores como la invasión de sus espacios, temor a la discrepancia con los alumnos, saber que él tiene una mala didáctica, teme a la ruptura de la disciplina que lo lleve a tener que realizar aclaraciones que pueden ser estresantes tanto para los alumnos y a el mismo, así como a ser mal evaluados por los alumnos, puede sentirse invadido psicológicamente, teme a la discrepancia con los alumnos con respecto a sus ideas, al trabajo grupal, al recibir una retroalimentación negativa o que los alumnos no participen en las dinámicas de clase.

El aprendizaje centrado en el alumno

El aprendizaje centrado en la persona de Carl Rogers hace hincapié en una variedad de diferentes tipos de métodos que se centran en los estudiantes que están aprendiendo, y cuando eso sucede, cambia el papel del profesor pues se orienta a aprendizajes significativos, es decir sus objetivos han de ser vividos como importantes para el alumno y no como amenazantes para su integridad, llevándolos a la autocrítica y la autoevaluación (Marrero, 2006).

Pero, ¿cómo los constructos previos cobran sentido en el contexto lamentablemente realista de la depresión, la ideación suicida y el suicidio perpetrado por nuestros estudiantes pasados o presentes? ¿cuál es el impacto en la vida misma del profesor? ¿cómo impacta la forma de vivir del maestro en sus decisiones cuando se enfrenta a situaciones tan complejas como esta? ¿cómo identificar los indicadores de riesgo en nuestros alumnos? ¿cómo diferenciar entre indicadores de depresión e indicadores de tristeza que pueden ser situacionales y pasajeros?

Por lo que el objetivo del presente manuscrito fue analizar la experiencia interna y el rol de los maestros ante situaciones de ideación suicida de los alumnos, a través de una experiencia de caso con el propósito contribuir a la identificación de indicadores de riesgo y acciones de éxito que pueden ser aplicables es en plazo inmediato.

La educación de los maestros en este tema resulta vertebral, el saber que la depresión se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, falta de autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración (OMS, 2017), síntomas de angustia que afectan cómo se siente, piensa y coordina las actividades diarias, como dormir, comer o trabajar (Nacional Institute of Mental Health, 2016), la pérdida de la capacidad de interesarse y disfrutar de las cosas, disminución de la vitalidad acompañada de tristeza, inseguridad y cansancio exagerado, sentimientos de culpa, visión muy sombría del futuro, alteraciones en el sueño, el apetito y el deseo sexual (Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía, 2018).

Ideación suicida

Desde una perspectiva cognitivo-conductual, cualquier persona que se plantee el suicidio experimenta pensamientos o ideas suicidas. En la depresión puede presentarse ideación suicida, es decir la aparición de pensamientos cuyo contenido está relacionado con terminar con la propia existencia, pensamientos que aluden a

la falta de valor de la propia vida, deseos de muerte, fantasías de suicidio y planificación de un acto letal (De la Torre Martí, 2013), preocupación reiterada sobre el suicidio que va más allá de lo usual (Instituto Nacional de Psiquiatría, 2015), pensamientos recurrentes de auto daño con fines de muerte (Instituto Mexicano del Seguro Social, 2015).

A diferencia de la ideación suicida, el comportamiento suicida está referido a las acciones tomadas por alguien que está preparando la causa de su propia muerte. El intento o gesto de suicidio por lo general se refiere a un acto enfocado en causar la propia muerte que no resulta exitoso en causar la muerte. El suicidio se refiere a haber causado la propia muerte intencionalmente (Standford Children Health, 2020).

El suicidio podría definirse como un proceso que se inicia con la ideación en sus diferentes expresiones (preocupación autodestructiva, planificación de un acto letal, deseo de muerte) discurre por el intento suicida y finaliza con el suicidio consumado (Sánchez, Villarreal, Musitu y Martínez, 2010). Visto desde la perspectiva conductual, la conducta suicida puede mostrar diferentes caras: el suicidio consumado, el suicidio frustrado, las tentativas de suicidio o para suicidios y los equivalentes suicidas. En el caso del suicidio consumado, el sujeto consigue intencionadamente acabar con su vida.

Por el contrario, en el caso del suicidio frustrado, a pesar de que el sujeto tiene una intención inequívocamente suicida y ha utilizado un procedimiento habitualmente letal (ahorcamiento, precipitación, arma de fuego), el suicidio no se consuma por la inexperiencia del sujeto en el manejo del método, por la rápida intervención de los servicios médicos, de la comunidad familiar o social, o, simplemente, por azar (Spirito y Donaldson, 1998, citado en Echebúrua, 2015).

El suicidio se considera un problema prioritario de salud pública a nivel mundial, presentando un incremento significativo en las tasas de intento y suicidio consumado en los últimos cincuenta años, especialmente en adolescentes y jóvenes (Carmona et al., 2017; citado en Tabares, Núñez, Caballo, Osorio y Grisales, 2019), además de los factores de morbilidad a nivel física y mental, resultado de los intentos fallidos. Para la Organización Mundial de la Salud (2019) cerca de 800 000 personas se quitan la vida, produciéndose a cualquier edad; en 2016 fue la segunda causa principal de defunción en el grupo etario de 15 a 29 años en todo el mundo.

En un estudio realizado a 1408 universitarios de las ciudades de Medellín y Manizales se encontró que el 24% de las mujeres y el 21.4% de los hombres indicaban un riesgo suicida, mientras que el 10.2% de los estudiantes había intentado suicidarse en el último año. Encontrándose también indicadores de depresión de leve a grave, así como desesperanza e impulsividad. Mientras que, en Barcelona, un estudio realizado con 144 estudiantes indicó que el 23.1% de los estudiantes pensaron alguna vez en suicidarse; el 9.7% había mencionado con alguien la idea de suicidarse (Tabares, Núñez, Caballo y Osorio, 2019).

En México, en un estudio con 251 estudiantes universitarios se encontró una prevalencia importante en niveles de depresión que muestran un factor de riesgo moderado para desarrollar depresión severa. Mientras que en los niveles de ideación suicida fueron encontrados rangos moderado y alto, muestran también un factor de riesgo. A análisis estadístico por género se tiene que el 24.6% de las mujeres tienen una ideación suicida moderada, mientras que el 20.4 un nivel alto. En cuanto a niveles del estado de ánimo, por género, el 56.1% de las mujeres manifestaron un nivel bajo a leve (Cabrera, Zuñiga y Coria, 2011)

A nivel poblacional, de acuerdo con lo reportado por la INEGI (2018), en México, en 2016, ocurrieron 6 291 muertes por lesiones autoinfligidas intencionalmente (suicidios), lo que representa una tasa de 5.1 suicidios por cada 100 000 habitantes. En relación con la edad, en los jóvenes de 20 a 29 años se presentan las tasas más altas de suicidios; para 2016, los hombres presentaron una tasa de 8.6 suicidios por cada 100 000 hombres mientras que en las mujeres fue de 1.9 por cada 100 000 mujeres; entre las causas que se presentan se encuentran los problemas familiares, amorosos, depresión y ansiedad, el abuso de alcohol y drogas, entre otras, intensifican la búsqueda del suicidio.

Mientras que en 2019 la INEGI reportó que los jóvenes de 20 a 24 años ocupan la tasa más alta con 9.3 por cada 100 mil jóvenes entre estas edades. Siendo los hombres, el grupo de 20 a 24 años el que sobresale con una tasa de 15.1 suicidios por cada 100 mil jóvenes de esas edades (INEGI,2019).

El abordaje de estas temáticas desde la fenomenología hermenéutica sustentada en las teorías de Van Manen, Raquel Ayala y Miguel Martínez (citado por Fuster, 2019), resulta ser pertinente, dado que este enfoque conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas, reconoce el significado y la importancia en la pedagogía, psicología y sociología según la experiencia recogida. Este método constituye procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente accesibles por otros métodos usuales de investigación. Algunas de las nociones metodológicas centradas en los principios de la fenomenología son las siguientes etapas: etapa previa o clarificación de presupuestos, recoger la experiencia vivida, reflexionar acerca de la experiencia vivida o etapa estructural y, finalmente, escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida evidenciada en fisonomía individual y grupal o llamada también texto fenomenológico. Este enfoque es muy importante porque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable. Conocer las vivencias por medio de los relatos, las historias y las anécdotas es fundamental porque permite comprender la naturaleza de la dinámica del contexto e incluso transformarla.

Pasar del mundo de los hechos –basados en la experiencia– al mundo de la vida –fundado en las vivencias–, implica pasar de la perspectiva natural a la perspectiva fenomenológica. Es la fenomenología social de Schutz (1993). Como se ha dicho, la fenomenología social es una teoría comprensiva e interpretativa de la acción social que explora la experiencia subjetiva en el mundo de la vida cotidiana de las personas en el que prima el “sentido común”.

Conclusiones

El giro decolonial y la pedagogía así como la didáctica, no son aspectos comúnmente tratados, coincido con lo que afirman Ortiz, Arias y Pedrozo (2018) acerca de que no se ha trabajado con amplitud y profundidad la decolonialidad de la educación, por lo que es fundamental decolonizar la pedagogía, el currículo y la didáctica, romper el esquema de la doctrinalidad de la educación pues en realidad constituye la máscara de la formación en sí misma.

Sin embargo, en ese proceso formativo es ir más allá, y pensar desde una perspectiva más amplia hasta llegar a la decolonialidad, no solo de la mente humana sino del corazón, lo cual entraña un viaje a nuestro mundo interior, nuestros temores y experiencias, que incluso muchas de las ocasiones evadimos. Pero al final del camino habrá descubrimientos liberadores, a través de los cuales podremos liberar a otros.

Para redireccionar es imperativo ir considerando otra perspectiva de lo que se enseña y cómo, donde la relación interpersonal no solo se centre al interior del aula y en torno a contenidos temáticos, sino en el infinito océano denominado Ser humano.

Compartir mi experiencia como profesora universitaria ante el caso de ideación suicida de un estudiante, tiene en propósito de alertar acerca de las acciones inmediatas que pueden funcionar y que deben ser aplicables en el corto plazo, así también la relevancia de que los profesores nos capacitemos en la identificación de indicadores de riesgo. Si no tenemos los conocimientos básicos, no identificaremos esos gritos de alarma, que desafortunadamente en muchas ocasiones son silenciosos. Más allá de la teoría, modelos y constructos, más allá, de las diversas metodologías científicas...está la vida de un ser humano. Al final de varias historias que varios estudiantes me han confiado...he comprendido que el ser humano clama por ser escuchado sin ser juzgado, y al hacerlo, le permites escucharse a sí mismo, y eso le ayuda a poner en orden a sus ideas y sus emociones.

Queda sustentado en los 4 pilares de la educación planteados por la UNESCO (Delors, 1996), en el que los profesores admiten que les falta un buen manejo de emociones, aceptan que les falta empatía, que incluso presentan baja autoestima, a pesar de ello tiene una gran disposición de apoyar pues no saben cómo hacerlo, tal como Hernández en el 2017 lo plantea.

Ayala (1998) nos invita a trascender en el proceso formativo y enfocarnos la solución de problemas propios en la vida, pues la educación debe verse reflejada en la capacidad de bien vivir. Sin duda la influencia de los maestros sigue siendo de alta relevancia, y eso va a nuestro favor, más aún en la temática de depresión e ideación suicida que enfrentan nuestros estudiantes

El establecimiento de los límites lo van perfilando las propias experiencias que vivimos, el saber cuál de los extremos corresponde tomar, si aquel en el que el maestro entra de lleno en "apertura" en una relación con los alumnos que no limita la expresión de sus sentimientos y que se muestra transparente frente al grupo. O como Ayala (1998) plantea el maestro que se "congela" en su papel del que sabe, que mantiene una postura rígida e inaccesible ante los alumnos y para quien mostrar un sentimiento es un signo inequívoco de debilidad.

O bien ninguno de los dos extremos y optar por ser neutrales, ese difícil camino lleno de complejidad pues amerita una reflexión profunda para no emitir juicios hacia nuestros estudiantes. El autoconcepto del profesor sin duda influye en el autoconcepto que el estudiante puede formar de sí mismo, pues no se puede inspirar en lo que no se tiene como cualidad. El maestro que afronta la ideación suicida de sus alumnos, pero de frente, es un maestro de la vida.

Referencias

- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. DOI: 10.5294/edu.2017.20.2.2
- Ayala, A. F. (1998). La función del profesor como asesor. México: Trillas. Recuperado de [http://augustofrisancho.com/descargas/Libros%20-%20El%20profesor%20como%20persona%20\(F.%20Ayala\).pdf](http://augustofrisancho.com/descargas/Libros%20-%20El%20profesor%20como%20persona%20(F.%20Ayala).pdf)
- Cabrera, N., Zuñiga, M., & Coria, A. (2011). Depresión e ideación suicida en estudiantes de la FESI: Un estudio piloto. *Revista Electrónica de Psicología*

- Iztacala*, 14(4), 341-354. Recuperado de:
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num4/Vol14No4Art18.pdf>
- Cantillo, M. (2014). *EL uso del lenguaje no verbal en la comunicación docente universitaria, implicaciones y efecto en la eficacia comunicativa*. Universidad de Alicante. Recuperado de:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/46195/1/tesis_martha_graciela_cantillo_sanabria.pdf
- Celdrán, C. M., y Escartín, S. J. (2008). ¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su profesorado? Un estudio cualitativo. Recuperado de: <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/1034?show=full>
- Chaira, M. (2014). *La relación maestro- alumno y su influencia en el aprendizaje, la actitud y el crecimiento personal del alumno*. Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Recuperado de:
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2976/MariaChiara_Conidi.pdf?sequence=1
- Covarrubias, P. P. y Piña R. M.M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIV(1),47-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27034103>
- De la Torre, M. (2013). Protocolo para la detección y manejo inicial de la ideación suicida. Centro de Psicología Aplicada (CPA). Universidad Autónoma de Madrid. Madrid España. Recuperado de:
http://www.uam.es/UAM/documento/1446762028628/protocolo_ideacion_suicida.pdf?blobheader=application/pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: UNESCO. Disponible en:
http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=00575C41F4_0_91&hits_re c=1&hits_lng=spa
- Domagala-Zysk, E. (2005). El profesor como persona significativa: la diferencia entre la percepción de los alumnos de gimnazjum con problemas de aprendizaje y sin ellos. EA, Escuela abierta: *Revista de Investigación Educativa*. (8), 269-282.
- Echeburúa, E. (2015). Las múltiples caras del suicidio en la clínica psicológica. *Terapia psicológica*, 33(2), 117-126. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v33n2/art06.pdf>
- El Sahili González, L. (2010) *Psicología para el docente: consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la practica magisterial*. México. Universidad de Guanajuato. Recuperado de :
https://books.google.com/books?id=q7V3f9PXqssC&pg=PA91&dq=temores+de+los+docentes&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjkuvh_yefqAhWgJjQIHZRJD5YQuwUwBHoECAIQBw#v=onepage&q=temores%20de%20los%20docentes&f=false
- Espinoza, E., Tinoco, W., y Sanchez, X. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*.

Vol 14. N. 43. Recuperado de: <file:///C:/Users/agust/Downloads/Dialnet- CaracteristicasDelDocenteDelSigloXXIOriginal-6210816.pdf>

- Extremera, N. y Fernandez, P. (2004). *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. Revista Iberoamericana de Educacion. Universidad de Málaga, España. Recuperado de: file:///C:/Users/agust/Downloads/La_importancia_de_desarrollar_la_inteligencia_emoc.pdf
- Funes, S. (2017). Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento”. *Educação e Pesquisa*, (43), 3, 785-798.
- Fuster, D.E. (2019). Qualitative Research: Hermeneutical Phenomenological Method. *Propósitos y representaciones*. Vol 7. Núm 1. Recuperado en http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>
- García-Rangel, E. G., García Rangel, A. K. y Reyes, A. J.A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5),279-290. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134019>
- Garzón, M (2014) *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional Biblioteca central. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/571/TO-17150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Garzón Rodríguez, M. (2018). Impacto de la relación maestro-alumno y el perfil docente en el aprendizaje. *Revista Acta Educativa*. Recuperado de: <https://revista.universidadabierta.edu.mx/docs/Impacto%20de%20la%20relaci%C3%B3n%20maestro-alumno%20y%20el%20perfil%20docente%20en%20el%20aprendizaje..pdf>
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional*. Estados Unidos. Kairos. Recuperado de : <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Hernández, V. (2017). *Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional*. Revista alternativa en Psicología. Universidad de Oparin. Recuperado de <https://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/147-las-competencias-emocionales-del-docente-y-su-desempeno-profesional>
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2015). *Diagnóstico y Tratamiento del Trastorno depresivo en el adulto*. Recuperado de: <http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/161GER.pdf>
- Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía. (2018). *Depresión*. Gobierno de México. <http://www.innn.salud.gob.mx/interna/medica/padecimientos/depresion.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2018). *Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio*. RECUPERADO DE: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/suicidios2018_Nal.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio*. RECUPERADO DE:

https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/suicidios2019_Nal.pdf

- Jiménez, F., Ayala, A., y Enver, J. (2012). *Motricidad en el aula: la gestualidad y la voz una inmanencia en la enseñanza*. Sophia, (8) .[fecha de Consulta 26 de Julio de 2020]. ISSN: 1794-8932. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4137/413740749013>
- Marrero, G. (2006). *Análisis del pensamiento de Carl Rogers, 2. perfil de maestro*. Recuperado de http://bibliotecaparalapersona-epimeleia.com/greenstone/collect/libros1/index/assoc/HASH012e/8ed519fd.dir/doc.pdf?fbclid=IwARoQLSbPKpSxRuV8Ow_n9YtLNbiG5Oho7W2D81120EwDjPaCQVHB3em6YGC
- Martínez, V. (2003). *Auto concepto docente; análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos*. *Revista Educación y Futuro*. Recuperado de <http://files.cer-lacandelaria.webnode.es/200000369-e99a0ea96e/autoconcepto%2ODOCENTE.pdf>
- Nacional Institute of Mental Health NIMH (2016). *Depresión, información básica*. Recuperado de <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/depression-sp/index.shtml>
- Ortiz Ocaña, A., Arias López, M., & Pedrozo Conedo, Z. (2018). *Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes*. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 201-233. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10>
- Pastor de Jones, I. (2017). *Relación entre estilos de enseñanza y tipos de personalidad en docentes de nivel superior perspectiva educacional*. *Formación de profesores*. Vol. 56(1) PP. 62-83. Recuperado de <file:///C:/Users/agust/Downloads/Dialnet-RelacionEntreEstilosDeEnsenanzaYTiposDePersonalida-5828783.pdf>
- Rulicki, S. y Cherny, M. (2007). *Comunicación no verbal como inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Argentina. Granica.
- Sahili, G. L. (2010). *Psicología para el docente: consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la practica magisterial*. México. Universidad de Guanajuato. Recuperado de : https://books.google.com/books?id=q7V3f9PXqssC&pg=PA91&dq=temores+de+los+docentes&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjkuv_hyefqAhWgJjQIHZRJD5YQuwUwBHoECAIQBw#v=onepage&q=temores%20de%20los%20docentes&f=false
- Sánchez-Sosa, J. C., Villarreal-González, M. E., Musitu, G., & Martinez Ferrer, B. (2010). *Ideación Suicida en Adolescentes: Un Análisis Psicosocial*. *Psychosocial Intervention*, 19(3), 279-287. <https://doi.org/10.5093/in2010v19n3a8>
- Schutz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Paidós.
- Standford Children's Health. (2020). *Suicidio adolescente*. Stanford Children's Health. recuperado en <https://www.stanfordchildrens.org/es/topic/default?id=teen-suicide-90-P05694>

Tabares, A.S.G., Núñez, C., Caballo, V.E., Osorio, M.P.A. (2019). “Predictores psicológicos de riesgo suicida en estudiantes universitarios. Psicología conductual”, 27(3), 391-413. Recuperado de <https://www.behavioalpsycho.com/wp-content/uploads/2019/12/03.Gomez-27-30a.pdf>

World Health Organization: WHO. (2019). *Suicidio*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>

World Health Organization (2017). *Depresión*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/topics/depression/es/>