

# Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo  
secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de  
noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud  
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO



## CONECTAR CONMIGO:

**Expresión creativa como instrumento para la elaboración  
emocional de mujeres con hijos o hijas autistas.**

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el grado de  
**MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO**

Presenta: Maestrante Blanca Rosa Preve Fernández

Asesor: Dr. Luis Fernando Ceja Bernal

Lector: Mtro. Javier de la Torre Escoto

Tlaquepaque, Jalisco. 28 de marzo 2025



## Agradecimientos

A mi pareja que estuvo alentando cada paso de mi preparación en el posgrado, a mi hijo que fue inspiración para crecer en el proceso.

A mi hermana Ma. Del Mar por su apoyo y cercanía, por su confianza que fue importante para concluir la maestría.

A mis profesoras y profesores de la Maestría en Desarrollo Humano, y a mi asesor, por su dedicación y compromiso, que me brindaron la mejor lección sobre cómo vivir de manera congruente con sus enseñanzas.

A mis compañeras y compañeros de clase, por las experiencias compartidas, por el cariño y lo aprendido, por ser familia.

A las mujeres que participaron en el taller EmocionArte compartiendo sus vivencias, emociones, su cariño; agradezco la confianza, el permitirme conocerlas y acompañarlas en esta experiencia.

Al ITESO, por el apoyo recibido que me brindó la oportunidad de cursar este posgrado que fue motivo de aprendizaje y crecimiento.

A mi hijo Andrés

## Resumen

El presente trabajo de intervención se enfoca en la elaboración de la experiencia emocional de madres con hijos o hijas autistas. En México, existen pocos espacios dedicados a que estas mujeres desarrollen habilidades y herramientas para la gestión emocional, una necesidad fundamental para su crecimiento personal, especialmente al enfrentar una maternidad llena de retos y situaciones desconocidas. Con base en el paradigma de la neurodiversidad propuesto por Lois (2024), los principios del Enfoque Centrado en la Persona de Carl Rogers (2020) y las Artes Expresivas de Natalie Rogers (1993), se diseñó el taller “EmocionArte”. Este taller, desarrollado bajo el método fenomenológico y la intervención-acción participativa, permitió que madres con hijos o hijas autistas elaborarán su experiencia emocional mediante la conexión y la expresión creativa de sus emociones.

Palabras clave: Experiencia emocional, neurodiversidad, Desarrollo Humano, madres de personas autistas, artes expresivas.

## Abstract

This intervention project focuses on the emotional experience of mothers with autistic sons or daughters. In Mexico, there are very few spaces dedicated to helping these women develop skills and tools for emotional management, a fundamental need for their personal growth, especially when facing a motherhood full of challenges and unfamiliar situations. Based on the neurodiversity paradigm proposed by Lois (2024), the principles of Carl Rogers' Person-Centered Approach (2020), and Natalie Rogers' Expressive Arts (1993), the workshop “EmocionArte” was designed. This workshop, developed using a phenomenological approach and participatory action research methodology, enabled mothers with autistic children to process their emotional experiences through creative connection and emotional expression.

Keywords: Emotional experience, neurodiversity, Human Development, mothers of autistic people, expressive arts.

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1. La persona y su implicación desde el campo del Desarrollo Humano .....</b>	<b>13</b>
1.1. La elección del tema .....	13
1.2. El papel de la implicación personal .....	16
<b>CAPÍTULO 2. Problematización.....</b>	<b>18</b>
2.1. Pertinencia para el Desarrollo Humano.....	18
2.2. Justificación.....	19
2.3. Descripción de la población .....	19
2.5 Pregunta de intervención .....	22
2.6 Problematización.....	22
2.6.1 Causas .....	28
2.6.2 Efectos .....	29
2.7. Árbol de problemas .....	32
2.8 Precategorías .....	32
2.8.1 El abandono de sí mismas.....	32
2.8.2 Proyecto personal .....	33
2.8.3 Búsqueda de sentido .....	34
2.8.4 Agotamiento emocional.....	35
2.8.5 Necesidad de apoyo .....	36
<b>CAPÍTULO 3. Fundamentación teórica.....</b>	<b>38</b>
3.1 El autismo desde el paradigma de la neurodiversidad .....	39
3.1.1 La neurodiversidad .....	39
3.1.2 El autismo .....	40
3.1.3 Efecto en la vida familiar y social .....	43
3.1.4 Mujeres con doble presencia .....	46
3.2 La experiencia emocional y su elaboración desde el Desarrollo Humano .....	48

3.2.1 Desarrollo Humano: posturas y perspectivas.....	48
3.2.2 El clima psicológico adecuado: atributos de una relación facilitadora.....	50
3.2.3 Emociones y experiencia .....	55
3.2.4 Elaboración emocional.....	59
3.3 Las Artes Expresivas y la elaboración emocional .....	63
3.3.1 Vehículo para la expresión emocional .....	63
3.3.2 El papel de la creatividad .....	64
3.3.3 Principios básicos de las artes expresivas.....	65
<b>CAPÍTULO 4. Fundamentación metodológica .....</b>	<b>68</b>
4.1 Enfoque cualitativo .....	68
4.2 Método .....	69
4.2.1 Fenomenología .....	69
4.2.2 Intervención, acción participativa .....	70
4.3 Taller de intervención en Desarrollo Humano .....	71
4.4 Diseño del taller .....	72
4.5 Implicaciones éticas .....	79
<b>CAPÍTULO 5. Proceso experiencial de la intervención .....</b>	<b>80</b>
5.1 Experiencia del facilitador .....	80
5.2 Proceso de las participantes .....	83
5.3 Estrategias para la facilitación.....	93
5.4 Para conocer a la población.....	94
5.5 Descubrimientos sobre el tema del trabajo de grado .....	97
5.6 Reflexiones a partir de la supervisión .....	99
5.7 Conclusión .....	101
<b>CAPÍTULO 6. Resultados de la intervención .....</b>	<b>103</b>
6.1 La importancia del autocuidado: no abandonarse a sí misma .....	104
6.1.1 Necesidades básicas .....	106
6.1.2 Proyecto personal .....	108
6.1.3 Autoconcepto y autovaloración .....	111

6.2 Encuentro con las emociones: un torbellino de reconocimiento, nombre y resignificación .....	113
6.2.1 Desconexión emocional .....	115
6.2.2 Autoexigencia y culpa .....	118
6.3 Redes de apoyo: la comunidad como lugar seguro .....	121
6.3.1 Apoyo familiar .....	123
6.3.2 Apoyo social.....	127
6.3.3 Apoyo de sus pares.....	131
<b>CAPÍTULO 7. Conclusiones.....</b>	<b>134</b>
7.1 La experiencia compartida desde la corporalidad .....	134
7.2 Herramientas personales: reencuentro con la capacidad de agencia.....	135
7.3 Desarrollo humano y expresión creativa .....	137
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>148</b>



## Introducción

La experiencia de ser madre de una persona autista es una vivencia compleja, donde se conjugan factores emocionales y psicológicos aunados a la renuncia de la expectativa promisorio sobre el hijo o hija en cuestión. Así mismo, el auto-concepto ligado a la maternidad, que fomenta en nuestro país estereotipos culturales, genera en esta población sentimientos de culpa y frustración, que bloquean su desarrollo personal.

El trabajo que a continuación se presenta, es resultado de la intervención con mujeres que son madres de una persona autista y su elaboración emocional a través de la expresión creativa como instrumento para contactar con sus vivencias más significativas. La elección del tema nace de una profunda convicción a partir de los alcances que el DH tiene en relación a la promoción del crecimiento de las personas y el reencuentro con los propios recursos que pueden ser reconocidos como fruto de las condiciones que la relación facilitadora del Enfoque Centrado en la Persona de Carl Rogers (ECP) provee para que pueda gestarse el desbloqueo de la tendencia actualizante.

De mi propia experiencia, en una realidad donde la discusión sobre el tema del autismo aún está abierta, surge el interés por promover un espacio para la escucha empática de las vivencias de estas madres, que, como en mi caso, han atravesado un camino de incertidumbre, frustración, exclusión y soledad en la crianza de su hijo o hija autista, resultado de la poca o ambigua información que existe respecto al tema y la escasa oferta de espacios para el desarrollo de estas mujeres, así como para la resignificación sus experiencias a partir de la gestión de sus emociones.

La implicación personal, en este sentido, fue una herramienta fundamental en la construcción de este espacio que se forjó a través del clima de confianza, la libertad, la escucha empática, el mutuo entendimiento y la conexión entre estas mujeres que cimentó la red de apoyo necesaria para hacer frente al desafío de existir en una

sociedad que muchas veces las invisibiliza y excluye a ellas, así como a sus hijos o hijas autistas.

Para este trabajo de intervención se utilizó el método fenomenológico, así como la investigación acción participativa. Métodos pertinentes para atender los siguientes objetos-problema: la gestión de las emociones, el aislamiento social y la falta de redes de apoyo, que son pertinentes al Desarrollo Humano, y que fueron evidenciados a través de entrevistas de carácter cualitativo que se hicieron a mujeres madres de familia con hijos o hijas con situaciones particulares en su desarrollo.

Cabe señalar que, en el proceso de investigación e intervención, se encontraron distintos obstáculos en la medida que se avanzó por los caminos de la discusión sobre el tema del autismo; por ejemplo, en México, las personas autistas están consideradas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) dentro de la población con discapacidad, haciendo difícil la empresa de encontrar datos concretos sobre la cantidad de personas identificadas dentro de la Condición del Espectro Autistas (CEA) en nuestro país.

Así mismo, es de relevancia señalar que, en cuanto al autismo, este trabajo se desarrollará bajo la perspectiva Lois (2024) como eje principal, ya que presenta el paradigma de la neurodiversidad como un marco de referencia para una actuación conjunta y respetuosa con las personas de la comunidad autista que dialoga de manera cercana con el concepto de persona que se promueve desde el Desarrollo Humano; además, siguiendo este enfoque de afirmación de la neurodiversidad, se plantearán los retos que en los diferentes ámbitos supone este tema, así como los efectos en la vida familiar y social de las mujeres que tienen hijos o hijas autistas.

Desde el paradigma presentado por Lois (2024), se propone un lenguaje más respetuoso e inclusivo al referirse a la comunidad autista. Por ejemplo, se sugiere sustituir el término "Trastorno del Espectro Autista" (TEA) por "Condición del Espectro Autista" (CEA). Además, se aboga por usar "persona autista" en lugar de "persona con

autismo", reconociendo así la identidad preferida de quienes forman parte de esta comunidad. Dicho lenguaje, será el utilizado para el presente trabajo.

Por otra parte, en relación a la expresión creativa como instrumento en la elaboración de la experiencia emocional de las mujeres con hijos o hijas autistas, se tomó como referente principal a Natalie Rogers (1993), con su obra <sup>1</sup>"The Creative Connection. Expressive arts as healing", la cual fundamentó las actividades que formaron parte del diseño de la intervención que se presentará más adelante.

La intervención mediante el taller EmocionArte brindó a las participantes una valiosa oportunidad para conectar con las vivencias más significativas de su vida, utilizando las artes expresivas como herramienta clave durante las sesiones. Estas herramientas resultaron ser un medio eficaz para procesar y elaborar su experiencia emocional. A través de las artes, las participantes pudieron explorar en profundidad aspectos de su historia personal que, en ocasiones, habían pasado desapercibidos, les resultaban nuevos, les sorprendían o representaban situaciones difíciles de abordar.

Los resultados se construyeron a partir de la observación de las experiencias de las participantes al compartir sus descubrimientos personales a través de las obras creadas en las diferentes sesiones. La sensación de libertad y esperanza que surgió al sentirse escuchadas con empatía, validadas y acogidas sin juicios por parte del grupo, demostró que el arte no solo les permitió explorar profundamente sus emociones, sino que también les brindaba la oportunidad de resignificar sus experiencias, construir redes de apoyo y crecer mediante el proceso de toma de conciencia.

La articulación de las precategorias, constructos y categorías finales se fueron gestando a partir de la experiencia de escucha con las mujeres que participaron en el taller, así como con los descubrimientos a partir de las vivencias compartidas fruto de la intervención. Las precategorias conseguidas a partir de las entrevistas iniciales, ayudaron en gran medida a la elaboración de los constructos y a confirmar, a partir de

---

<sup>1</sup> "La Conexión Creativa. Las artes expresivas como sanación".

los resultados obtenidos en el taller EmocionArte, lo que en este trabajo se aborda como categorías finales.

# **CAPÍTULO 1. La persona y su implicación desde el campo del Desarrollo Humano**

## **1.1. La elección del tema**

Soy mamá de un joven autista. El interés por trabajar en este tema, surge, sobre todo, por la oportunidad que significa la creación de un espacio donde las mujeres que son madres de una persona autista puedan ser escuchadas, validadas y acompañadas en su experiencia. Debido a que el autismo es un tema emergente en el campo de la salud, aún están abiertas muchas discusiones en la búsqueda de certezas que ayuden a la identificación y acompañamiento en el desarrollo de las personas que se encuentran dentro de la Condición del Espectro Autista (CEA).

Esta situación de incertidumbre genera muchas veces en las madres de familia, un estrés adicional debido a la frustración que significa la búsqueda de espacios y personas que puedan apoyar en el acompañamiento, no solo al hijo o hija en esta condición, sino también a ellas, que, en la mayoría de los casos, son las que tienen la responsabilidad en la crianza de la persona autista.

A partir de mi vivencia, puedo constatar la importancia de tener la información y el acompañamiento adecuado para sobrellevar el desafío que significa acompañar la formación de un hijo autista. Desde muy pequeño, mi hijo mostró en su desarrollo indicadores que hoy puedo reconocer después de muchos años de consultar con especialistas, investigar y leer sobre el tema, son parte de esta condición.

Cuando mi hijo comenzó su etapa escolar, su condición se evidenció, sobre todo, en los obstáculos que presentaba en la socialización con sus pares, así como en conductas que se consideraban respuestas inapropiadas a situaciones puntuales dentro y fuera del salón de clase. Esto desencadenó una serie de reuniones con personal de la escuela donde me pedían canalizar a mi hijo con algún especialista para un diagnóstico sobre su situación.

Así comenzó la búsqueda de psicólogos, psiquiatras y personas recomendadas para encontrar una respuesta a lo que vivía mi hijo. Fue un largo peregrinar donde finalmente fue diagnosticado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), aunque, al leer sobre las características de este “trastorno”, encontraba que mi hijo no coincidía con muchas de ellas; él era capaz, por ejemplo, de concentrarse por largos períodos en los temas que eran de su elección, incluso sus áreas de interés lo llevaban a convertirse en un experto en el tema que le apasionaba.

La recomendación puntual por parte del psiquiatra que hizo el diagnóstico de TDAH, fue medicarlo para que pudiera moderar su conducta y mejorar su desempeño en la escuela. En este sentido cabe señalar, que mi hijo no tenía problemas académicos, en la primaria obtenía calificaciones sobresalientes, tenía habilidades para el dibujo, la lectura y el idioma inglés (aprendió y dominó el idioma en la infancia, solo porque le interesó).

En la escuela también condicionaron su permanencia si accedía al tratamiento que sugería el psiquiatra. Estuvo medicado toda su primaria, aún, cuando los efectos eran contrarios a lo que consideraba como una respuesta natural en la energía y personalidad de mi hijo; estaba como adormecido, con la mirada perdida. Esto me hacía sentir muchas veces culpable por tener que someterlo a esta situación con tal que pudiera asistir a la escuela; me sentía sola, no sabía cómo ayudar a mi hijo.

Por otra parte, se agudizaron también los episodios de exclusión y maltrato por parte de los compañeros de la escuela. Mi hijo tenía un único amigo, lo invitaban a muy pocos cumpleaños, o reuniones con sus pares. Cuando llegaba alguna invitación, me organizaba para que mi hijo pudiera asistir, estaba presente en las fiestas, donde también podía observar cómo era rechazado cuando intentaba participar en los juegos, como se quedaba solo, como le costaba, aun cuando lo intentaba, formar parte de un grupo; esto me dolía mucho, trataba de hablar del tema con mi hijo, de acompañarlo, fue un período difícil, que me confrontaba porque no tenía certeza de lo que sucedía.

En la adolescencia, después de otras consultas y estudios, se pudo por fin, suspender el medicamento, se separó de forma gradual, su cuerpo se tuvo que adaptar y pasar un periodo de abstinencia. En esta época vivimos la pandemia, las clases en línea, aquí se disparó el estrés, así como algunas conductas que derivaron en un bajo desempeño académico. Aún no sabía de la condición autista de mi hijo en esta época, el último diagnóstico prevalecía, TDAH.

La relación con mi hijo en este período fue muy difícil, al no tener información sobre su condición, las expectativas respecto a su desempeño en la escuela, la relación a sus pares, y su respuesta al mundo en general, distaba mucho de ser la que esperaba, con esto, se agudizaron los problemas en nuestra relación. Me sentía muy frustrada, enojada, culpable, creía que estaba fallando como mamá en la formación de mi hijo, y tampoco tenía a quién recurrir.

Consulté nuevamente con otra persona que acompañaba a adolescentes, que después de entrevistarme y de entrevistar a mi hijo sugirió por primera vez que tal vez mi hijo era autista. Me dio lecturas respecto del tema, y sugirió que un especialista le hiciera algunas pruebas para tener certeza. Me puse a leer e investigar, y por fin sentí que tenía luz sobre lo que mi hijo vivía, y con esa luz, también yo reconocí aspectos que antes ignoraba sobre el autismo que me ayudaron en mi relación con él, y conmigo misma.

Al mismo tiempo, me di cuenta que no tener redes de apoyo, ni herramientas para elaborar lo que emocionalmente viví durante el proceso, tuvo repercusiones en mi salud física y emocional. Por esta razón, la elección del tema me parecía importante, sabía en carne propia lo que significaba atravesar por la incertidumbre y las consecuencias que la crianza de un hijo autista supone, y el DH junto con el ECP, abre la posibilidad de crear este espacio de escucha y crecimiento tan necesario para las mujeres en esta situación.

## **1.2. El papel de la implicación personal**

Mi implicación en este tema, por otra parte, me motiva a buscar estrategias que puedan ayudar a promover la visibilidad de estas mujeres con necesidad de atención en la elaboración de su experiencia emocional, la empatía por parte de la sociedad respecto de la situación que viven, así como la creación de redes de apoyo que ayuden en el proceso de acompañar a un hijo o hija autista.

Es importante señalar que la implicación personal, ha jugado un papel crucial porque el tema supone emociones y sentimientos nacidos de mi propia experiencia que de muchas formas me ayudaron a ser empática en la escucha, así como a tener la disposición para crear el clima de confianza que ayudó a las mujeres en la libre expresión de sus vivencias.

Esto significó también, un continuo ir y venir interno para conectar con las sensaciones, emociones y sentimientos que me generaba la escucha atenta de las vivencias que las mujeres compartían; de esta manera pude recibirlas y validarlas, permitiendo que las condiciones para la relación facilitadora, desde el ECP, promovieran el desbloqueo de la tendencia actualizante de estas madres de familia y con esto, el acceso a los recursos personales con los que cuentan y que ayudaron en el proceso de resignificar sus experiencias.

Experimento, además, un gran interés que me impulsa a trabajar para que otras mujeres tengan las redes de apoyo necesarias, sobre todo las que no cuentan con los recursos económicos para acceder a espacios que les ayuden en la promoción del propio crecimiento necesario para asumir la responsabilidad sobre ellas mismas y, en consecuencia, la del acompañamiento en la crianza de sus hijos o hijas autistas desde una perspectiva emocional plenamente identificada y resignificada.

Conozco la importancia de estos espacios porque a partir del trabajo personal realizado en las materias de Elaboración de la Implicación Personal (EIP) en la Maestría de Desarrollo Humano (MDH), he podido elaborar mi propia experiencia y con esto, acompañar de una mejor manera a mi hijo autista, además de fortalecer el vínculo con



él que ya estaba deteriorado por los constantes roces fruto de una situación que no comprendía, me rebasaba emocionalmente y no sabía cómo afrontar. Entenderme y saberme acompañada contribuyó en gran medida a mi crecimiento personal, así como a la estabilidad en la relación conmigo misma y con mi familia.

▪

## **CAPÍTULO 2. Problematicación**

### **2.1. Pertinencia para el Desarrollo Humano**

Como se menciona en Hernández (2017), las mujeres son las que, por lo general, asumen la responsabilidad primaria del cuidado de los hijos o hijas, más aún, si estos presentan alguna condición particular en su desarrollo; en consecuencia, son la población más nutrida y especialmente vulnerable por el incremento a las demandas en su rol tradicional.

Las mujeres con un hijo o hija autista, al tener pocas herramientas y espacios para la elaboración, así como para la gestión de la experiencia emocional, viven desde la desconexión de sus emociones; en consecuencia, coexisten con afectaciones a su salud física, emocional y el detrimento en su desarrollo personal.

La integración de la expresión creativa en el proceso de elaboración emocional de las madres de personas autistas es pertinente al DH, ya que proporciona un camino para profundizar aún más en el autoconocimiento mediante prácticas que facilitan la conexión con las emociones en un entorno libre de juicios. Esta herramienta permite la expresión no verbal, así como el reconocimiento de las emociones a través de colores, formas y sonidos, creando un espacio propicio para que las madres exploren y resignifiquen su experiencia, dentro de un clima de libertad y confianza.

Como el autismo en México es un tema emergente, afecta de manera particular a las familias vulnerables ya que no cuentan con los recursos económicos para acceder a especialistas que les proporcionen la información y los elementos que les ayudaría en la crianza y comprensión necesarias para acompañar a sus hijos o hijas autistas.

De esta manera, desde el DH, los objetos-problema que se abordarán son: la gestión de emociones, el aislamiento social y la falta de redes de apoyo. Además, se pretende que, al proporcionar un acompañamiento desde el ECP, estas mujeres puedan asumir la responsabilidad emocional adicional que implica la crianza de un hijo o hija autista desde la recuperación de sí mismas. De esta manera, se considera

pertinente al DH, la creación de un espacio para la escucha y libre expresión de las vivencias de estas mujeres, ya que existen pocas instancias que promuevan el desarrollo de habilidades para la exploración y resignificación de sus experiencias.

## **2.2. Justificación**

Como mencionan Miller, Numbally y Wackman (1976), para adentrarse en la experiencia vivida, es necesario detenerse y prestar atención a las emociones que la componen, ya que, son estas, los elementos más importantes para comprenderla en su totalidad; en este sentido, ser madre de una persona autista, constituye una experiencia compleja, que requiere la atención a las emociones que surgen en el proceso de crianza del hijo o hija en cuestión para que, de esta forma, sea posible resignificar la experiencia emocional asociada a este desafío.

Con este trabajo se pretende abordar desde los aportes del DH y del ECP, la experiencia emocional de estas mujeres madres de una persona autista, así como ofrecer herramientas para una mejor gestión e identificación de los recursos que conservan para hacer frente a la experiencia, esto, a través de la expresión creativa como instrumento para contactar plenamente con sus emociones.

Se pretende además que, al recuperar recursos personales, las madres de familia puedan mejorar tanto su calidad de vida, como la calidad en la relación con sus hijos o hijas, y de esa forma, puedan brindar un acompañamiento más pleno en la crianza a partir de que ellas encuentren también mejores condiciones para su vida personal.

## **2.3. Descripción de la población**

Es importante señalar, que, al inicio de este trabajo, los datos recabados, ubicaban a la población autista en México dentro de las personas con alguna discapacidad; por este motivo, en las entrevistas de exploración, se buscó a mujeres en el Centro de Atención Múltiple (CAM) de Ocotlán que tuvieran un hijo o hija con alguna discapacidad física y/o intelectual. Posteriormente en la fase de elaboración del taller de intervención, se delimitó la población a mujeres que tuvieran un hijo o hija

autista, debido a que mi implicación es concretamente con esta población porque soy madre de un adolescente con esta condición. De cualquier manera, se encontraron similitudes en la experiencia emocional en las mujeres con hijos o hijas con discapacidad y mujeres con hijos o hijas autistas.

De esta manera, la población entrevistada para una primera mirada a la problematización fueron madres de familia de entre 25 y 45 años, de nivel económico bajo, medio-bajo, con niveles escolares entre educación básica y licenciatura, que tienen a su cargo uno o más hijos o hijas con discapacidad física y/o intelectual. Algunas de las entrevistas se lograron contactando CAM en Ocotlán, Jalisco. Otras entrevistas, se consiguieron a través de indagar con madres de familia que conocieran alguna mujer que estuviera a cargo de un hijo o hija con una situación particular en su desarrollo.

El CAM Ocotlán, es una escuela del sector público, que se encarga de ofrecer servicios de educación especial y tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos y alumnas con alguna discapacidad o con discapacidad múltiple que requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados o permanentes; así como brindarles formación para el trabajo a aquellas personas que por diversas razones no llegan a integrarse al sistema educativo que brinda esta formación.

Como se mencionó anteriormente, una vez llegada la fase del diseño de intervención, se delimitó la población a madres de hijos o hijas autistas, conformándose el grupo de la siguiente manera en respuesta a una invitación abierta través de redes sociales:

Siete mujeres madres de familia entre los 35 y 50 años que tienen a su cargo al menos a una persona autista; todas con doble presencia, es decir que trabajan de manera remunerada y además están a cargo de las labores del hogar, incluido el cuidado de sus hijos o hijas. Todas son habitantes de la zona metropolitana de Guadalajara y el nivel socioeconómico del grupo es heterogéneo (algunas llegaban en automóvil propio, otras en transporte público), así como el nivel de estudios de las

participantes; había profesionistas, así como mujeres que lograron el acceso hasta la educación básica.

Cabe señalar que al inicio de la intervención se inscribieron dieciséis madres de familia, de las cuales solamente continuaron siete, ya que no fue posible encontrar quien les apoyara con el cuidado de sus hijos o tuvieron inconvenientes con el horario.

## **2.4 Propósito de la intervención**

A través de las cinco entrevistas cualitativas iniciales y el análisis de las experiencias proporcionadas por las madres de familia con hijos o hijas con alguna situación particular en su desarrollo, se confirmó la necesidad de que estas mujeres dispongan de espacios que proporcionen las herramientas y promuevan las habilidades para la gestión de sus emociones, así como la creación de redes de apoyo con otras mujeres en su situación.

Se constató también que, tener un hijo o hija imprime a la vida de la mujer una responsabilidad emocional adicional si este hijo o hija es autista, entonces, la vivencia puede abarcar una serie de emociones que van desde el ajuste de expectativas, incógnitas y la frustración. Si, a esto, se suma que existen pocas redes de apoyo y programas que ayuden en la reflexión, el compartir, y el desarrollo de habilidades para la elaboración de la experiencia emocional, los efectos podrían ser en detrimento del desarrollo personal y la calidad de vida de estas mujeres.

Por este motivo, el propósito de la intervención es ofrecer un espacio donde las mujeres que tienen un hijo o hija autista puedan detenerse a reconocer y validar su experiencia, así como facilitar el acceso a herramientas para desarrollar habilidades necesarias en la gestión de sus emociones.

De esta forma, es posible dar respuesta al escaso acompañamiento que existe actualmente para la elaboración de la experiencia emocional a las madres de personas autistas y que no cuentan con los recursos económicos suficientes para acceder a programas de apoyo en instancias privadas.

## 2.5 Pregunta de intervención

¿Cuál es el impacto del ECP y de las artes expresivas en la elaboración de la experiencia emocional de mujeres con hijos o hijas autistas a partir del reconocimiento, validación y gestión de sus emociones?

## 2.6 Problematización

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), sobre la población autista, 1 de cada 160 niños presenta esta condición en el mundo. En Estados Unidos, un estudio de 2023 del <sup>2</sup>“Centers for Disease Control and Prevention” (CDC) identificó que 1 de cada 36 niños es autista.

Por otra parte, según informa Espina (2024), en estudio publicado sobre el análisis de las estadísticas de prevalencia del autismo, “se ha notado una tendencia asociada al nivel de ingresos de los países, indicando que países con más ingreso y altamente desarrollados reportan estimaciones de prevalencia más altas [en los casos de autismo]. Se aclara que no debe entenderse que esos países tengan más frecuencia, sino que en los países con menores ingresos existe una falta de capacidad de respuesta y prestación de servicios u otras barreras para la publicación de datos” (p. 94); con esto queda de manifiesto, que México está entre los países donde existen los obstáculos que la autora señala para atender a esta población.

En México, según información obtenida en la organización Teletón (2024), un estudio de 2016 realizado por el centro <sup>3</sup>Autism Speaks y la Clínica Mexicana de Autismo (CLIMA) identificó que uno de cada ciento quince niños tiene autismo, presentándose mayormente en niños que en niñas e identificando que, por cada cinco casos de autismo, cuatro de ellos son hombres y uno es mujer. Este es el único estudio realizado en nuestro país para dar cuenta de la población autista.

---

<sup>2</sup> “Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades”.

<sup>3</sup> “El autismo habla”.

En nuestro país no existen datos más actuales sobre la incidencia del autismo sin embargo se estima que alrededor de seis mil doscientas personas nacen al año con autismo. Esto de acuerdo con Carol Ajax, fundadora de <sup>4</sup>Spectrum Therapy Center México, quien sostiene que en el país una de entre ciento quince y ciento veinte personas presenta algún tipo de trastorno del espectro autista (Teletón, 2024).

Con la intención de recabar datos acerca del autismo en Jalisco, se entrevistó al jefe del Centro de Autismo del DIF Zapopan, el Psicólogo Carlos Eduardo Núñez Contreras, quien expone lo siguiente:

- A. Existe escasa información sobre el autismo en México ya que esta población se encuentra registrada bajo los datos de personas con discapacidad en el INEGI.
- B. En Jalisco, el Centro para la atención de la población autista del DIF en Zapopan, es punta de lanza en el país, tienen quince años atendiendo a esta población con los recursos y la información que se va actualizando a través de la investigación que se realiza en otros países. Sin embargo, no hay un registro que proporcione la cantidad de personas autistas en Jalisco.
- C. Por otro lado, el INEGI, según informa el jefe del Centro de Autismo del DIF Zapopan, ha hecho esfuerzos por registrar la prevalencia de población autista, sin embargo, solo existe un cuestionario que se aplica como anexo a la entrevista sistematizada y solo se aplica en caso de que la persona acceda a responder.
- D. El único estudio que se ha realizado sobre la población autista en México, se realizó en 2016, según confirma el jefe del Centro de Autismo en Zapopan y arrojó como resultado que, uno de cada ciento quince personas en México es autista, lo que corresponde a los datos obtenidos en este tema mencionados con anterioridad.
- E. De la misma forma, el jefe del Centro de Autismo del DIF Zapopan señala también que, la Secretaría de Salud en México, tiene como tarea pendiente priorizar la atención para la población autista; por el momento la demanda en materia de salud pública, está centrada en afectaciones como la diabetes, el

---

<sup>4</sup> Centro de Terapia Espectro México.

cáncer, la obesidad, así como el suicidio en jóvenes, entre otros (Núñez, C.E. comunicación personal, 21 de diciembre 2024).

En conclusión, a partir de esta entrevista se confirma la insuficiencia de datos confiables sobre el autismo en México y particularmente en Jalisco; en este sentido, al incluir en las estadísticas con discapacidad a los autistas, se pierde la certidumbre sobre la cantidad de personas con esta condición en nuestro país. Es por esto que, a continuación, se presentan algunos datos encontrados que exponen la realidad sobre las personas con discapacidad en México considerando que, dentro de estos datos, también están contabilizadas las personas autistas.

Según la Organización Mundial de la Salud al 2020, más de mil millones de personas viven en todo el mundo con algún tipo de discapacidad, aproximadamente el 15 % de la población mundial; de ellas, casi ciento noventa millones tienen dificultades en su funcionamiento y requieren con frecuencia servicios de asistencia. El número de personas con discapacidad va en aumento debido al envejecimiento de la población y al incremento de enfermedades crónicas. En México, de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, hay seis millones ciento setenta y nueve mil ochocientos noventa personas con algún tipo de discapacidad, lo que representa 4.9 % de la población total del país. De ellas 53 % son mujeres y 47 % son hombres (INEGI, 2020).

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (2020), las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.

Según datos del Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco (IIEG), con datos del Censo de Población y Vivienda 2020, en ese año había en Jalisco un millón doscientas sesenta y cuatro mil ochocientos diez y siete personas con discapacidad, limitación o con algún problema o condición mental, las cuales representaban el 15.2% de la población total del estado. De ese monto, seiscientas



setenta y cuatro mil 518 (53.3%) eran mujeres y quinientos noventa mil doscientos noventa nueve (46.7%) hombres. Al analizar este sector de la población por grupos de edad, un 9.6% (treinta y siete mil doscientas veintitrés) eran niñas, niños y adolescentes de entre cero y catorce años, 9.3% (treinta y cinco mil novecientos cinco) jóvenes de quince a veintinueve años, 29.2% (ciento doce mil setecientos noventa y siete) personas adultas de treinta a cincuenta y nueve años y 51.9% (doscientas mil seiscientos veintisiete) personas adultas mayores de sesenta años y más.

Otro antecedente importante es, que, en 2020, un 72.4% (doscientas setenta y nueve mil setecientos treinta y cinco) de las personas con discapacidad en Jalisco, se encontraban afiliadas a servicios de salud. No obstante, un monto de ciento seis mil seiscientos setenta y cinco (27.6%) no contaban con afiliación a estos servicios, de las cuales cincuenta y cuatro mil quinientas treinta (51.1%) eran mujeres y cincuenta y dos mil ciento cuarenta y cinco (48.9%) hombres. Por tanto, con estos datos, se pueden inferir complicaciones relacionadas con el acceso a instancias que proveen servicios de salud, rehabilitación, acompañamiento y apoyo para las personas con discapacidad.

Por otro lado, en el estado de Jalisco, son contadas las instituciones gubernamentales que atienden a las personas con discapacidad en lo relativo a la rehabilitación física y emocional, sin mencionar, por supuesto, la poca atención referente a las familias de las personas discapacitadas. Según la página del Gobierno de México (2022), el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS) pone a disposición de todas las personas interesadas en el tema, un listado con las Instituciones estatales que prestan atención y orientación a las personas con discapacidad, señalando en Jalisco una sola instancia: la Dirección de Inclusión de Personas con Discapacidad del Gobierno del Estado ubicada en Calle Jesús García #720, colonia Centro.

Del mismo modo, el Gobierno del Estado de Jalisco, a través del DIF Jalisco (Desarrollo Integral de la Familia en el Estado de Jalisco), cuenta con la Dirección de Atención de Personas con Discapacidad, de la que dependen dos departamentos: El

Departamento de Gestión de Centros de Atención a Personas con Discapacidad y el Departamento de Estrategias de Atención a Personas con Discapacidad.

Los programas sociales de esta instancia están dirigidos al apoyo de las personas con discapacidad que se encuentran adscritos al grupo de “Seguridad de Grupos Vulnerables”, donde el apoyo explícito a las familias de las personas con discapacidad es meramente asistencial (económico o en especie: alimentación), y en lo que concierne al acompañamiento a las familias en el aspecto emocional, se menciona la atención psicológica en el centro de atención avanzada que señala:

Es un centro que da continuidad a los casos del CAE (Centro de Atención Especial) y en la cual se otorga atención directa a los adolescentes con síndrome de Down, a través de terapias, con el objetivo de procurar su desarrollo y su inclusión social, educativa y familiar, así como terapias individuales y grupales a adolescentes con trastornos del comportamiento, con la finalidad de lograr su adaptación a la vida escolar, familiar y social, de igual manera se brindan terapias individuales y grupales a adolescentes con problemas de lenguaje con el mismo fin de lograr su adaptación a la vida escolar, familiar y social (DIF Jalisco, 2020).

Una vez más, se pone en evidencia la carencia de espacios de apoyo emocional a las familias.

En Jalisco, al igual que en el resto del país, las madres de familia que acompañan a sus hijos con discapacidad representan un grupo extenso, más que los padres, que delegan en ellas la responsabilidad del cuidado del hijo, ya que, según menciona Hernández (2017);

Existe una escasa participación de los varones dentro de la crianza de los hijos por considerar que a ellos les corresponde la manutención económica de la familia, recayendo sobre la madre la responsabilidad muchas veces absoluta del cuidado del hijo en cuestión (p.1).

Adicionalmente, datos del INEGI (2021) también revelan que, durante 2021, de los ciento treinta y cuatro mil seiscientos sesenta y tres divorcios judiciales registrados en México, 25.1 % de los matrimonios extinguidos tenía una o un hijo menor de edad;

18.8 % contaba con dos hijas y/o hijos; 6.7 %, con más de dos; 48.8 % no tenía menores al momento de efectuarse el divorcio y 0.6 % de los casos no lo especificó.

En este sentido, según apunta Tudela (2019), si la crianza de un hijo con desarrollo sano y sin necesidades especiales es un escenario exigente para cualquier pareja, el cuidado de un hijo o hija con alguna condición particular en su desarrollo, puede complicar mucho las circunstancias y las relaciones familiares, así que, otra de las consecuencias para muchas madres de una persona autista, es la posibilidad de terminar solas al cuidado de este hijo o hija, además de la responsabilidad de ser jefa de familia.

Por otra parte, a partir de la revisión de datos ofrecidos por el INEGI (2020), IIEG, (2021), DIF Jalisco (2020), se observa que, generalmente los programas y los esfuerzos por parte de las instituciones y organizaciones están orientados a la atención de los individuos que viven con alguna discapacidad dejando en un segundo plano a los padres de familia que son responsables de acompañarlos. Lo cual puede aplicar de la misma manera a los padres de hijos o hijas con autismo.

La importancia que reviste la salud emocional y física de las madres de familia, radica en que, los padres juegan un papel importante en relación con sus hijos o hijas, y más si viven con alguna condición particular en su desarrollo, su colaboración, constituyen el primer punto de referencia y de apoyo del niño.

Por ello, “excluirles del proceso de rehabilitación o considerarles meros mediadores activos supone, en primer lugar, no poder contar con información útil y, en segundo lugar, reducir posiblemente la efectividad de los resultados” (Ruiz, et al., 2011, p.341); de ahí que sea indispensable atender no solamente a los hijos o hijas, sino a las madres que los acompañan para mejorar, a partir de la elaboración de la experiencia emocional, su calidad de vida, su salud emocional, e incluso, repercutir de forma favorable en su salud física.

### **2.6.1 Causas**

Como punto de partida, es importante reconocer que, de la insuficiente información del sistema de salud en México se deriva la poca oferta de programas de apoyo para las familias con hijos o hijas autistas, a pesar de que, en el país, la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (donde se incluyen a las personas autistas) está por encima de todas las Leyes, excepto de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, según el decreto publicado en el diario oficial en el año 2007 (CONADIS, 2015).

Esta oferta apenas esboza, en instituciones nacionales como el DIF (2022), un efímero acompañamiento psicológico a estas familias poniendo el acento, sobre todo, en programas de corte asistencial restando importancia al acompañamiento de la elaboración de la experiencia emocional a las familias de hijos o hijas autistas. Como resultado, esta forma de abordar el tema del autismo, da cuenta de la insuficiente investigación por parte de instancias oficiales y de las secuelas emocionales que se gestan en la vida de las familias que viven con un hijo o hija autista.

Por otro lado, encontramos que, en México, la mujer es la que generalmente asume la crianza de los hijos y/o hijas, y con ello, la responsabilidad de las tareas del hogar. La sociedad y cultura mexicanas imprimen a la figura de la madre, el sufrimiento y la abnegación como parte de los valores asignados a su rol; esto, en detrimento de la conciencia de su propio desarrollo, la conciencia de sus necesidades, emociones, así como en la habilidad para gestionarlas.

De esta manera, se cuenta también, que la mujer muchas veces también es quien lleva el peso de la responsabilidad económica de su hogar, además de la crianza de los hijos y/o hijas, así como las labores domésticas, generando un estrés adicional a su vida. A esto, también se agrega la falta de redes de apoyo necesarias para sobrellevar la experiencia de la maternidad en las condiciones en las que la enfrentan.

## **2.6.2 Efectos**

### **El impacto en la salud y en la propia estima**

Uno de los principales efectos de la falta de elaboración emocional de las madres de familia que tienen un hijo o hija autista, son los que repercuten en la salud física y psicológica, de acuerdo con Leal (2006), los efectos del estrés a largo plazo, debilitan el sistema inmunológico, en consecuencia, la calidad de vida de estas mujeres se ve afectada.

En consecuencia, esto eleva el riesgo de sufrir distintas enfermedades; desde una simple gripa, hasta más graves, como problemas cardíacos. Las afectaciones psicológicas consecuencia del estrés también tienen efectos significativos en la calidad de vida de las mujeres que los sufren; como alteraciones en la calidad del sueño, problemas de concentración y depresión, que pueden resultar en abuso de sustancias, e incluso, pensamientos suicidas.

En este sentido, el detrimento en la calidad de vida de estas mujeres también amenaza el sentido de la propia identidad que constituye un marco de referencia desde el cual interpretan las propias experiencias. Esto influye en el rendimiento, condiciona las expectativas, la motivación e impacta en la salud y el equilibrio psíquico, así como colabora a una percepción de sí mismas poco objetiva que impacta la propia estima.

Es aquí donde el Desarrollo Humano, a través del ECP de Rogers cobra significado en la elaboración de la experiencia emocional: “cuando se me escucha y se me oye, logro volver a percibir mi mundo de un modo nuevo y seguir adelante” (Rogers, 1995, p. 18); de esta forma es posible desbloquear la tendencia actualizante que permite desarrollar el potencial de la persona y trascender la situación actual para vivir con salud en todos los ámbitos.

### **El efecto en las relaciones personales**

También, existe una alta incidencia de divorcios como parte de estas afectaciones. La falta de apoyo de la pareja, se resiente como una de las situaciones

más difíciles de sobrellevar por parte de las madres de familia con un hijo o hija autista. Con el divorcio, como sostiene Tudela (2019), disminuye la disponibilidad física y la supervisión que recibe el hijo o hija que se queda en custodia de la madre, debido a que ésta, en muchas ocasiones, necesita salir a trabajar fuera de casa para sobrellevar la situación económica familiar.

Este escenario promueve un distanciamiento emocional tanto en la relación con el hijo o la hija autista, como de la madre con ella misma, dividida entre las responsabilidades como ama de casa y las de un trabajo remunerado. De ahí, que la desconexión emocional se erija como la forma habitual de abordar la cotidianidad como modo de supervivencia de estas mujeres.

Sumado a esto, el abandono de proyectos personales y el aislamiento social, son otros efectos importantes, ya que, la elección del trabajo se realiza, en ocasiones, en función de la situación económica y del tiempo disponible. La mujer que vive en la vorágine entre el ser y el quehacer, por lo general, se aísla, y poca energía le queda para dedicar a su propio desarrollo, así como para cultivar relaciones personales. Con esto, llegan los conflictos familiares, dificultades con amistades, y problemas en el trabajo; en consecuencia, la pérdida de la propia valía y el auto-concepto condicionan su motivaciones y expectativas respecto al futuro.

### **El impacto de la exclusión social en las personas autistas y sus familias**

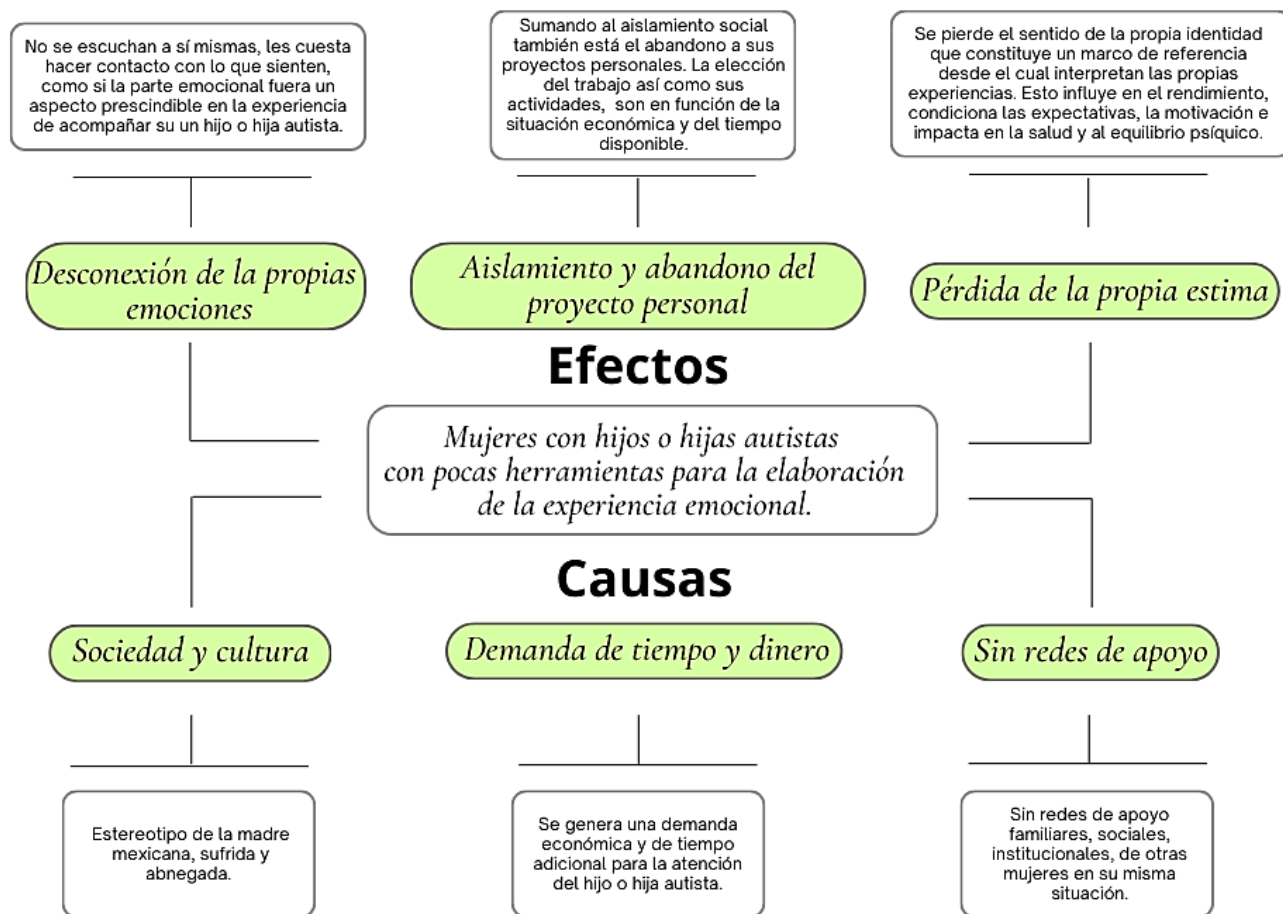
La exclusión es un tema inherente a las personas neurodiversas; el término neurodiverso, hace referencia a las personas neurológicamente diferentes, entre las que se encuentra la población autista. Más adelante, en el marco teórico, se profundizará sobre este término.

Existen estudios en este sentido que, según Barton (2009), “se centran, sobre todo, en la identificación, interpretación y crítica de las diversas formas de discriminación y exclusión existentes que constituyen barreras de incapacitación en la sociedad” (p.47); esto quiere decir que el problema radica principalmente en las maneras en que la sociedad excluye y no en la persona que es distinta. Por tanto, para

hablar sobre la incapacitación en la sociedad, habría que abordar la educación formal y su impacto dentro de la sociedad cuestionando las políticas y prácticas educativas que fomentan la desigualdad.

En este sentido, el Desarrollo Humano plantea alternativas para la educación inclusiva, poniendo el énfasis en la aceptación que de acuerdo con Rogers (2020), significa respeto y aprecio por la otra persona con todas sus características particulares, es decir, la aceptación y la empatía son la puerta para abrir la experiencia inclusiva en la relación interpersonal.

## 2.7. Árbol de problemas



## 2.8 Precategorías

Las categorías identificadas en un primer contacto con la población a través de las entrevistas iniciales fueron cinco: El abandono de sí mismas, el abandono del proyecto personal, la búsqueda de sentido de la experiencia, agotamiento emocional y necesidad de apoyo. Las categorías pueden ser entendidas como las temáticas que surgieron de manera consistente en las personas que participaron en las entrevistas.

### 2.8.1 El abandono de sí mismas

Expresado de manera explícita e implícita durante las entrevistas, las mujeres describe las formas en que las mujeres viven su papel como madres, muchas veces,



desde lo que se espera de ellas en una cultura como la mexicana: viviendo el sufrimiento con abnegación, como si, el abandono de sí mismas, formara parte de los valores asumidos con la maternidad, renunciando, incluso, a sus necesidades básicas fisiológicas, a sus propios sentimientos, y, muchas veces a los proyectos personales, y a la posibilidad de relación con los otros.

En este sentido Hernández (2017), describe que en muchas ocasiones la esperanza de estas mujeres está volcada en la búsqueda de respuestas para mejorar la condición de sus hijos o hijas y esto puede llevarlas a elecciones que implican en muchas ocasiones dejar de lado sus propias necesidades y su desarrollo personal.

### **Necesidades básicas fisiológicas**

Son todas las necesidades que tienen que ver con el cuidado del cuerpo. Si no hay tiempo para satisfacer las necesidades básicas: comer, dormir, bañarse, descansar, etc; es muy difícil que pongan su energía y atención a otras necesidades, como la del afecto, y la validación a ellas mismas: “al yo cuidarla día y noche, comencé a enfermar” (Entrevista No. 1).

### **Relación con otros**

Como consecuencia a la falta de atención a las necesidades fisiológicas, se observa una disminución del contacto social, la relación personal, y el deterioro en la relación familiar: “todo el día lo tengo ocupado entre la escuela de mis hijos, las terapias, las citas médicas, la atención a mi esposo” (Entrevista No. 2).

### **2.8.2 Proyecto personal**

Como señala Gutiérrez (2020), la atención a un hijo o hija con una condición particular en su desarrollo implica una gran complejidad. A esto se suman la falta de atención a las necesidades personales y la dificultad para conciliar las tareas domésticas con el trabajo remunerado, que en muchos casos responde a una necesidad económica. Como resultado, se ven postergados proyectos, planes y sueños tanto personales como profesionales.

Las necesidades del hijo o hija, se convierten entonces, en el único proyecto en el que la madre, muchas veces, vuelca su vida, tiempo y energía: “tuve que renunciar a mi trabajo, era muy buena, tenía un buen puesto y oportunidad de promoción” (Entrevista No. 3).

### **Propios sentimientos**

Poco tiempo para el reconocimiento y validación de la propia experiencia emocional; ignorando, subestimando o negando las emociones: “en esta etapa de vida que estoy, creo que el camino aún es largo, no hay tiempo para lamentaciones” (Entrevista No. 3).

### **2.8.3 Búsqueda de sentido**

La búsqueda de sentido va de la mano con el amor; así lo describe Larios (2010), “necesitamos estar conscientes de que, en lo más profundo de nuestra naturaleza humana, todos tenemos la gran necesidad de ser el héroe o la heroína de una historia de amor. Esta historia empieza a gestarse desde el vientre de la madre” (p. 80); es decir, existe la necesidad de encontrar sentido en la experiencia de ser madre, en este caso, de un hijo o hija con una condición particular en su desarrollo, y de esta forma, resignificar la vivencia que supone la crianza del hijo o hija en cuestión.

### **Lección de vida**

Ser madre de un hijo o hija con una condición particular en su desarrollo supone también, aprender de las lecciones y retos que la vida presenta: “me han enseñado a luchar sin descanso, a vivir una vida profunda y no superficial” (Entrevista No. 2).

### **Misión**

Tener un hijo o hija con una condición particular en su desarrollo, es una misión que posibilita el desarrollo de habilidades y herramientas a las que otras mujeres no tienen acceso: “creo que ser mamá especial es una misión encomendada, un reto y una bendición al mismo tiempo” (Entrevista No. 5).

#### **2.8.4 Agotamiento emocional**

..... Como menciona Leal (2006), “el estrés derivado de las demandas y presiones de una situación que parece interminable. Sin esperanza, estas personas dejan de buscar soluciones y se rinden” (p. 57). Este agotamiento, tanto emocional como físico, asociado a la frustración, provoca una desconexión emocional, confusión o negación de los sentimientos, y una autoexigencia, que se vive como una forma de supervivencia frente a la experiencia de acompañar a un hijo o hija con una condición particular en su desarrollo.

#### **Desconexión emocional**

Se origina cuando las mamás, al estar subidas en el “tren de la actividad” no se detienen a escucharse, a hacer contacto con lo que sienten, como si la parte emocional fuera un aspecto prescindible de su experiencia: “cuando me dieron el diagnóstico, yo no sentí nada, mis hijos son más que una consideración médica” (Entrevista No. 2).

#### **Negación**

Surge un bloqueo de las emociones a las que están expuestas estas madres de familia derivadas de la experiencia dolorosa y la renuncia de la expectativa promisorias sobre su hijo o hija: “no aceptaba que mi hija tuviera esta condición, estas palabras me retumbaban en la cabeza, me resistía a entenderlas; tenía dudas y varios sentimientos entremezclados” (Entrevista No. 3).

#### **Autoexigencia**

Es consecuencia de una serie de peticiones que las madres de familia se hacen a ellas mismas sin tomar en cuenta sus posibilidades y límites personales con el afán de alcanzar los objetivos planteados como imprescindibles en el cuidado de su hijo o hija con una condición particular en su desarrollo: “cuando las cosas no son fáciles necesitamos ser duros con nosotros mismos si queremos lograr algo” (Entrevista No. 5).

### **2.8.5 Necesidad de apoyo**

.. Es la necesidad emocional que surge ante la realidad de soledad e indiferencia social, familiar, y de las instituciones educativas, así como las de salud, en la que viven muchas madres de familia que asumen la totalidad de la gestión de las actividades y las consecuencias económicas derivadas del cuidado del hijo o hija con una condición particular en su desarrollo.

Como señala Barton (2009), “la lucha por la inclusividad entraña una exploración rigurosa y constante de las concepciones, cuestiones e interrogantes relacionados con la equidad, la justicia social, la exclusión y la ciudadanía” (p. 37); esto pone de relieve la importancia en la creación de redes de apoyo que provean el soporte emocional que éstas mujeres necesitan en la resignificación de su experiencia.

#### **De la pareja**

Es la necesidad del apoyo emocional y económico de la persona con la que se procrea el hijo o hija en cuestión: “sentí que mi mundo entero se derrumbaba, y toda esta situación empeoró porque no tenía el apoyo y ni el compromiso de mi pareja” (Entrevista No. 1).

#### **De la sociedad**

Es importante para las madres contar con el apoyo emocional y la empatía de personas con las que conviven en la cotidianidad para encontrar fuerza, así como esperanza en la tarea de acompañar a su hijo o hija con una condición particular en su desarrollo: “fui a hablar con la maestra para que me diera oportunidad de sensibilizar a sus alumnos y evitar la discriminación” (Entrevista No. 2).

#### **De la familia**

Es la una de las principales redes de apoyo emocional con las que necesitan contar para hacer frente al reto de sacar adelante las responsabilidades derivadas del cuidado del hijo o hija con una condición particular en su desarrollo: “sus primos se encierran y no conviven con ella, los adultos la evitan” (Entrevista No. 1).

## **Instituciones públicas/privadas de salud y educación**

Se necesita contar con la empatía, el apoyo, la capacitación, así como con la adecuación de programas para la atención de las madres y sus hijos o hijas con una condición particular en su desarrollo: “la llevaba al hospital, pero ya no me la recibían pues se ponía muy grave” (Entrevista No. 2).

Las precategorias previamente descritas reflejan los temas tratados en la problematización y sirvieron como base para identificar las necesidades presentes en las madres de la población estudiada, las cuales fueron tomadas en cuenta al momento de diseñar la intervención. En el siguiente capítulo, se presentará la fundamentación teórica que sustenta este trabajo de intervención.

## CAPÍTULO 3. Fundamentación teórica

El presente capítulo desarrolla el marco teórico que sustenta la intervención de este Trabajo de Obtención de Grado, estructurado en tres apartados principales. En primer lugar, se aborda el autismo desde el paradigma de la neurodiversidad, apoyándose en las perspectivas de Lois (2024) y Armstrong (2012), quienes enfatizan la importancia de reconocer y valorar las diferencias neurológicas como parte de la diversidad humana.

Posteriormente, se explora la experiencia emocional y su elaboración desde el enfoque del Desarrollo Humano, basándose en las contribuciones de Rogers (2020) y Barceló (2012), quienes destacan el papel de la empatía, la autenticidad y la aceptación en el proceso de crecimiento personal.

Finalmente, se profundiza en el uso de las artes expresivas como vehículo para la expresión emocional, integrando las aportaciones de Natalie Rogers (1993) y Marxen (2011), quienes destacan cómo estas prácticas facilitan la conexión con las emociones y su resignificación. Este recorrido teórico proporciona los fundamentos necesarios para comprender el enfoque y la relevancia del presente trabajo.

Para comenzar, es importante recordar que un marco teórico referencial (tejer con otro autor aunque diga lo mismo), según Rivera-García (1998), consiste en “el ordenamiento lógico y secuencial de elementos teóricos procedentes de la información obtenida de las fuentes bibliográficas fidedignas que giran alrededor del planteamiento del problema y que sirven de base y fundamentación para proponer soluciones” (p.1); por su parte Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), escriben: “El marco teórico proporciona una visión de dónde se sitúa el planteamiento propuesto dentro del campo de conocimiento en el cual nos moveremos” (p. 64); por tanto, es relevante precisar las teorías que soportan este trabajo ya que a partir de éstas profundizaremos en propuestas para intervenir en la problemática.

## 3.1 El autismo desde el paradigma de la neurodiversidad

### 3.1.1 La neurodiversidad

Lois (2024) sostiene que en los últimos años ha habido un cambio de paradigma, al menos en lo teórico, respecto a la concepción del autismo y otras condiciones del neurodesarrollo ya que desde los años 90 se ha ido construyendo un camino para dejar atrás la patologización y abrir el paso al paradigma de la neurodiversidad. Eso supone “dejar de lado el aspecto clínico para adoptar una perspectiva social” (p.9). Por su parte, Armstrong (2012), afirma que el concepto de neurodiversidad permite separar *aquello que es distinto*, de lo patológico o discapacitante. Desde este cambio de paradigma, sobre el cual se ahondará, podemos entonces sostener que la neurodiversidad no es una discapacidad, sino que hace referencia las personas neurológicamente diferentes.

Iniciando con los orígenes del concepto, Armstrong (2012) sostiene que “la neurodiversidad obtiene parte de su vitalidad del movimiento de la psicología positiva, que sugiere que la psicología ha pasado demasiado tiempo centrándose en lo que está mal en la personalidad humana y ahora debe de buscar el lado positivo de la humanidad” (p.19). Visto también desde la perspectiva humanista, sobre la cual se ahondará más adelante, podríamos decir que, el concepto de la neurodiversidad pone el énfasis en las potencialidades y recursos existentes, y no en las carencias.

De acuerdo con Armstrong (2012), el concepto de la neurodiversidad se originó como “un movimiento entre individuos diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), que querían ser considerados como diferentes, pero no discapacitados” (p. 20). Desde esta misma perspectiva, Kapp y colaboradores (2013 como se citó en Lois, 2024), defienden el autismo como una de tantas diferencias neurológicas dentro de la diversidad de los cerebros humanos, entre las cuales se incluyen, por mencionar algunas, el síndrome tourette, el trastorno obsesivo compulsivo, la dislexia, la discalculia, el trastorno de déficit de atención, entre otros. Por lo que resulta relevante, iniciar por clarificar lo que se entiende por autismo en el presente documento.

### 3.1.2 El autismo

El término autismo, fue utilizado por primera vez por Eugen Bleuer (1857-1939) en una publicación de psiquiatría en Viena en el año de 1911 y tiene una etimología griega “autos” que significa “sí mismo” opuesto a “otro” (Garrabé, 2012). En dicha publicación, Bleuer (1911, como se citó en Garrabé, 2012) afirmó que el autismo se caracterizaba por “el repliegue de la vida mental del sujeto sobre sí mismo, llegándose a la constitución de un mundo cerrado, separado de la realidad exterior y con dificultad extrema o imposibilidad de comunicarse con los demás que de allí resulta” (p. 257); estas características eran atribuidas, en ese entonces, a una lesión cerebral.

De acuerdo con Coto (2007), quien ha realizado investigaciones sobre el concepto de autismo, hace más de una década mencionó que no existe consenso entre las causas y las conductas características exclusivas del autismo, además, entre las muchas descripciones se pueden observar acuerdos entre la presencia de alteraciones en la comunicación, el lenguaje y las relaciones sociales, como conductas clásicas que se mantienen en la mayoría de las definiciones dependiendo de la perspectiva o el enfoque desde el cual se mire. Otras características del autismo son: intolerancia al cambio de rutina, movimientos estereotipados e hiper e hipo sensibilidad de olfato, gusto y tacto.

Lois (2024), por su parte y en la actualidad, con respecto al lenguaje, también sostiene que no hay consenso en la comunidad científica, la comunidad autista y la población general sobre el uso correcto de los términos cuando se trabaja, se escribe o se habla sobre el autismo. Tanto en DSM-5 (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, utilizado en el ámbito de la salud mental), como en la CIE-11 (Clasificación Internacional de Enfermedades, publicada en la Organización Mundial de la Salud) encuadran el autismo dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA), reconociendo la heterogeneidad o diferencias entre las personas bajo esta condición.

Aunque para este trabajo y desde el paradigma de la neurodiversidad, no se considera el autismo como una patología, es de relevancia mencionar las descripciones que se incluye en el DSM-5 y en la CIE-11, ya que, desde la perspectiva de Lois (2024),



contienen elementos que ayudan al diagnóstico del autismo. Es de llamar la atención que, a pesar de los esfuerzos de los autores por enmarcar el autismo dentro de la neurodiversidad, es común encontrar el término de *diagnóstico*, *déficits*, *trastorno* y nombrando *síntomas* para su identificación, mayormente utilizado en el modelo médico. Otros autores, prefieren utilizar el término *identificación*, en lugar de *diagnóstico*.

De acuerdo con el DSM V (como se citó en Lois, 2024) el TEA se distingue por:

A. Déficit persistentes en la comunicación social y en la interacción social en múltiples contextos.

A.i Déficit en la reciprocidad emocional, que van, por ejemplo, desde el acercamiento social anormal y el fracaso de la conversación normal de ida y vuelta, a la reducción de compartir, intereses, emociones o afectos; a la incapacidad de iniciar o responder a las interacciones sociales.

A.ii Déficit en los comportamientos comunicativos no verbales utilizados para la interacción social.

A.iii Déficit en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.

B. Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidos y repetitivos.

B.i Movimientos motores, uso de objetos, habla estereotipados o repetitivos.

B.ii Insistencia en la uniformidad, adhesión inflexible a las rutinas, o patrones ritualizados o comportamiento verbal o no verbal.

B.iii Interés altamente restringidos y fijados que son anormales en intensidad o enfoque.

C. Los síntomas deben de estar presentes en el periodo de desarrollo temprano (pero pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales superen las capacidades limitadas o pueden quedar enmascaradas por estrategias aprendidas en etapas posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en el ámbito social, laboral o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o retraso global del desarrollo (p. 21 y 22).

En cuanto a las descripciones incluidas en la CIE-11 (como se citó en Lois, 2024) se menciona su existencia durante el periodo de desarrollo, típicamente en la primera infancia y la presencia de deterioro a nivel personal, familiar, social, educativo, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento del individuo.

Así mismo se incluye la presencia o ausencia del desarrollo intelectual con nula, deficiencia o ausencia del lenguaje funcional. La diferencia con el DSM-5 es que se identifican tres niveles de funcionalidad en el TEA, donde el nivel 1 requiere apoyo, el nivel 2 requiere apoyo sustancial y el nivel 3, apoyo muy sustancial, de acuerdo con las características de su cerebro.

Estas descripciones, ponen en evidencia que y de acuerdo con Armstrong (2012) “las personas autistas se juzgan en términos de lo que no pueden hacer, por ejemplo, empatizar, en lugar de en términos de lo que sí pueden hacer, como sistematizar” (p.64). Sus intereses personales generalmente se califican como obsesivos y poco imaginativos en lugar de ser apreciados como una fascinación intensa por un sistema en particular.

Este autor sostiene que “el mundo necesita sistematizadores: programadores informáticos, matemáticos, ingenieros, científicos, entre otros” (p.64). Entre otras capacidades identificadas por Armstrong (2012) se distingue la capacidad de observar los detalles, memoria prodigiosa, capacidad para dibujar, hacer cálculos y aprender idiomas con mayor facilidad.

Por tanto, siguiendo esta línea de pensamiento y en alineación con la neurodiversidad, Lois (2024) propone el siguiente lenguaje, el cual será el preferido en el presente documento, aunque se respetará la manera en que los autores de otros libros y artículos lo nombren:

<b>SUSTITUIR:</b> Lenguaje deficitario	<b>POR:</b> Lenguaje más apropiado
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	Condición del Espectro Autista (CEA)
Trastorno	Condición
Persona “con autismo”	Autista (como identidad reconocida)
Intereses especiales	Áreas de interés, experiencia, pasiones
Necesidades especiales	Necesidades específicas
Riesgo de	Probabilidad de
Sufriendo de	Impacto, efecto

(p. 16)

### 3.1.3 Efecto en la vida familiar y social

De acuerdo con Gómez (2006), el momento de recibir el diagnóstico sobre el autismo del hijo marca el inicio de un periodo en que la familia deberá interiorizar la nueva realidad. Incluso algunos autores lo nombran como “periodo de elaboración de duelo, ya que se vivencia un sentimiento de pérdida: se afecta el ideal de la familia que la pareja construyó durante años y la sociedad” (p.46). Gomez (2006) también sostiene que en esta etapa se hace presente reacciones afectivas adversas como ansiedad, ambivalencia, temor, inseguridad y desconcierto, las cuales comienzan a mediar las relaciones afectivas de la familia y ejercer influencia en el sistema de relaciones y comunicaciones.

Según este mismo autor, algunos padres incluso pueden negar el diagnóstico o ponerlo en duda, ya que las características de sus hijos o hijas pueden no ser tan visibles. Esto conlleva “maniobras emocionales que conducen a los padres a la evasión y resulta en implicaciones en el niño” (Gomez, 2006, p. 46); esta evasión, representa también para el sistema familiar un estrés adicional que va mermando la calidad de las relaciones entre los miembros.

Desde la neurodiversidad, el autismo es visto como una condición que se manifiesta con “una variedad de conexiones cerebrales, creando una biodiversidad de maneras de percibir e interactuar con el entorno” (Lois, 2024, p.78). Bajo esta

perspectiva, la persona autista deja de entenderse como un individuo con problemas, deficiencias o discapacidades a considerarla como una persona con una identidad reconocida, acompañada por una gran variedad de fortalezas y características.

Sin embargo, es innegable el efecto que la condición de autismo trae consigo en el sistema familiar y social, en ocasiones, a causa de la estigmatización del autismo como discapacidad, las expectativas sociales, la falta de información e identificación de la condición de autismo. Así mismo, dado que, en muchos casos, los primeros signos de autismo aparecen temprano en la vida de la persona, es plausible suponer que esta condición, tienen un impacto en la vida cotidiana de las familias y en las relaciones de sus miembros.

En este sentido, Pandjarjian, Martins y Lerner (2021), estudiaron el impacto del autismo en la familia encontrando la presencia de estrés agudo en aquellas con algún miembro con autismo. Si bien sostienen que, la madre es quien generalmente asume el mayor efecto, siendo la cuidadora primaria, los autores reconocen que la singularidad de un niño o niña con autismo se extiende en toda la familia, impactando las relaciones e interacciones entre los hermanos y con los padres. Un dato significativo, es que Gold (1993 citado en Pandjarjian, Martins y Lerner, 2021) encontró que los hermanos de niños con CEA (Condición del Espectro Autista) presentaron altas tasas de depresión.

En esta misma línea, Rao y Beidel (2009, como se citó en Pandjarjian, Martins y Lerner, 2021) estudiaron una muestra de padres y madres con hijos o hijas con CEA encontrando altos niveles de estrés. Gómez (2006), agrega que es frecuente que el sentimiento de frustración se apodere de los padres y madres, aparezca culpabilidad, explosiones emocionales y un ambiente que afecta no solo la relación de la pareja, sino también de ésta con el hijo o hija autista.

Puntualmente Gómez (2006), menciona que es en las madres de familia, en quien generalmente recae la carga, que puede ocurrir una interrupción de su trayectoria laboral, una reducción de la esfera de relaciones sociales, desaparición del tiempo libre, convirtiéndose en frustraciones vitales que pueden conducir al rechazo por el hijo o hija

autista, conscientemente o no, y de manera general en el detrimento de su salud emocional y física.

El estudio de Pandjarjian, Martins y Lerner (2021) señala “la necesidad de que los programas de tratamiento dirigidos a los niños con TEA también puedan dedicarse al tema del estrés parental, lo que puede optimizar el propio tratamiento del niño” (p. 5). Así mismo, Pandjarjian, Martins y Lerner (2021) señalan que entre los padres es notable una “ardua lucha por traducir pequeñas señales de comportamiento para entender a sus hijos, apostando a que hay un sentido a lo que parece ilógico” (p. 5). De igual modo, se encuentra preocupación en los padres y madres por la inversión económica que supone los apoyos que requieren sus hijos o hijas autistas.

Esto pone en evidencia, los innegables esfuerzos de los padres y madres por el cuidado y desarrollo de sus hijos bajo esta condición, sin embargo, algunas de las palabras utilizadas por éstos para describir la experiencia cotidiana son “infierno, calvario, sufrimiento e impotencia, lo que nos permite tener una idea de la dimensión titánica del sufrimiento de estos padres” (p.5). Dichos estudios, remarcan la necesidad de prestar atención no solo a los niños con CEA sino a sus familias ya que la experiencia de la paternidad o maternidad puede ser muy desafiante, ante lo cual Pandjarjian, Martins y Lerner (2021) sostienen que “esta perspectiva nos invita a una postura empática hacia estos padres haciéndolos comprender que es fundamental construir una red de apoyo en torno a ellos y a su sufrimiento, ya sea a partir del contacto con otros familiares, amigos o incluso profesionales de la salud” (p.6).

Finalmente, estos autores hacen un llamado a que los profesionales de la salud atiendan las necesidades de las familias de hijos o hijas con CEA. Particularmente con la madre, quien comúnmente, como se ha señalado, asume la responsabilidad por el cuidado y desarrollo del hijo o hija autista, por lo que es de suma importancia, la existencia de espacios y programas que atiendan su experiencia emocional, desarrollen herramientas para la gestión de su vivencia e incluso promuevan su salud en general.

### **3.1.4 Mujeres con doble presencia**

Como se mencionó en la sección anterior, el impacto que un hijo o hija autista tiene en el sistema familiar es alto, con efectos emocionales y modificaciones en la vida de los integrantes de la familia. En las madres, esto se multiplica al ser generalmente las cuidadoras primarias, quienes además de llevar este rol, en ocasiones, laboran también para sostener económicamente a sus familias. A esto se le nombra: mujeres con doble presencia.

Para comprender la trascendencia del trabajo de las mujeres que tienen bajo su cuidado a un hijo o hija autista, es necesario comprender lo que significa la doble presencia. El término fue utilizado por primera vez en Italia en un estudio que buscaba desentrañar la situación de las mujeres que se incorporaron al mundo laboral remunerado en la década de 1960 a 1970 (Balbo y May, 1974); la incursión en nuevos ámbitos laborales tuvo implicaciones en muchos aspectos de la vida de estas mujeres, incluyendo el aspecto emocional.

En este sentido, la evidencia demuestra, según escribe Gutiérrez (2020), que la doble presencia puede resultar tan agobiante, que algunas mujeres que tienen la posibilidad, prefieren dejar a un lado un trabajo remunerado debido al estrés adicional que representa; tal es el caso de Italia, donde algunas mujeres que estaban incorporadas al mundo laboral remunerado, al casarse y tener hijos decidieron alejarse de su trabajo; esta situación prevalece en las generaciones actuales (Balbo y May, 1974 como se cita en Gutiérrez, 2020); esto es aún más evidente en los estratos sociales económicamente más vulnerables.

En otro aspecto, Balbo y May (1974) abundan con relación a la familia nuclear: “el padre, proveedor, con sus ganancias [...] la madre, principal responsable de la gestión de los recursos para el cumplimiento de las tareas” (p.230); en esta misma línea, cuando la mujer se convierte también en proveedora de estos recursos económicos, surge esta doble presencia que trae consigo una nueva dinámica familiar.

En México, estos roles están definidos no solo por el nivel socioeconómico, sino también por el contexto sociocultural. Gutiérrez (2020) escribe en este sentido: en México existe una escasa participación de los varones dentro de la crianza de los hijos por considerar que a ellos les corresponde la manutención económica de la familia, recayendo sobre la madre la responsabilidad muchas veces absoluta del cuidado del hijo en cuestión (p.1); es así que, estas mujeres quedan muchas veces desprovistas del apoyo emocional de sus parejas ante la incomprensión de la decisión de incursionar en el mundo laboral remunerado, sobre todo en los contextos socioculturales donde el rol de madre significa, ante todo, la responsabilidad de la crianza de los hijos o hijas así como sacar adelante las tareas domésticas.

Es importante destacar que, en esta doble presencia, las tareas relacionadas al ámbito doméstico recaen en la mujer como prioridad anteponiéndose a sus deberes en el ámbito público, es decir, a su rol como proveedora: “existe un conjunto de tareas relativamente rígidas y bien definidas que son atribuidas a la familia” (Balbo y May, 1974, p.229); a diferencia del hombre que se considera exclusivo proveedor y su participación en las tareas del hogar queda circunscrita a la buena voluntad.

En México, el caso de la monoparentalidad es factor determinante para la incorporación de la mujer al ámbito laboral remunerado, así lo menciona Zabłudovsky (2007 como se cita en Gutiérrez 2020): [...] para mediados de la década de 1990 en América Latina, uno de cada cinco ya estaba sostenido por una mujer y, en México, en un periodo de cinco años (2000-2005) éstos aumentaron de 4.6 a 5.6 millones lo cual representa el 23 por ciento del total (p. 10); de esta manera se evidencia también el desamparo emocional en el que muchas de estas mujeres se encuentra para lidiar con el estrés que la monoparentalidad y la doble presencia representan en la cotidianidad.

En otras palabras, la doble presencia imprime a la vida de estas mujeres una carga que no se inscribe exclusivamente a las tareas del hogar o las responsabilidades que se originan del trabajo remunerado; además, el estrés producto de multiplicarse las actividades, traen consigo un desafío emocional que muchas veces resulta imposible transitar, “estas mujeres no sólo tendrán que mantener a su familia desde la perspectiva

económica, sino que, enfrentarán la parentalidad prácticamente en solitario con todo lo que esto implica” (Gutiérrez, 2020); en consecuencia, esta doble presencia trae consigo el desafío del propio desarrollo en medio de las múltiples tareas que son indispensables para la sobrevivencia familiar; es aquí donde el Desarrollo Humano tiene la oportunidad de incidir en la resignificación de la experiencia estas mujeres posibilitando su tendencia al crecimiento.

### **3.2 La experiencia emocional y su elaboración desde el Desarrollo Humano**

En la sección anterior, se ha puesto de manifiesto lo que supone emocionalmente para las familias y en especial para las madres hacerse cargo de sus hijos o hijas autistas. Así mismo, se ha evidenciado el problema de la falta de espacios dedicados a la atención de las madres, quienes muchas veces sostienen el peso de la condición de autismo del hijo o hija; programas que promuevan que estas mujeres puedan expresar y elaborar su experiencia emocional.

Un espacio que ofrezca las condiciones para atender emocionalmente a las madres de hijos o hijas autistas, supone ciertas características y elementos que el Desarrollo Humano ofrece; por este motivo, la presente sección incluyen las posturas y perspectivas que distintos autores comparten, poniendo énfasis en los atributos de la relación facilitadora, así como en la importancia de las emociones, la experiencia y la descripción de las fases, que desde el Desarrollo Humano se contemplan en la elaboración emocional.

#### **3.2.1 Desarrollo Humano: posturas y perspectivas**

Para comenzar es necesario declarar la perspectiva desde la cual se considera a las personas y las intervenciones desde el Desarrollo Humano. De acuerdo con Aguilera (2006), el Desarrollo Humano se considera un campo académico y una orientación que tiene su fundamentación teórica y metodológica en la psicología humanista existencial y que recibe aportaciones de otros campos de las ciencias sociales tales como la sociología, antropología, la psicología social y la educación.



Desde el Desarrollo Humano y de acuerdo con Quitmann (1985), la persona es vista como única, digna, libre, responsable de sí misma, capaz de ser consciente de sí y de sus circunstancias, con sabiduría para tender hacia el desarrollo y relacional; es decir que la persona nace, vive, se desarrolla y muere estando en relación con otros. De ahí que las intervenciones desde el Desarrollo Humano, promuevan que la persona misma descubra sus propios recursos para moverse a estados de mayor bienestar, tal como se pretendía en el taller que se diseñó para la presente intervención.

En esta línea, Segrera (2023), sostiene que los promotores del Desarrollo Humano son agentes de cambio que procuran impulsar a grupos y personas a llevar a cabo acciones de modificación de situaciones presentes, establecidas, con una intención cuyo objetivo es lograr situaciones deseadas, mejores a las iniciales, que se caractericen por una agregación de valor en eficiencia, equidad y bien común.

Por su parte Lafarga (2005), afirma que la labor del facilitador del Desarrollo Humano, consiste en desbloquear la tendencia actualizante, a través de una relación comprensiva, transparente y aceptante, para que surja su capacidad de satisfacer sus propias necesidades, tome decisiones y se autodetermine. Por tendencia actualizante entendemos lo que Rogers (2020), explica como la capacidad de todo ser humano de avanzar en su propio desarrollo, para salir adelante.

En otras palabras, la labor del Desarrollo Humano consistirá en generar las condiciones adecuadas a través de un modo particular de relación y comunicación, para que surja la tendencia al crecimiento presente en todo organismo vivo y que la persona se valga de sus propios recursos y de su entorno.

Las emociones tienen un papel relevante en la propuesta del Desarrollo Humano y en la labor del facilitador, así lo dice Rogers, “sólo cuando comprendo los sentimientos y pensamientos que al cliente le parecen horribles, débiles, sentimentales o extraños y, cuando alcanzo a verlos tal como él los ve y aceptarlo con ellos, se siente realmente libre de explorar los rincones ocultos y los vericuetos de su vivencia más íntima y a

menudo olvidada” (2020, p. 41). A continuación, se profundizará en los conceptos recién mencionados.

### **3.2.2 El clima psicológico adecuado: atributos de una relación facilitadora**

Una de las premisas del Desarrollo Humano y en particular del Enfoque Centrado en la Persona desarrollado por Carl Rogers y que constituye el eje teórico y metodológico fundamental, es que todas las personas tienen la capacidad de crecer, desarrollarse y actualizarse si se da el clima psicológico adecuado.

El clima psicológico adecuado está dado por la presencia de una relación con ciertos atributos. Esto quiere decir que, si las mujeres, madres de hijos o hijas autistas, se encuentran en un espacio donde estos atributos están presentes, posibilita que exploren las emociones y experiencias relacionadas con sus vivencias y se promueva el desarrollo personal ya que además, de acuerdo con Ortiz y Collado (2012, como se citó en Flores, 2020), “cuando las relaciones interpersonales son favorables procuran apoyo social que actúa como antídoto contra el malestar producido por un medio externo adverso” (p. 31); de forma que, el vínculo con sus pares, actúa como el apoyo que estas mujeres necesitan para expresar en un clima de confianza sus vivencias.

En este sentido, las relaciones interpersonales, en las cuales se incluye la relación de la facilitadora con las madres de familia, y las de las madres con sus propios hijos o hijas, parten desde una perspectiva distinta a la de “cambiar a una persona”. Esta se trata, según Rogers (2020), de promover una dinámica en donde la pregunta central es “¿cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?” (p. 42); de esta forma la expectativa en la labor de facilitación pasa el centro de su atención a desbloquear la tendencia actualizante, para esto es importante reconocer cuáles son los atributos para crear este tipo de relación.

### **Congruencia**

Para establecer la relación que promueva el desarrollo de la persona Rogers (2020) sostiene que una de las condiciones es ser auténtico: “He descubierto que cuánto más auténtico puedo ser en la relación tanto más útil resultará” (p.43); de esta

forma, la invitación a abrirse a la experiencia en la relación queda abierta a través del propio experimentar.

A esto, Rogers (2020) le llama congruencia, la cual implica entonces, de parte del facilitador, “tener presentes los propios sentimientos, así como, no ofrecer una fachada que secunde una actitud diferente a lo que surge en un nivel más profundo” (p.43); con esto el facilitador en el intercambio con la persona o el grupo que acompaña, invita a crear un ambiente de confianza donde se puedan externar con libertad emociones y sentimientos, abriendo de esta forma el camino para la elaboración de la experiencia emocional.

Por su parte Barceló (2012) señala que cuando el facilitador se muestra a sí mismo en la relación sin esconderse detrás de una máscara psicológica y profesional “existe una mayor posibilidad de que la persona facilitada crezca de manera constructiva y se muestre a sí misma más auténticamente” (p.130); de esta manera queda claro que, un reto que implica la congruencia tiene que ver con la voluntad de la persona que facilita, “ser auténtico implica también la voluntad de ser y expresar; a través de mis palabras y conducta, los diversos sentimientos y actitudes que existen en mí” (Rogers, 2020, p. 43); esto significa, ser consciente de experimentar y externar con claridad lo que se vive en la relación consigo mismo y con la otra persona.

En palabras también de Barceló (2012), la autenticidad es “la actitud de ser uno mismo” (p. 138); por lo tanto, la congruencia trae consigo la implicación personal como elemento a discernir durante el proceso de facilitar la experiencia del interlocutor; esto da paso a la siguiente condición que, según Rogers (2020), es indispensable en la relación empática; consiste en la aceptación y respeto por todas las actitudes de una persona, sin importar si son positivas o negativas, y aunque puedan contradecir otras actitudes pasadas.

Esto implica en gran medida ser consciente de los propios sentimientos respecto a la persona para recibir la experiencia de forma incondicional. Barceló (2012), resume la congruencia como “una disposición interna a estar abiertos a la experiencia,

percatarnos y comunicarla” (p. 138); de esta forma, se abre el camino para el siguiente atributo de la relación facilitadora.

### **Aceptación positiva incondicional**

El segundo atributo de una relación facilitadora del desarrollo personal, es la aceptación o consideración positiva incondicional, “cuanto mayor sea la aceptación y el agrado que experimento hacia un individuo, más útil le será a la relación que estoy creando” (Rogers, 2020, p. 43); es decir, la aceptación incondicional es requisito para allanar el camino de la facilitación en la relación, para que esta experiencia sea de provecho en su crecimiento.

Para avanzar en este sentido, es importante puntualizar lo que se entiende por aceptación; desde la experiencia de Rogers (2020), la aceptación es entendida como “un cálido respeto hacia él como persona de mérito propio e incondicional, es decir, como individuo valioso independiente de su condición, conducta o sentimientos” (p. 43); con esto queda claro que no se trata de una simpatía producto de la emoción que me produce la relación con el otro, es un acto consciente de reconocer la valía de la otra persona de forma incondicional. Barceló (2012), lo nombra como una “disposición interna a validar la experiencia del otro” (p.136), aceptándolo, con respeto absoluto y confiando en su propia capacidad para desarrollarse, crecer, decidir y hacerse responsable de sus propias decisiones.

Del mismo modo, lo que resulta de la aceptación incondicional es un grado más profundo de comprensión, “la aceptación no significa nada si no implica comprensión” (Rogers, 2020, p. 44); en otras palabras, la comprensión de los sentimientos y pensamientos abre la posibilidad de que la persona pueda compartirlos en libertad, y en esta libertad, abrirse a la posibilidad de explorarse a sí mismo sin hacer una evaluación moral (Rogers, 2020); como se puede apreciar, los tres atributos de una relación facilitadora del crecimiento, se traslapan, es decir, uno resulta de otro y viceversa.

## **Comprensión empática**

Finalmente, el tercer atributo de la relación que colabora en la construcción del ambiente psicológico adecuado, es la comprensión empática, que en palabras de Rogers (2007) es:

Percibir correctamente el marco de referencia interno del otro con los significados y componentes emocionales que contiene, como si uno fuera la otra persona, pero sin perder nunca esa condición de como si (p. 45).

En pocas palabras, estar con la otra persona sin perder internamente el contacto con el propio experimentar.

Es necesario precisar que, así como es importante comprender el marco de referencia de la otra persona, es indispensable comunicar la comprensión para que la otra persona se dé cuenta. En su definición Barceló (2012) integra estos componentes cuando escribe, “la empatía implica, de alguna manera, captar el mundo subjetivo del otro desde su propio marco de referencia, bucear en este mundo subjetivo, comprenderlo y manifestar esta comprensión que es percibida por el otro” (p. 134); la empatía implica entonces, un ejercicio de escucha consciente del experimentar del otro, para estar de regreso con la manifestación explícita de la comprensión de su vivencia.

En la comprensión del mundo del otro, es necesario reparar en el criterio de la objetividad por parte del facilitador, es decir, hacer “una diferenciación que permite la comprensión [...], pero sin caer en la identificación; el entrevistador busca mantener toda la objetividad que le puede permitir toda su subjetividad” (Orozco y Salazar, 2019, p. 19); con esto, la empatía se da en un nivel de aceptación incondicional de la propia experiencia, así como la del interlocutor.

Es preciso también, tener en cuenta la diferencia que existen entre empatía y simpatía; esta última “es una inclinación afectiva hacia la persona, simplemente porque agrada su forma de ser, lo cual puede implicar un sesgo o compromiso hacia el otro, a diferencia de la empatía, a partir de la cual la relación conlleva objetividad y comprensión de la conducta del entrevistado, más no necesariamente aprobación” (Orozco y Salazar, 2019, p. 19); esta habilidad, por lo tanto, requiere de compromiso

personal por parte del facilitador, de indagar en su propia experiencia y actuar en congruencia.

Por lo tanto, la comprensión empática es una condición que implica que “la relación puede volverse desafiante, porque se puede cuestionar y confrontar, impulsando la autorreflexión y la autoexploración” (Orozco y Salazar, 2019, p. 19), es decir, esta condición promueve el movimiento interno de la persona hacia su propio desarrollo.

Con respecto a los tres atributos de la relación se concluye que “es a través de la relación interpersonal y la creación de un ambiente propicio, en que existen las actitudes de congruencia o autenticidad, aceptación incondicional y comprensión empática por parte del entrevistador, donde se propicia el crecimiento y el desarrollo del potencial de los participantes” (Rogers, 2006, como se cita en Orozco y Salazar, 2019, p. 18); así, podemos entender la siguiente premisa que describe la tendencia natural al crecimiento cuando las condiciones en la relación facilitadora se dan.

### **Tendencia actualizante**

Una relación interpersonal con los atributos de congruencia, aceptación y comprensión empática, logra desbloquear la tendencia actualizante y posibilita cambios y movimientos en la persona a estados de mayor bienestar. Rogers y Kinget (2018) definen la tendencia actualizante o al desarrollo como “la capacidad del ser humano latente o manifiesta, de comprenderse a sí mismo, y de resolver sus problemas de modo suficiente para lograr la satisfacción y la eficacia necesarias a un funcionamiento adecuado. Añadamos que tiene, igualmente, una tendencia a ejercer esta capacidad” (p.65). En este sentido, a decir de Rogers y Kinget (2018), también destacan que esta capacidad y tendencia son inherentes a toda persona a no ser que tenga lesiones o condiciones extraordinarias.

¿En qué aspecto se pone de manifiesto la tendencia actualizante? Rogers (2020) describe que “esta tendencia se pone de manifiesto en la capacidad del individuo para comprender aquellos aspectos de su vida y de sí mismo que le provocan dolor o

insatisfacción; tal comprensión se extiende más allá de su conocimiento consciente de sí mismo, para alcanzar aquellas que han quedado ocultas a causa de su naturaleza amenazadora” (p. 45); en este sentido, muchas de las mujeres que viven la experiencia de tener un hijo o hija autista, experimentan dificultad en el reconocimiento de las emociones originadas a partir de esta experiencia.

Por otro lado, cuando la persona logra acceder a la capacidad de avanzar en su propia madurez “es capaz de reorganizar su personalidad y su relación con la vida de acuerdo con patrones considerados como más maduros” (Rogers, 2020, p. 45), es decir, puede crear un entorno que resulte en favor de su propia realización personal.

En el caso de las mujeres que pasan por la experiencia de acompañar a un hijo o hija autista, pareciera que avanzar en dirección al propio crecimiento se convierte en una vivencia intransitable en la medida que anteponen a su propio desarrollo el cuidado del hijo o hija en cuestión; por esto es importante reconocer que “esta tendencia puede hallarse encubierta por múltiples defensas psicológicas sólidamente sedimentadas” (Rogers, 2020, p. 45), por lo tanto es necesario establecer las condiciones para que la persona se sienta en libertad de expresarse y así pueda resignificar su experiencia.

### **3.2.3 Emociones y experiencia**

Uno de los principios epistemológicos del Desarrollo Humano, es que las emociones son constitutivos de la experiencia, es decir, forman parte de ella. Es así como las emociones, tienen un papel relevante en la propuesta del Desarrollo Humano, como se mencionó anteriormente.

A decir de Cervantes (2014) las emociones “son referentes de uno mismo, del otro y del mundo [...] y se convierten en fuente inagotable de aprendizaje y desarrollo” (p.39). Las emociones entonces, nos dan información de cómo estamos frente al mundo, frente al contexto y la situación presente y de lo que necesitamos. Se pueden considerar como un indicador de sentido y orientación en el mundo.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, como se citó en Muñoz (2019), en términos generales, se define sentir como “experimentar sensaciones producidas por causas externas o internas” (p. 25). Muñoz (2019), explica que cuando en español hablamos de sentir podemos estar experimentando sensaciones (en el cuerpo), emociones (algo que todavía no es muy claro cognitivamente, pero intenso energéticamente) y sentimientos (algo más específico y duradero). Por tanto, dos elementos muy importantes en la experiencia emocional son las sensaciones y las emociones o sentimientos.

La sensación es el registro corporal del estado emocional, dicho de otro modo, es la localización exacta en el cuerpo de una emoción, es la reacción fisiológica (Muñoz, 2019). En cuanto a las emociones, señalan Larios y Macías (2010) “que son un conjunto de sensaciones experimentadas. En el momento que la persona le pone nombre a lo que siente, cuando le da un significado, hablamos de sentimiento” (p. 29); la mente y el cuerpo se conectan de forma instantánea a través de las emociones, nombrarlas, nos da posibilidad de decidir sobre ellas.

El reconocimiento de las emociones cobra especial importancia, como señala Hernández (2017) en relación con la aceptación de las experiencias vividas tal como son. La aceptación requiere la interiorización de estas experiencias a través de los sentidos y emociones, de la mente y la voluntad; implica la disposición a escucharse a sí mismo más allá de lo que se quiere escuchar (p.26). A partir de entonces, es posible experimentar que no existe un juicio respecto a la emoción, y en consecuencia es posible elaborar la experiencia emocional.

Poner nombre a la emoción tiene relevancia en cuanto a la exploración de la experiencia, porque, “en el momento en que lo nombre, el sentimiento me va hablando de mí y voy descubriendo mi propio camino” (Larios y Macías, 2010, p. 39); esto promueve que la persona tome conciencia sobre sí misma y descubra aspectos significativos de la vivencia.



Por lo tanto, la importancia en el reconocimiento entre emoción y sentimiento radica en que “las emociones no las puedo cambiar; los sentimientos sí. Eso se debe a que puedo cambiar los significados y puedo reorganizar mi manera de ver las cosas” (Larios y Macías, 2010, p. 36); esta reorganización implica también la toma de decisiones ya que, a partir de validar el sentimiento, es posible actuar en consonancia con los nuevos significados que se descubren en torno a éste.

Así mismo, hablar de emociones es hablar de sensaciones, “el ciclo de la experiencia comienza con la sensación: sentimiento corporal, impulsos y necesidades orgánicas, imágenes y pensamientos, percepciones del entorno” (Kepner, 1992, p. 93); para nombrar una emoción, es indispensable entonces reconocerla en el cuerpo.

Por otro lado, para desentrañar la emoción, para nombrarla, es necesario que la persona se dé cuenta de la información que proviene del cuerpo, como señala Dychtwald (1980), “en mi cuerpo se revela mi historia y mi vida” (p.16); el proceso de reconocer la emoción y nombrar el sentimiento, pasa necesariamente por la conciencia del propio cuerpo.

Un conflicto que surge al bloquear la experiencia emocional es la desensibilización, la cual “aminora la experiencia de incomodidad, pero exige un costo al reducir tanto la capacidad de vivir intensamente como la integridad del sentido del sí mismo” (Kepner, 1992, p. 98). Esto ocurre con frecuencia en madres de hijos con discapacidad, quienes, al enfrentarse a la creencia de que detenerse en sus emociones les resta energía para las demandas cotidianas, optan por desensibilizarse como mecanismo de afrontamiento.

En el caso de madres con hijos o hijas autistas, esta responsabilidad emocional adicional conlleva vivencias intensas de ira, tristeza, miedo y frustración, acompañadas por el ajuste de expectativas y un sentimiento de impotencia. La falta de redes de apoyo contribuye a que la desensibilización se convierta en la salida más común, aunque esta estrategia exige un alto costo emocional. Por ello, estas experiencias necesitan ser

acogidas en un entorno que permita liberar y procesar estas emociones de manera saludable

Por esta razón, la importancia de la conciencia del propio cuerpo radica, como reflexiona Dychtwald (1980) en que “el cuerpo es un depósito de emociones y creencias” (p.25); por eso, no existe coincidencia cuando se trabajan partes similares del cuerpo en distintas personas y surgen historias similares. Esto pone de manifiesto la conexión que existe entre el cuerpo y la historia personal.

Así mismo, podemos concluir que tener conciencia del propio cuerpo es tener conciencia de sí, “el cuerpo es el sí mismo” (Kepner, 1992, p. 96); con esto, queda claro que, la elaboración de la experiencia emocional parte del trabajo con el propio cuerpo que es depositario de información sensorial, emocional y de los sentimientos que lo habitan.

Con respecto a esto, a partir de la experiencia de algunas mujeres que son madres de un hijo o hija autista, la mayoría expresan, como dice Dychtwald (1980), que les era posible ignorar totalmente su cuerpo durante largos períodos, y con excepción de las funciones biológicas indispensables, podían separarse de él por completo. Entonces, la comunicación con las emociones y sentimientos queda comprometida por la falta de conexión con la propia corporalidad.

En palabras de Rogers y Kinget (2018), la experiencia se define como “todo lo que pasa en el organismo en cualquier momento y que está potencialmente disponible a la conciencia. Dicho de otro modo, a todo lo que es susceptible de ser aprehendido por la conciencia. La noción de experiencia engloba tanto los acontecimientos de que el individuo es consciente como de los que es inconsciente” (p. 213); podemos decir entonces que, la experiencia es la totalidad de acontecimientos que se inscriben en la vivencia de la persona.

Para estos autores, esta es una noción psicológica, por lo que precede a las sensaciones. De igual manera, para Rogers y Kinget (2018), experimentar un

sentimiento, es dotar de significado personal a las experiencias con un acento afectivo o emocional. Por tanto, el sentimiento engloba la experiencia afectiva y la significación cognoscitiva de las experiencias tal como es experimentada en su contexto inmediato.

Podríamos decir entonces que la experiencia de tener un hijo o hija autista, trae consigo sensaciones y emociones, de acuerdo con los significados que se otorguen con base al contexto inmediato. De aquí la necesidad e importancia de elaborar la experiencia emocional de estas madres de familia.

En este contexto, resulta relevante explicar a qué nos referimos con “elaborar”. La palabra “elaborar” proviene del latín “elaborare” que significa “hacer un trabajo hacia afuera”. En el contexto del Desarrollo Humano, implica detenerse a mirar las sensaciones, emociones, así como los significados que una experiencia determinada supone y lograr expresarla ya sea verbalmente o, a través de una acción. En la siguiente sección se abordará el tema de la elaboración emocional, así algunas ideas que involucra el proceso.

### **3.2.4 Elaboración emocional**

Elaborar la experiencia emocional en el contexto de Desarrollo Humano o crecimiento personal implica detenerse a reflexionar sobre lo vivido, que supone identificar las sensaciones y emociones que surjan, explorándolas y aceptándolas sin juicio, para poder integrarlas y transformar sus significados.

Para esto, es necesario un ambiente de seguridad, a lo que Rogers (2020) señala que es necesaria la presencia de una relación que ayude a generar un entorno validador, empático y congruente para que la otra persona se pueda detener a explorar su experiencia; de esta manera ésta, se convierte, en el catalizador del potencial del desarrollo personal. A continuación, se presentarán algunas ideas sobre el proceso de elaboración de la experiencia emocional, que bien se pueden superponer unas con otras.

## **Identificación**

A decir de Greenberg y Korman (1993) y en consonancia con Cervantes (2012), la emoción sirve como fuente de información sobre nuestras reacciones a situaciones, suministrando información sobre el significado de los hechos. Por tanto, de acuerdo con estos autores, es importante reconocer y prestar atención a los propios sentimientos para organizar las respuestas adaptativas. Adicionalmente, Greenberg y Korman (1993), señalan que, si bien las emociones nos predisponen a la acción, no nos llevan directamente a la acción, sino que, esta debe ser mediada por la revisión consciente.

Esto se traduce en que, para que la persona pueda accionar de manera distinta, es necesario que pueda acceder a su experiencia, identificar y traer a la consciencia sus sensaciones y emociones asociadas a un hecho en específico. Rogers (2020), llama experiencia a todo lo que sucede dentro del organismo y que está potencialmente disponible para la conciencia y subraya que, quien posee el mejor punto de vista para entender a una persona es ella misma: “es el único que puede conocer por completo su campo experiencial” (p. 20); de aquí la trascendencia que el acceso a la propia experiencia tiene en el desarrollo personal.

El camino de introspección implica desafíos a nivel consciente porque “la represión ocurre de modo automático e inconsciente ya que las emociones temidas despiertan una ansiedad muy fuerte, eso se debe a que amenazan la integridad moral de la persona o lo imagen que tienen de sí misma” (Larios y Macías, 2010, p. 30); en este sentido se entiende que, para las mujeres con hijos o hijas autistas, la identificación de algunas sensaciones y emociones pueden resultar amenazantes a la imagen de sí mismas y/o a su integridad moral.

## **Exploración y aceptación**

De acuerdo con Rogers (2020) si, en presencia de un ambiente de calidez y respeto, la persona logra acceder a su experiencia, siendo consciente de sus sensaciones y emociones, es posible que se permita explorarlas dejándolas fluir con mayor libertad, apropiándose de ellas, siendo más auténtico y despojándose de

máscaras. Así mismo, es posible que, los constructos o ideas sobre las cosas también se flexibilicen.

Por su parte, Barceló (2012), con base en el concepto de congruencia de Carl Rogers, hace referencia a la aceptación como la “disposición a procesar las vivencias y desde la autoescucha, dar nombre y significado al proceso experiencial, como en un ir colocando las emociones en su sitio” (p.140); en este sentido, aceptar la experiencia también supone un esfuerzo consciente, hacerse cargo de los propios prejuicios e introyectos, e implica darse cuenta de las actitudes que generan incongruencias en la personalidad (Rogers, 1961); de esta forma, la tarea para vivir en congruencia puede comenzar indagando los temores a enfrentar las propias emociones así como el reconocimiento de los sentimientos que exponen la vulnerabilidad personal.

Por lo tanto, parte de la aceptación de la experiencia incluye que la persona se dé cuenta, más que del hecho mismo, en la forma particular en la que procesa esa experiencia y la entiende (Rogers, 1961); es decir, un mismo evento en dos personas resulta en dos experiencias distintas, aunque podemos encontrar semejanzas, los significados del mismo evento puede producir emociones y sentimientos similares o totalmente opuestos.

En el tema de las mujeres con hijos o hijas autistas, se pueden vivir experiencias similares, pero lo que definirá la vivencia de cada una son los significados que se le otorguen. Sobre esto, Hernández (2017) sostiene que no importa la forma, intensidad o características de los hijos, sino, la forma en la que la madre perciba y signifique esta experiencia; con esto, queda de manifiesto la singularidad en la forma en la que un mismo evento afecta a cada mujer.

En síntesis, esto significa que la experiencia pasa a través de la historia y contexto particular. Lo importante es que las personas estén “dispuestas a vivir la experiencia, y aceptarla en lugar de negarla” (Hernández, 2017, p. 26). Para esto, como se ha mencionado, se necesita crear las condiciones de escucha plena donde la persona sienta la seguridad de reconocer las defensas que se levantan ante la

sensación de vulnerabilidad; con esto atreverse a reconocer las emociones que la experiencia trae consigo.

### **Integración y transformación**

Elaborar la experiencia emocional permite resignificar vivencias pasadas o presentes, promoviendo el crecimiento personal, la sanación y el bienestar. Experienciar, en términos de Rogers (2007), permite resignificar lo vivido y darle un sentido distinto. Ante esto, Frankl (2015), en su obra *El Hombre en Busca del Sentido*, sostiene que “no es el sufrimiento en sí mismo el que madura o enturbia al hombre, es el hombre el que da sentido al sufrimiento [...] el sufrimiento, en cierto modo, deja de ser sufrimiento cuando encuentra un sentido (p. 23). Esto quiere decir, que cuando las personas logran otorgar un sentido distinto a la experiencia, los hechos se pueden vivir de manera que promuevan el crecimiento personal.

La importancia de abrazar la propia experiencia por adversa que esta sea, radica en la propia realización. El camino de la autorrealización pasa por la apertura sin prejuicios de la experiencia, cualquiera que ésta sea, puede convertirse en un acontecimiento cumbre, en una vivencia plena del presente (Maslow, 2012). Esto significa que la experiencia no cabe dentro de la categoría buena o mala, simplemente “es” y en la medida que sea aceptada retribuirá en el desarrollo del potencial de la persona que la abraza.

En síntesis, se puede prever que, uno de los principales efectos de la falta de elaboración emocional de las mujeres que tienen un hijo o hija autista, son los que repercuten en la salud física y psicológica; de acuerdo con Leal (2006), los efectos del estrés a largo plazo debilitan el sistema inmunológico, en consecuencia, la calidad de vida de estas mujeres se ve afectada. Por este motivo, se vuelve necesaria la intervención que facilite la experiencia de elaboración emocional de estas madres de familia creando el clima adecuado para el libre compartir de sus vivencias; para esto, las artes expresivas se convierten en vehículo facilitador de la elaboración porque permite la indagación de emociones y sensaciones inexploradas por la persona.

### **3.3 Las Artes Expresivas y la elaboración emocional**

Si bien el en ECP proporciona el espacio y los elementos para construir el ambiente propicio para la identificación o reconocimiento de las emociones, introducir la herramienta de las artes expresivas facilita aún más el contacto con la vivencia real dejando a un lado las explicaciones lógicas asociadas a la experiencia. En la presente sección se explicará cuál es la aportación de las artes expresivas a los procesos de crecimiento y los beneficios asociados.

#### **3.3.1 Vehículo para la expresión emocional**

En el ámbito del crecimiento personal, la salud y el bienestar, las artes expresivas han emergido como una herramienta eficaz para facilitar la expresión emocional y promover la capacidad de agencia. Las artes expresivas, proveen elementos que ayudan a combinar procesos creativos como la pintura, el dibujo, la música, la danza y la escritura con intervenciones del crecimiento permitiendo a las personas explorar y comunicar experiencias y emociones de manera no verbal.

Esta sección aborda el uso de las artes expresivas como vehículo para la expresión emocional, destacando su potencial para mejorar la conexión intra e interpersonal, reducir el estrés y fomentar el crecimiento. En el taller de intervención, las artes expresivas fueron utilizadas como herramientas para favorecer la elaboración de la experiencia de mujeres madres de un hijo o hija autista obteniendo resultados muy favorables.

El modelo principal de artes expresivas centrado en la persona de Natalie Rogers, será la base principal de esta sección, así como de la intervención diseñada. Para hacer la distinción con Carl Rogers, Natalie Rogers será citada con el año 1993, referente a su obra “La Conexión Creativa”.

### **3.3.2 El papel de la creatividad**

El proceso creativo desde la perspectiva del Desarrollo Humano juega un papel preponderante en el desarrollo personal y social, ya que a decir de Rogers (2020), la sociedad necesita desesperadamente contar con individuos creativos que desarrollen una conducta creativa; la creatividad, en otras palabras, puede colaborar en el desbloqueo de la tendencia actualizante, por lo tanto, facilitar el sentido constructivo en la elaboración de la experiencia emocional de la persona.

Pero la creatividad no se ciñe exclusivamente al terreno conocido como las bellas artes, expande su potencial al circunscribirse al entorno personal y social; es así que, Rogers (2020) señala que:

El proceso creativo no se restringe a un contenido determinado. No hay diferencias fundamentales entre la creatividad expresada al pintar un cuadro, componer una sinfonía, crear nuevos instrumentos para matar, desarrollar una teoría científica, descubrir procedimientos originales en el terreno de las relaciones humanas o elaborar nuevas formas de la propia personalidad (p. 335).

Esto permite, explorar nuevos caminos que ayuden en el desarrollo del potencial humano.

De esta forma podemos decir que “el conocimiento íntimo de la manera original y eficaz en que el individuo se remodela en la relación terapéutica (o facilitadora) infunde confianza en el potencial creativo de todos los individuos” (Rogers, 2020, p. 335); así mismo, queda de manifiesto el aspecto único que la experiencia imprime en cada persona y la importancia de recibirla tal cual es para facilitar que el individuo acceda a su propia madurez.

En este sentido, es necesario reconocer que “el móvil de la creatividad parece ser la misma tendencia que en la psicoterapia se revela como la fuerza curativa más profunda: la tendencia del hombre a realizarse, a llegar a ser sus potencialidades” (Rogers, 2020, p. 336); en este caso, motivar la creatividad para acceder a todas las capacidades del organismo, facilita el proceso de explorar, así como apropiarse de la experiencia emocional.



Por esto, Rogers (2020), señala que:

La motivación para la creatividad constituye en sí misma trabajar en la tendencia que, en algunos casos, puede quedar profundamente enterrada bajo capas y capas de defensas psicológicas sedimentadas o bien ocultarse tras máscaras elaboradas que niegan su existencia; sin embargo, mi experiencia me inclina a creer que existe en todos los individuos y que sólo espera las condiciones propicias para liberarse y expresarse” (p. 336).

Entonces, la labor de intervención que busca a través del proceso creativo conectar con la tendencia actualizante puede encontrar motivación que ayude a expresarse a través de la experiencia artística.

### **3.3.3 Principios básicos de las artes expresivas**

A decir de Natalie Rogers (1993), las artes expresivas son formas ancestrales que están renaciendo para aportar la tan necesaria integración y equilibrio a nuestro mundo. En el inicio de las civilizaciones, las personas sabían que bailar, cantar, pintar o dibujar y la narración de historias eran parte del mismo proceso: ser un humano totalmente funcional y creativo. Las artes eran utilizadas para la conexión entre personas y con las fuerzas de la naturaleza.

Ahora bien, en las entrevistas iniciales con mujeres con hijos o hijas con alguna condición particular, se observaron resistencias para conectar con la experiencia auténtica; para esto, el modelo de las artes expresivas de Natalie Rogers (1993), centrado en la persona, presenta una alternativa, porque, es posible expresar sentimientos internos a través de la creación de formas externas. Las artes expresivas se refieren al uso de aspectos emocionales e intuitivos de nosotros mismo a través de varios medios.

Pero, ¿qué significa el término artes expresivas? Según Rogers (1993):

Significa la utilización de varias formas de arte como el movimiento, el dibujo, la pintura, la escultura, la música, el sonido y la improvisación a manera de apoyo para facilitar el crecimiento y la sanación. Es un proceso de descubrirnos a

nosotros mismos a través de cualquier forma de arte que proviene de un sitio emocional (p. 2).

Es muy relevante considerar que, de acuerdo con esta misma autora, al usar las artes en este contexto no se preocupan por la belleza del arte visual, la gramática o el estilo de escribir, sino que se usan para expresar y liberar. Así mismo, clarifica que al término “expresivo” ha sido reservado para las manifestaciones no verbales. Este es un aspecto muy sanador ya que, no es la belleza de la composición artística lo más importante, sino la oportunidad que ésta experiencia da para expresar y dejar ir; se encuentran entonces en este camino, nuevas formas de acercarse a la experiencia por difícil que esta sea.

En cuanto al papel de la facilitadora o facilitador, Marxen (2011) sostiene que consiste en ayudar a abrir el proceso creativo de la persona, acompañarla en la creación, acoger la producción sin juzgarla, ofreciendo de este modo un marco confortable y seguro para crear una relación empática. Para poder crear, la persona necesita sentirse en un ambiente seguro y cálido. Este ambiente cálido y seguro es necesario también para que emerja el carácter lúdico de las artes expresivas, ya que, una de las tareas del facilitador o facilitadora es lograr que la persona se permita jugar y crear.

Así mismo, Marxen (2011) afirma que, es posible trabajar en sesiones individuales o de grupos y talleres, tal como se realizó en la intervención del presente trabajo de obtención de grado. Incluso sostiene que la modalidad de taller, es altamente recomendable para proyectos sociales o comunitarios que no tienen fines terapéuticos, porque permite que, conforme cada participante reflexiona, también pueda identificarse con la historia de la otra y al mismo tiempo, identificar alternativas aún inexploradas, así como ocurrió en la intervención realizada con las mujeres madres de familia con un hijo o hija autista.

Por su parte (Bassols, 2006, en Ojeda y González, 2024), sostiene que hacer arte “es una herramienta poderosa para afrontar las dificultades sociales, educativas, personales y comunitarias, pues su creación facilita los procesos de transformación y

ayuda a la integración de grupos de referencia social” (p. 37). Este autor considera que la principal función de hacer-arte es conectar dos mundos: el de la realidad con la ficción y el de lo individual con el colectivo. El uso del arte en contextos de crecimiento personal, resulta entonces en una herramienta que no solo permite contactar con la experiencia, sino integrarla a todo lo que es la persona favoreciendo su elaboración emocional.

Adicionalmente, Rogers (1993), explica que usar el arte de manera expresiva significa adentrarse en el mundo interno para descubrir sentimientos y expresarlos a través del arte visual, el sonido, la escritura o el teatro; así mismo, “las artes del movimiento, lo visual, lo sonoro y la redacción creativa son lenguajes del alma y el espíritu que pueden aprovecharse para explorar el rango de las emociones humanas y permiten desarrollar un sentido positivo del self” (Rogers, 2003, como se citó en Guadiana, p. 3); en este sentido, la posibilidad de desarrollar el aspecto positivo del sí mismo, es lo que posibilita la exploración emocional con libertad.

De igual forma, Rogers (1993), enfatiza que, usar las artes de manera expresiva significa entonces, ir hacia adentro de sí mismo para descubrir sentimientos y expresarlos a través de un arte visual, del movimiento, del sonido, la escritura o el drama; porque es a través de expresar nuestros sentimientos que es posible el propio descubrimiento, así como encontrar la sanación.

De esta manera, en el diseño de intervención para la elaboración de la experiencia emocional de las mujeres con un hijo o hija autista, las artes expresivas fueron el vehículo de facilitación en la indagación, exploración y libre expresión de las emociones; a través de las distintas sesiones, el collage, la escritura creativa, el dibujo, la pintura y la música fueron medios eficaces que colaboraron en la resignificación de las vivencias de estas mujeres promoviendo de esta forma, su crecimiento personal.

## **CAPÍTULO 4. Fundamentación metodológica**

Este capítulo aborda los elementos metodológicos que fundamentan y guían el proceso de intervención con las mujeres madres de un hijo o hija autista, a través de las condiciones de la relación que propone Rogers en el ECP, así como las artes expresivas como vehículo para la elaboración de la experiencia emocional de las participantes.

### **4.1 Enfoque cualitativo**

En una investigación bajo el enfoque cualitativo, se pretende describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes, para que el investigador se forme creencias propias sobre el fenómeno (Sampieri, 2006); en este sentido, el enfoque cualitativo fue de gran utilidad para la comprensión del fenómeno derivado del compartir de las mujeres madres de un hijo o hija autista.

El proceso de elaboración de la experiencia emocional en el taller de intervención, así como, el intercambio de vivencias por parte de las participantes, generó un campo de información que ayudó en la comprensión del fenómeno de vinculación entre estas mujeres que no se conocían. El ambiente de empatía en la escucha, se producía a través de la implicación emocional derivada de las experiencias en la crianza de los hijos o hijas autistas compartidas por las participantes en el taller.

Así mismo, Bergh (1989), relaciona “el análisis cualitativo con la metodología derivada de la teoría del interaccionismo simbólico [...] cuyo foco central no es otro que la comprensión subjetiva, así como las percepciones de y a propósito de la gente, de los símbolos y de los objetos” (en Ruiz, 2012, p. 15). Este acercamiento cualitativo al fenómeno de la interacción con lo simbólico fue, en gran medida, lo que colaboró, en el análisis de los resultados derivados de la interacción entre las participantes, así como en la comprensión de las experiencias fruto de la producción de sus obras artísticas.

## 4.2 Método

### 4.2.1 Fenomenología

El método fenomenológico surge como una respuesta al radicalismo de lo objetivable. Se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto (Sampieri, 2006). Desde esta perspectiva, la atención en el taller de intervención, estuvo centrada en desentrañar la emoción derivada de las experiencias en la crianza de un hijo o hija autista, así como, en la repercusión que su rol de madres, en estas circunstancias, tiene en su desarrollo personal.

En este sentido, Castillo (2020), subraya que el interés de la fenomenología está “en el cómo y no en el qué de las cosas; es decir, se interesa por el cómo las cosas son experimentadas desde la perspectiva de primera persona” (p. 8). Fue así que, con este enfoque, el compartir de las participantes contactando plenamente su vivencia emocional, se convirtió en el punto de partida para la comprensión de cómo las mujeres madres de un hijo o hija autista elaboraban su experiencia, así como evidenciaba los recursos personales con los que contaban para gestionar sus emociones.

Así mismo, Castillo (2020) describe el objetivo principal de la fenomenología como “regresar a los significados corporeizados y experimentados” (p. 9). En este sentido, el enfoque fenomenológico, ayudó en la comprensión de la importancia de que las sesiones del taller de intervención, iniciaran con el momento de hacer conciencia del propio cuerpo, a través de la respiración y de posturas intencionadas para este fin. De esta forma, la información que el cuerpo proporcionaba a las participantes, servía como punto de partida en la indagación de las emociones presentes, para después de experimentadas, pudieran ser compartidas con libertad en el grupo.

También, la fenomenología al descartar teorías, opiniones, creencias y suposiciones sobre determinada experiencia y abrirse a las posibilidades que desentraña la experiencia en sí misma, (Castillo, 2020), ofrece la oportunidad para hacer una descripción detallada de la vivencia y de los significados que se desprenden

de la misma, permitiendo en este sentido, que las participantes del taller, experimentarían un espacio de escucha sin juicios, ni ideas preconcebidas respecto de lo que se esperaba de ellas en su rol de madres de un hijo o hija autista. Este ambiente propició que las mujeres pudieran vivirse congruentes en su sentir y en la expresión de su experiencia emocional, lo que generó un ambiente de profunda confianza donde pudieron indagar con profundidad en sus historias personales

#### **4.2.2 Intervención, acción participativa**

Como mencionan Gómez y Alatorre (2014), “el intervenir es una práctica social concreta, con una intención específica, y su objetivo genérico es tomar parte de la situación, problema, dinámica o relación para favorecer algún tipo de transformación” (p. 3); de esta manera, la interacción propiciada en el taller de intervención, a través de las condiciones de la relación del ECP, favorecieron el despliegue de la capacidad de agencia de las participantes, así como el desbloqueo de la tendencia al desarrollo cuando las mujeres, al compartir en un ambiente de confianza y libertad, pudieron resignificar sus experiencias encontrando en ellas, una oportunidad de crecimiento.

En este sentido, la intervención, acción participativa, implica una diversidad de interacciones causales, multideterminadas y recíprocas, donde un rasgo predominante será la incertidumbre (Gómez y Alatorre 2014); es por esto que, durante el taller, fue necesario hacer ajustes en las actividades previstas en el diseño de intervención, ya que, lo vivenciado por el grupo, derivado las interacciones entre las participantes, demandaba aun cuidado específico en la planificación de las sesiones. Esto, como consecuencia de que, “la intervención socioeducativa coloca en el centro a los sujetos involucrados; sus concepciones de la realidad, su posición en la sociedad, sus necesidades, intereses, ideales, posturas éticas, en sí, su vida cotidiana” (Gómez y Alatorre, 2014, p. 3); por esto, fue necesaria la reflexión sobre la planificación para que respondiera puntualmente a la realidad y necesidades de los sujetos involucrados.

### **4.3 Taller de intervención en Desarrollo Humano**

Para la intervención se diseñó un taller titulado: “EmocionArte: El propio conocimiento y la elaboración emocional a través de la expresión creativa”, que duró 18 horas repartidas en 7 sesiones (una sesión semanal). Este taller facilitó un espacio de escucha empática a partir de la indagación profunda de la experiencia personal utilizando las artes expresivas como vehículo para la exploración de las emociones.

Se presentó también el objetivo, estructura y contenidos que corresponden al objeto de intervención que, este caso, fue la experiencia emocional de mujeres madres de hijos o hijas autistas. Además, el diseño del taller, da cuenta de las estrategias que son pertinentes a la temática de cada sesión, a la población, al espacio donde se realizó, así como la viabilidad en la distribución de los tiempos.

Al mismo tiempo, el plan presentado evidencia el proceso a partir del cual se dan las 6 condiciones en la relación del Enfoque Centrado en la Persona por las que transitaron las destinatarias para alcanzar el objetivo planteado.

## 4.4 Diseño del taller

### PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN

#### Taller: EmocionArte- sesión 001

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 13 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.	
No. de participantes: 10 personas	<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.	
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador	<b>Requerimientos materiales:</b> Salón de encuentro, sillas, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack

### PROGRAMA

SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 1:</b> PRESENTACIÓN	Las participantes identificarán los objetivos del taller, aclararán sus expectativas, experimentarán un clima de confianza y seguridad con la finalidad que esto facilite un proceso de autoexploración y aprendizaje significativo.	Collage	<b>1. BIENVENIDA (PROPÓSITO)</b> 1.1 Presentación de facilitadora 1.2 Presentación de participantes 1.3 Presentación del taller: Título, objetivo y normas.	(35 min)	Gafete Plumones Snack Power point Klennex Consentimiento firmado.
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. Expectativas del taller:</b> 2.1 Se les pregunta lo que SI quieren y lo que NO quieren que pase. 2.2 En tarjetas las personas escriben sus expectativas. 2.3 Se les invita a pasar y pegar en las columnas LO QUE ME GUSTARÍA y lo QUE NO ME GUSTARÍA las distintas tarjetas donde escribieron sus expectativas, que cada participante la comparte antes de pegarla.	(25 min)	Tarjetas blancas
			<b>3. OBJETIVOS PERSONALES (Collage)</b> 3.1 Se les invita que, a través de un collage, respondan: ¿Qué situación de mi vida quiero mejorar a partir de lo que aprenda en este taller? ¿Qué quiero aprender? ¿Sobre qué aspecto de mi vida quiero claridad? ¿En qué sentido conocer mis emociones y expresarlas va a mejorar mi vida? 3.2 Enseguida cada participante lo va a compartir al grupo su trabajo. *(Haré una práctica de resonancia después de que cada persona lea su objetivo).	(45 min)	
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>4. Cierre del taller:</b> ¿Cómo me voy? 4.1 Damos una breve introducción sobre la importancia de contactar el aquí y ahora. 4.2 Guiarlos con un relato sobre su objetivo como lo visualizan en su vida. 4.3 Date cuenta los recursos que vas a poder activar para este propósito. Un primer recurso es estar aquí con disposición a aprender. 4.4 Que respiren y abran los ojos y verbalicen ¿cómo se van?	(15 min)	



**PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN**

**Taller: EmocionArte – sesión 002**

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 20 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

**Dirigido a:** Mujeres con hijos e hijas con autismo.

No. de participantes: 10 personas

**Modalidad:** presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.

**Objetivo General:** Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.

**Requerimientos humanos:**

Participantes  
Facilitador

**Requerimientos materiales:** salón de encuentro, sillas, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.

**PROGRAMA**

SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 2:</b> EMOCIÓN Y SENTIMIENTO	Las participantes identificarán la diferencia entre emoción y sentimiento, con la finalidad de nombrar en situaciones puntuales de su vida la emoción o sentimiento que experimentan.	Escritura creativa	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Presentación de participantes (si llegó alguien nuevo) 1.2 Presentación del propósito de la sesión. 1.3 Entregar material: Rueda de emociones.	(15 min)	Gafete Plumones Snack Power point Klennex Consentimiento firmado (las que faltan). Copia de la rueda de las emociones.
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. Emoción y sentimiento:</b> 2.1 Presentación de las diferencias entre emoción y sentimiento. 2.2 Redactar una experiencia significativa donde pueda distinguir la emoción y el sentimiento. 2.3 Se les invita a escribir en una tarjeta las emociones y sentimientos que recuperan de esa experiencia (pueden utilizar la rueda de emociones para orientarse) y a colocarlas frente a ellas. Se le pide elegir una emoción para hacer el ejercicio de recuperar las sensaciones físicas y orgánicas que provocó. 2.4 Comparten el círculo de confianza sus descubrimientos.	(30 min)	Power point emoción-sentimiento. Tarjetas blancas Plumones Cuaderno personal. Plumas Hojas blancas. Cinta adhesiva Bocina Música relajante
			*(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona presente lo que descubrió al hacer esta actividad).	(1:40 min)	
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>4. Cierre del taller:</b> ¿Cómo me voy? 4.1 Cerramos los ojos y colocamos nuestro cuerpo en una posición cómoda. 4.2 Hacemos tres respiraciones profundas. 4.3 Contactamos con la palabra que defina como me voy hoy y la digo en voz alta.	(5 min)	

PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN					
<b>Taller: EmocionArte – sesión 003</b> Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones. Inicia: 27 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024					
<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.					
No. de participantes: 10 personas				<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.	
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.					
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador				<b>Requerimientos materiales:</b> salón de encuentro, sillas, modo de proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.	
PROGRAMA					
SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 3:</b> LO QUE ME NUTRE.	Las participantes reconocerán a través de una actividad con música y pintura que los espacios que son nutritivos y cómo esta energía es capaz de mover su creatividad para afrontar los desafíos de la vida cotidiana.	Dibujo	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Retomar lo trabajado la sesión anterior. 1.2 Presentación del propósito de la sesión.	(10 min)	Gafete Plumones Snack Kleenex
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. VISUALIZAR:</b> 2.1 Se escucha música relajante, y se invita a las participantes sentarse en una posición cómoda, cerrar los ojos, a tomar conciencia de su respiración, a ir relajando el cuerpo a través de la conciencia de cómo se vive cada parte. Indagamos en esas emociones que dan vida, en las cosas que disfrutan hacer, en lo que les apasiona.	(10 min)	Bocina Música relajante
			<b>3. EL COLOR DE LA EMOCIÓN (Pintura)</b> 3.1 Al terminar el ejercicio se le pide que tome cada una tome los materiales que necesita para trabajar en la siguiente actividad: Se proyectan las preguntas detonadoras para la experiencia: Si lo que me apasiona (nutre, da vida) fuera un color ¿Cuál sería? Si mi pasión tuviera una forma ¿Qué forma tendría? Si mi pasión tuviera movimiento ¿Cómo se movería? 3.2 Enseguida cada participante comparte al grupo su trabajo.	(30 min)	Cartulina cascarón Pinturas Pinceles Botes con agua Sanitas Papel periódico Tapas para poner pintura.
			*(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona presente su obra).	(1:35)	
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>4. Cierre del taller:</b> ¿Cómo me voy? 4.1 Cerramos los ojos y colocamos nuestro cuerpo en una posición cómoda. 4.2 Hacemos tres respiraciones profundas. 4.3 Contactamos con la palabra que defina como me voy hoy y la digo en voz alta.	(5 min)	

**PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN**

**Taller: EmocionArte – sesión 004**

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 27 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.	
No. de participantes: 10 personas	<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.	
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador	<b>Requerimientos materiales:</b> salón de encuentro, sillas, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.

**PROGRAMA**

SESIÓN	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 4:</b> AUTOESTIMA	Las participantes conocerán algunas de las habilidades necesarias para construir una autoestima alta y establecer vínculos afectivos saludables.	Pintura	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Retomar lo trabajado en la sesión anterior. 1.2 Presentación del propósito de la sesión.	(10 min)	Gafete Plumones Snack Klennex
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. OLLA DE BARRO (pintura):</b> 2.1 Se invita a las participantes tomar una olla pequeña de barro que está en las mesas de trabajo. 2.2 Cada una personalizará la olla escribiendo su nombre con marcador indeleble o pintura, la decorarán con colores y símbolos que las representen. 2.3 Terminado este trabajo, se pide a las participantes que en trozos de papel escriban algo que admiran de sus compañeras: alguna cualidad que descubren, algo que llama positivamente su atención, etc., y la depositen dentro de la olla de barro de cada una. 2.4 Pedimos que dejen las ollas en las mesas de trabajo.	(30 min)	Bocina. Música relajante. Pinturas. Pinceles. Botes con agua. Sanitas. Papel periódico. Tapas para poner pintura.
			<b>3. LA AUTOESTIMA: La olla que nadie vigila.</b> 3.1 Se comparte la presentación con algunos puntos generales de sobre la AUTOESTIMA de Virginia Satir. 3.2 Al terminar la presentación se pide a las participantes traer el círculo de la confianza su olla de barro personalizada. 3.3 A partir de los puntos compartidos sobre la autoestima hacemos una ronda de participaciones sobre lo que fue significativo, relevante o nuevo sobre el tema. 3.4 Al finalizar esta ronda de participaciones se pide que cada uno lea lo que le escribieron sus compañeras y que está dentro de su olla. *(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona presente su obra).	(10 min)	Presentación power point. Ollas de barro personalizadas.
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>4. Cierre del taller:</b> ¿Cómo me voy? 4.1 Cerramos los ojos y colocamos nuestro cuerpo en una posición cómoda. 4.2 Hacemos tres respiraciones profundas. 4.3 Contactamos con la palabra que defina como me voy hoy y la digo en voz alta.	(1:35)	
				(5 min)	

**PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN**

**Taller: EmocionArte – sesión 005**

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 27 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.	
No. de participantes: 10 personas	<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.	
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador	<b>Requerimientos materiales:</b> salón de encuentro, sillas, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.

**PROGRAMA**

SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 5:</b> PATRONES DE COMUNICACIÓN.	Las participantes tendrán oportunidad a través de conocer los patrones de comunicación viciada de Virginia Satir, cuál es su forma de comunicarse y como en ello va implicada la propia estima.	Escritura creativa	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Retomar lo trabajado en la sesión anterior. 1.2 Presentación del propósito de la sesión. Indicaciones para la actividad.	(15 min)	Gafete Plumones Snack Klennex
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. PATRONES DE COMUNICACIÓN (Virginia Satir):</b> 2.1 Se proyectan los patrones de comunicación que plantea Virginia Satir. 2.2 Después, se invita a las participantes a tener un momento personal de trabajo para escribir alguna situación donde ellas se reconozcan en alguno de estos patrones de comunicación. 2.3 Se invita a que subrayen lo que resulta repetitivo o significativo de su narración escrita. 2.3 Así mismo, se pide que escriban lo que se mueve dentro de ellas; que emociones o sentimientos despierta esta experiencia.	(35 min)	Bocina. Música relajante. Presentación power point. Cuaderno personal, lápiz, pluma, resaltador de texto.
			<b>3. CIRCULO DE LA CONFIANZA:</b> 3.1 Nos reunimos en círculo en un lugar que elijamos en el bosque. 3.2 Voluntariamente las participantes comparten su experiencia y/o el escrito.  *(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona presente su obra).	(1:35 min)	
			<b>4. Cierre del taller:</b> ¿Cómo me voy? 4.1 Cerramos los ojos y colocamos nuestro cuerpo en una posición cómoda. 4.2 Hacemos tres respiraciones profundas. 4.3 Contactamos con la palabra que defina como me voy hoy y la digo en voz alta.	(5 min)	

**PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN**

**Taller: EmocionArte – sesión 006**

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 27 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.	
No. de participantes: 10 personas	<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.	
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador	<b>Requerimientos materiales:</b> salón de encuentro, silla, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.

**PROGRAMA**

SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 6:</b> RECAPITULAR	Las participantes tendrán oportunidad a través de la recapitulación de lo experimentado a lo largo de las sesiones vividas en el taller de lo que reconocen se llevan como aprendizaje significativo.	Pintura	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Retomar lo trabajado en la sesión anterior. 1.2 Presentación del propósito de la sesión. Indicaciones para la actividad: pintar su autorretrato.	(15 min)	Gafete Plumones Snack Klennex
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. AUTORRETRATO:</b> 2.1 Se entrega a las participantes un lienzo en blanco, un espejo pequeño, pinceles, pinturas. 2.2 Después, se les invita a tomar un lugar dentro del salón para pintar su propio autorretrato considerando los elementos descubiertos en ellas mismas en las sesiones pasadas.	(35 min)	Bocina. Música relajante. Pinturas. Pinceles. Botes con agua. Sanitas. Papel periódico. Tapas para poner pintura.
			<b>3. CIRCULO DE LA CONFIANZA:</b> 3.1 Nos reunimos en círculo dentro del espacio del salón. 3.2 Voluntariamente las participantes comparten su autorretrato y los descubrimientos que hacen respecto a ellas mismas.  *(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona presente su obra).	(1:20 min)	Hoja de evaluación
			<b>4. Cierre del taller:</b> 4.1 Se proporciona a las participantes una evaluación del taller para que puedan responder. ¿Cómo me voy? 4.1 Cerramos los ojos y colocamos nuestro cuerpo en una posición cómoda. 4.2 Hacemos tres respiraciones profundas. 4.3 Contactamos con la palabra que defina como me voy hoy y la digo en voz alta.	(20 min)	

**PLAN DEL TALLER DE INTERVENCIÓN**

**Taller: EmocionArte – sesión 007**

Duración total: 14 horas. Todos los martes 17:00 a 19:00 horas. 7 sesiones.

Inicia: 27 de febrero de 2024 - Concluye: 9 de abril de 2024

<b>Dirigido a:</b> Mujeres con hijos e hijas con autismo.	
No. de participantes: 10 personas	<b>Modalidad:</b> presencial en las instalaciones del Colegio Teresiano de Guadalajara.
<b>Objetivo General:</b> Facilitar la comprensión de la vivencia emocional de madres con hijos o hijas autistas a través de un grupo de facilitación que favorezca la expresión creativa.	
<b>Requerimientos humanos:</b> Participantes Facilitador	<b>Requerimientos materiales:</b> salón de encuentro, sillas, proyección, materiales para cada sesión, pizarrón, plumones, snack.

**PROGRAMA**

SESIÓN Y TEMA	PROPÓSITO	TÉCNICA	DESARROLLO	TIEMPO	MATERIALES
<b>SESIÓN 7:</b> BRINDIS CIERRE DE TALLER	Las participantes reconocerán a través de los materiales y obras realizadas a lo largo del taller, el proceso así como los logros obtenidos a nivel personal.	Observación y reflexión.	<b>1. BIENVENIDA</b> 1.1 Retomar como están desde la última sesión. 1.2 Presentación del propósito de la sesión. Indicaciones para la actividad: recorrer el propio proceso, reconocer los logros y compartirlos.	(15 min)	Caballetes Telas de colores Obras de cada participante realizadas en las sesiones pasadas.
			<b>EXPERIENCIA ESTRUCTURADA</b> <b>2. RECORRIDO POR MI PROCESO:</b> 2.1 Se invita a las participantes a hacer un recorrido visual por las obras resultado del taller que están expuestas en caballetes. 2.2 Después, se les invita a compartir lo que reconocen de su proceso después del trabajo personal realizado en las sesiones previas.	(35 min)	Bocina. Música relajante.
			<b>3. BRINDIS DE AGRADECIMIENTO:</b> 3.1 Nos reunimos en el balcón del salón para brindar por lo que cada una reconoce y agradece de su propio proceso, y de lo recibido en el grupo. 3.2 Voluntariamente las participantes hacen un brindis expresando sus descubrimientos y/o experiencias significativas a lo largo de estas sesiones compartidas.  *(Haré una práctica de escucha empática y resonancia después de que cada persona exprese su experiencia).	(1:20)	Carnes frías Pan Vino Flores Refrescos Hielo Vasos y copas.
			<b>4. Cierre del taller:</b> 4.1 Se entrega a las participantes un diploma reconociendo su perseverancia y logros.	(20 min)	Diplomas de participación.

## **4.5 Implicaciones éticas**

Se tomaron en cuenta, para el cuidado de los datos personales, así como para garantizar la confidencialidad de las participantes durante el proceso de intervención, las siguientes consideraciones:

Todos los datos que se obtuvieron, fueron con permiso firmado mediante carta de consentimiento de cada una de las participantes; en este documento, se hacía explícito el compromiso de utilizar los datos recabados, exclusivamente con fines académicos. Además, se usaron seudónimos para cuidar el anonimato de las intervenciones en las transcripciones y el análisis de la información; también, se garantizó la destrucción del material audiovisual una vez realizada la sistematización de la información.

De esta manera, se garantizó un ambiente donde las participantes se sintieran seguras para compartir sus experiencias, considerando que el derecho a su privacidad e integridad estaba protegido, y así, pudieran centrar su atención en el proceso.

## **CAPÍTULO 5. Proceso experiencial de la intervención**

Este capítulo pretende poner en contexto la experiencia, así como los frutos de la intervención en el taller “EmocionArte: El propio conocimiento y la elaboración emocional a través de la expresión creativa”, que fue dirigido a mujeres madres de familia con un hijo o hija autista. A través de sus nueve apartados, explora el proceso individual y colectivo de las personas involucradas, así como las reflexiones surgidas de esta vivencia. Se consideran, además, los descubrimientos del facilitador propiciados en el proceso de supervisión de la intervención.

### **5.1 Experiencia del facilitador**

En este apartado se presenta la implicación del facilitador a través de su experiencia en el acompañamiento al grupo durante las siete sesiones del taller y se detallan aspectos relevantes de su elaboración emocional resultado de la interacción con la población, así como los aprendizajes significativos obtenidos de la reflexión personal.

Al inicio me percibí vulnerable; antes de iniciar la primera sesión del taller experimenté una situación personal de profunda contrariedad. Hice un esfuerzo para estar más tranquila, me percibía abrumada por la tristeza y el enojo; sin embargo, ese escenario emocional que al principio parecía un obstáculo para la escucha posibilitó que estuviera más sensible para recibir lo que las mujeres con hijos o hijas autistas compartían. Esta situación personal fortuita de alguna forma me ayudó a crear el ambiente de seguridad y confianza necesario para que las participantes se abrieran a compartir situaciones de vida de mucho dolor. Por otro lado, percibí que esta vulnerabilidad que observaba en su compartir me movía a protegerlas, como si de esa misma forma estuviera cuidando mi propia fragilidad en ese momento.

Descubrí también que, en algunos momentos, me sentí agobiada pensando si podría facilitar la elaboración emocional de situaciones tan dolorosas, así lo explica Filliozat (1998), “muchas veces, acceder a experimentar las emociones primarias es



salirse de las normas, es percibir cosas que los demás no perciben, que no quieren ver por miedo a tener que cuestionárselas” (p. 63); en este sentido, escuchar el sufrimiento de estas mujeres me incomodaba; como si al exponerse, quedara al descubierto también el dolor de mi propia historia personal. De la soledad por la que pasé, por la que pasaron ellas también al no tener un diagnóstico, la frustración por los intentos de acompañar y comprender al hijo o hija con autismo sin entender por qué esas iniciativas no funcionaban. La culpa por perder la paciencia, por renegar de esa maternidad que trae tanta frustración, trabajos; por no poder hacer más; era como un espejo.

Me di cuenta de que, cuando me siento emocionalmente rebasada, puedo apresurar las cosas en lugar de escuchar, así como si me siento implicada, querer resolver. La congruencia, ese darme cuenta de mí misma en el proceso, me ayuda a ser más receptiva y empática; así lo describe Muñoz (2012) “Si alguien no contacta bien su emoción, si no se deja sentir esas emociones, tendrá riesgo con respecto al objetivo de supervivencia de aquella que no sienta fluidamente” (p. 20); de esta manera, creo que mi auto-exigencia durante la facilitación me quita la espontaneidad. Cuando me esfuerzo demasiado levanto una barrera que no me permite contactar con plenitud mi emoción, me impide estar en el aquí y ahora, es como estar en “medio”, entre el “ahora” y el “después”.

Dejar a un lado lo mío para recibir lo de ellas fue un acto que realicé mecánicamente, esforzándome por no quedarme en mis pensamientos, dándome cuenta de mis sentimientos para que no me abrumen ni resten atención sobre lo que compartían, es un proceso interno parecido a cuando se aprende manejar: primero el clutch, luego primera velocidad, sacar el clutch lentamente mientras piso el acelerador. Recuerdo que esto lo repasaba en mi cabeza las primeras veces cuando me subía al coche; luego, con el tiempo, ni siquiera reparaba en lo que mis pies o mis manos hacían, ya sabía qué hacer sin pensarlo; lo que había aprendido en mi cabeza ya estaba incorporado en todo mi cuerpo; así me sentía en las primeras sesiones facilitando a este grupo.

En otra ocasión, experimenté ansiedad al enterarme de que la mitad de las participantes no llegaría ese día al taller. Me sentí responsable, pensé que tal vez en la sesión previa no había administrado los tiempos de participación adecuadamente y alguna no se sintió escuchada. Era tan fuerte mi deseo de que sintieran validado y recibido su dolor que temía que lo que hacía no fuera suficiente. Aunque había razones para considerar que existía algún impedimento objetivo que obstaculizaba la asistencia de estas mujeres (algunas se quedaron sin el apoyo de quienes cuidaban a sus hijos o hijas), me sentí frustrada.

Por otro lado, conforme las sesiones avanzaban me viví más relajada, lo sentí en mi cuerpo, en mi respiración, en la interacción con el grupo, me percibí conectada. Se creó un espacio de escucha que era revitalizante, renovador. Lo viví con esperanza, feliz por descubrir que en medio de tanto dolor compartido existía un oasis en el encuentro de las participantes, en la escucha, la validación, donde lograban reconocer lo que abona a su vida cotidiana vivir con amor a ellas mismas. Me di cuenta también, que necesito regresar más seguido a esos espacios que me renuevan, que me ayudan a “volver a casa”, a reencontrarme conmigo en medio de las prisas, el estrés y la actividad diaria.

En los momentos de trabajo personal las participantes tenían oportunidad de interactuar con distintos materiales: pintura, lápices de colores, marcadores, lienzos, que les permitían expresar sus emociones de forma creativa. Mientras las participantes pintaban, observaba con admiración lo que hacían; me percibía más sensible a los detalles como el viento, la luz del sol entre los árboles, el canto de los pájaros, porque teníamos un lugar que permitía estar en contacto con la naturaleza para esta experiencia de facilitación, entonces también, me sentía agradecida por eso; era como si ese espacio se convirtiera en el mar, el atardecer, el arcoíris y hasta la lluvia que ellas dibujaban.

Comencé a percibir en las últimas sesiones que la participación de las mujeres revelaba lo que pasaba en lo más profundo de cada una, y en mí también. Había congruencia entre las palabras y el cuerpo: los gestos, ademanes. Fue muy revelador

también para mí, que en el compartir, una de ellas expresara que había entendido que la primera en validarse debía ser ella misma, sin esperar a que otros lo hagan. Fue tan liberador escucharlo como confirmarlo dentro de mí.

Al cierre del taller me sentía emocionada; experimentaba gratitud por el proceso de estas mujeres, por mi propio proceso facilitando el grupo. Entendí que hicimos de este espacio de escucha una oportunidad de libertad, de crecimiento personal. Me sentí querida, con ese cariño que va de ida y vuelta; mi propia exigencia para facilitar su participación en el taller me hizo reflexionar que no estuvo únicamente en la forma, sino en el fondo lo que podía ofrecer, y creo que ellas lo recibieron así; esa pregunta que una vez me hicieron lo resume bien “¿Cómo vamos?” aludiendo precisamente a este caminar juntas.

Puse mucho amor en esta experiencia de facilitación tratando de aplicar los conocimientos que he adquirido. Y algo va pasando dentro de mí, como si la comprensión de lo que es teoría se fundiera con algo de más adentro que no es exclusivo del plano intelectual, es algo que se va transformando en vida, en una forma de estar para mí misma y para los demás.

## **5.2 Proceso de las participantes**

Los ejercicios propuestos en el taller EmocionArte como: la elaboración de un collage para facilitar su presentación personal al grupo, la escritura creativa para compartir una vivencia significativa, plasmar en una pintura de los espacios que consideran nutricios, la personalización mediante símbolos de un recipiente de barro que se utilizó para hacer referencia a la propia estima, la descripción mediante la libre escritura de sentimientos apoyándose en la rueda de emociones, así como pintar su autorretrato cómo síntesis de la experiencia en el taller, promovieron el proceso de crecimiento y facilitaron el compartir las vivencias en el grupo.

El siguiente apartado da cuenta de la entrega y disposición de estas mujeres en contacto con los ejercicios de expresión creativa; a través de éstos, pudieron tomar

conciencia de sus emociones y muchas de ellas lograron por primera vez, nombrarlas delante de otras personas; además, pudieron identificar lo que necesitaban para sentirse plenas. Todo esto ocurrió cuando a través del compartir sus obras con el grupo, permitiéndose experimentar sin racionalizar sus vivencias, aceptando y reconociendo sus emociones tal cual eran. Esto facilitó en gran medida, la resignificación de su rol como mujeres y madres de un hijo o hija autista.

Por cuestiones de confidencialidad las participantes en el taller recibieron un pseudónimo; cada una es nombrada con un color en consonancia con el objetivo de la intervención: La elaboración de la experiencia emocional a través de la expresión creativa.

**\*VERDE:** 40 años. Maestra de preescolar, ama de casa, casada (vive con su esposo), madre de un niño de 13 años con autismo y una niña de 9 años. Llegó sintiéndose cansada por la exigencia que implica el cuidado de su hijo pre adolescente autista. Externó que algunas veces se vivía con miedo de los arranques violentos de su hijo; cuando alguna situación lo estresa, grita, es agresivo. Compartió que, sobre todo, temía por la seguridad de su hija, unos años más pequeña. Expresó también, su deseo de aprender, de respetar sus espacios, esos que le ayudan a seguir adelante a levantarse todos los días.

Conforme avanzaron las sesiones, compartió que disfrutaba más de su hijo a partir de que era más consciente de su realidad, que necesitaba aceptarla porque no cambiaría. Le ayudó en este proceso también reconocer los espacios que disfruta, sobre todo cuando tiene oportunidad de escuchar música, de caminar por la naturaleza de relajarse; de igual forma expresaba, que su vocación de maestra, le ayuda mucho a sentirse viva.

También reconoció que en muchos momentos su forma de enfrentarse a las situaciones de estrés en las relaciones era siendo condescendiente para no tener problemas. Al principio dijo que consideraba que esta forma de relacionarse era acertada; incluso se justifica diciendo que servía como catalizador en la relación entre

su hijo y su esposo. Al final compartió que reconocía que cuando cedía al deseo de los demás sin externar lo que sentía, se quedaba con una sensación de soledad, de enojo porque terminaba cargando con el peso que los conflictos que le generaba no expresarse.

Compartió también que, para ella, resultaba gratificante que otras personas le mencionaran que la notaban distinta. Se percibía, a partir del proceso de este taller, con más elementos para darse cuenta donde estaba poniendo su autoestima, cómo se estaba comunicando y relacionando con los demás. Externó que esta conciencia le ayudaba a expresarse congruentemente ante los padres de familia de la escuela donde trabaja, así como con la directora. Mencionó que se sentía más libre de expresar lo que piensa, lo que siente; con la disposición de tomarse en cuenta a ella misma para pedir lo que necesita. Compartía que se sentía: “grandiosa”, que nunca había usado esa palabra para referirse a ella.

Dijo que, uno de los aprendizajes más importantes que se llevaba de estas sesiones del taller, es su propia valoración como persona. Compartió que considera esencial vivirla para que sus hijos también puedan replicarlo en sus vidas, para que aprendan a valorarse y a valorarla a ella también. Expresó su gratitud por la oportunidad de este espacio de escucha; agradeció por este impacto positivo de valorarse en sus relaciones familiares: con su hijo autista, su hija y esposo.

**\*BLANCO:** 50 años. Ama de casa, emprendedora, casada (vive con su esposo), madre de un adolescente de 16 años autista. En la primera sesión decía que vivía un duelo por su situación de vida; su mamá ya mayor que vive en su casa, sufrió una embolia y perdió, además de su capacidad motriz, algo que Blanco externó extrañar mucho, una presencia mediadora de su madre que le ayudaba en la desgastada relación con su hijo adolescente autista. Expresó su dolor al no sentirse amada por su hijo, al recordar la lejanía emocional que experimentaba resultado, según compartía, de su rol como “madre exigente” que explicaba, nace de su preocupación por promover que su hijo autista sea capaz de salir adelante por sus propios medios.

Compartió que se vivía sobre todo llena de cansancio, de preocupación; era consciente de que esta situación anímica por la que atravesaba repercutía en la forma en la que se relacionaba consigo misma, y con los demás. Esta conciencia le permitió también darse cuenta que, a pesar de todo, estaba satisfecha por los avances en la relación con su hijo autista; éste, le había confiado una situación que en otro momento tal vez no le hubiera compartido. Reconoció que la comunicación con él va mejorando en la medida que ella también se percibe más consciente de lo que pasa consigo misma.

También, intervino hablando sobre su espacio favorito que es el mar. Éste es un lugar donde decía, se nutre. Cuando hablaba de esto, se le llenaron los ojos de lágrimas; noté que se sintió sorprendida por su reacción. Al preguntarle qué le pasaba, cambió el tema, aligeró la intensidad de su compartir, como si le costara mostrarse vulnerable ante ella misma, ante el grupo.

En las últimas sesiones, expresaba que notaba una diferencia en ella; decía que en su llegada al taller se vivía como una víctima de las circunstancias, de su realidad. Compartía que en su proceso descubría que ella es capaz de vivir de manera muy distinta esta realidad dándose cuenta que no cambiará (refiriéndose a su hijo autista), pero sí la percepción que tiene de ella misma y de su hijo; expresaba que esto era como encontrar un tesoro dentro de sí, una luz.

Comentó también que se vivía más optimista, con más esperanza, más vinculada a su hijo, más empática. Para ella era sorprendente que en el proceso “se atreviera a dibujar” porque no solía hacerlo; descubría en esta actividad un espacio de auto-reflexión de propio conocimiento. Decía que ni su esposo le cree que esté dibujando “porque ella nunca dibuja” como tampoco él entendía lo que vivía cada sesión del taller; esto se reflejaba según relataba, en los cuestionamientos que le hacía, como, por ejemplo, si en el taller le daban recomendaciones para tratar a su hijo, o formas para acompañarlo, consejos. Ella le contestaba: “Es que no hablamos de nuestros hijos, hablamos de nosotras, hablamos de lo que sentimos, de nuestras emociones”. Le

externaba a su esposo que se sentía vinculada, conectada con otras mamás que viven situaciones similares. Eso, es lo que hace toda la diferencia, concluía.

En la sesión de cierre compartía que se llevaba su propio conocimiento y una comprensión más profunda de sus emociones. Agradecía al grupo por la escucha, la comprensión (dos factores que estaban desde la primera sesión como parte de sus expectativas). También dijo que para ella un fruto evidente de su propia transformación, es que su hijo autista es más cercano a ella, que le ha dicho que la ama, esto la emociona hasta las lágrimas. Su actitud ante la vida había cambiado, por lo tanto, creía que eso propició el acercamiento, la restauración del vínculo con su hijo y con ella misma también.

**\*AMARILLO:** 37 años. Ama de casa, también trabaja en un puesto donde ofrece comida en la calle, casada (vive con su esposo), madre de un niño de 10 años autista, además de otros dos adolescentes, una mujer de 12 años y un hombre de 15 años. Llegaba al taller con mucho dolor, con miedo e incertidumbre por el futuro que le espera a su hijo autista; agotada físicamente y desecha emocionalmente ante la expectativa no cumplida de tener un hijo “normal”, de recuperarlo a través de terapias. Esta lucha emocional, compartía, había generado en algunos momentos distanciamiento en la relación con su esposo.

Expresaba también que el espacio con sus hermanas, con su familia, es algo que la nutre, que la carga de energía, donde disfruta mucho. Y ese bienestar, decía, le duraba hasta dos meses; por eso cuando tiene oportunidad de visitar a su familia, le agradece mucho a su esposo por hacer el tiempo.

Hablaba sobre el bien que le hace este espacio de compartir, de ser escuchada; su esposo e hijos le reconocían lo que estaba haciendo por ella a partir de lo trabajado en este espacio. Comenzó a vivirse contenta, en camino, con esperanza; compartía que a partir de lo que descubría sobre sí misma había mejorado los vínculos con su hijo autista. Reconocía también una mejoría en la administración de su tiempo en el que se

incluye a ella misma como parte importante; comenzó a darse el tiempo para hacer ejercicio, sus hijos, se sorprendieron y se lo aplaudían.

Externaba gratitud por encontrarse con la vida de forma más amable, por la oportunidad de compartir este bienestar con su familia; “la felicidad sí existe”, nos decía. Además, reconocía que dentro de ella existe un horizonte que le ayuda a ver con esperanza lo cotidiano, porque disfrutó de este tiempo dedicado a ella y compartido con las demás mujeres con hijos o hijas autistas.

Compartía también el regalo tan grande que había significado re-encontrarse con su propia estima. Este trabajo decía, redundó en una forma más positiva de estar en el mundo, de relacionarse con los demás. Como ejemplo externaba que cuando subía con su hijo autista al tren ligero para trasladarse a su casa notaba miradas indiscretas de la gente, gestos de desprecio, actitudes de incompreensión, de indiferencia para con él, esto la hacía enojar mucho. Ahora, decía vivirlo de forma distinta, sin enojo, porque reconocía que ese sentimiento nacía de su inseguridad, de sentirse juzgada por tener un hijo con las características del suyo, que en el pasado era algo que la avergonzaba, que no le gustaba reconocer, ni hablar del tema. En cambio, después de este caminar en el propio conocimiento y la validación de sus emociones en el taller, se sentía con paz, más reconciliada, liberada al poder nombrar, así como externar estos sentimientos que la abrumaban sin sentirse culpable ni juzgada.

**\*NARANJA:** 40 años. Ama de casa, emprendedora, casada (vive con su esposo), madre de tres: un niño de 12 años, un niño de 10 años y una niña de 8 años autistas. Al comenzar el taller vivía un duelo. Fue testigo de la muerte de su sobrino en la fiesta que organizó por su cumpleaños 40, apenas un mes atrás. Se vivía con culpa; el sobrino que falleció ahogado en su fiesta era hijo de una hermana muy querida. Hablaba de sentimientos contradictorios, por un lado, la fiesta de 40 años que preparó con tanto cariño; vino su familia de Zacatecas, estaban sus hermanas, amistades queridas por ella, también sus hijos (dos de ellos autistas). Ese día sus hijos estaban disfrutando, relacionándose con su familia, algo que ella mencionaba con alegría. Por



otro lado, externaba que no se sentía con el derecho de disfrutar a sus propios hijos sabiendo que su hermana perdió el suyo.

Además, manifiesta sentirse contrariada por una historia personal donde descubría no era validada por su familia. Cuando más joven, se percibía con la entereza para afrontar situaciones difíciles, poner límites y expresarse con franqueza; ahora, expresaba, las circunstancias como el matrimonio, la maternidad, las relaciones con compañeros de trabajo, con la propia familia, habían modelado en ella un estilo de relacionarse donde se reconocía contenida.

Para ella resultaba significativo poder nombrar sus emociones, tener la oportunidad de recuperar los sentimientos a partir de experiencias difíciles que le habían tocado vivir; nombrarlos o reconocerlos le permitía liberarse. Identificar estos patrones de comunicación viciados le permitió según expresaba, darse la oportunidad de vivir con más congruencia. Esto, la llenaba de energía para realizar nuevos proyectos. Nos compartió que estaba iniciándose en una capacitación para ser agente de viajes.

Conforme avanzaron las sesiones, expresaba lo importante que era encontrar en el grupo un espacio para abrirse, para expresar con libertad lo que vive. Sentir la confianza para para compartir fue clave; esto colaboró para que pudiera desbloquearse su capacidad de escucha y empatía. Agradecía la oportunidad de conocer a las otras mamás que formaron este grupo.

**\*ROSA:** 31 años. Ama de casa, auxiliar de caja en un banco, casada (vive con su esposo), madre de una niña de 4 años autista. Se presentó compartiendo sus temores por el futuro de su hija; la incertidumbre de saber qué sería de su pequeña cuando ella faltara; su deseo de saber que alguien la amaría y que pudiera por sus medios salir adelante en la vida.

Al avanzar las sesiones, expresaba que en este taller encontraba la paz y la tranquilidad para bajarle a las revoluciones en las que a diario se vive; incluso gente de

su trabajo, clientes, le han llegado a reflejar este ritmo acelerado en el que vive conectada. Decía que este espacio le ayudaba a poner a un lado los pendientes del trabajo, las cosas que la tienen acelerada para concentrarse en ella misma, para darse un tiempo de recuperarse.

Expresaba también que encontrarse con consigo misma, le ayudaba a mirar su realidad con esperanza, al saber que su hija es amada no solo por ella. Se dio la oportunidad de reconocer que está rodeada de personas que la quieren a ella y a su hija además del apoyo que recibía de estas personas, por ejemplo, para que pudiera asistir al taller, unas tías se quedaban con su hija.

Así mismo, reconocía que validar sus emociones provocó en ella un cambio que otros le reconocían y reflejaban. Se sentía satisfecha por lograr darse tiempo para vivir el taller. Reconocía que para ella la primera sesión fue importante porque a partir de la libertad que experimentó para expresar lo que sentía, pudo encontrar la paz para vincularse con su hija y con su esposo, porque en esos momentos pasaba por una situación emocional complicada. Expresaba su alegría al encontrar resonancia, empatía y compañía en las cosas cotidianas que otras mamás con hijos o hijas autistas comprendían perfectamente.

**\*VIOLETA:** 38 años. Ama de casa, médico general (trabaja en el área de urgencias), casada (vive con su esposo), madre de un niño de 8 años autista. Comenzó el taller con mucho dolor. Ella hablaba del duelo que vivía; planeó su embarazo, se imaginó de mamá de un niño o niña sin ninguna situación particular en su desarrollo, cuando las cosas no sucedieron así, se derrumbó emocionalmente.

Movida por el tema de la autoestima expresaba que comenzó a revisar lo que pasa con ella en su ambiente laboral. Se daba cuenta que era un espacio hostil donde su autovaloración se veía mermada y constantemente desafiada por las personas con las que colabora en la sala de urgencias de un hospital. Contactó con los sentimientos que más le abrumaban, lloró, y reconoció que esta experiencia era una oportunidad dolorosa de entender un poco lo que vive su hijo autista en lo cotidiano, sobreviviendo

a un ambiente donde es rechazado, no validado, excluido. A través de la facilitación, así como el ambiente creado en torno a su compartir, podía sentirse ella misma, y reconocer con libertad cómo se sentía.

En algún momento recordó que en su adolescencia le gustaba subir al techo cuando estaba por ocultarse el sol, disfrutaba ver los colores, el horizonte; esto le daba paz, la devolvía a su centro. Se dio cuenta que le hace falta retomarlo, porque ahí, es donde conecta con la vida y con ella.

Reconoció el esfuerzo consciente que hacía por ser congruente; en ese proceso expresó, se encontraba con obstáculos como: ser invalidada, juzgada o no escuchada cuando expresaba libremente su sentir y lo que pensaba, incluso, mostrándose vulnerable ante quien consideraba podía ayudarla. En su relación de pareja, reconocía que tampoco encontraba empatía, escucha o validación, al momento de expresar eso, lloraba. A pesar de sus esfuerzos, aún temía afirmarse.

Se daba cuenta que ser empática con ella misma, validarse, hacía la diferencia en su día a día, en la relación con su hijo, y en su manera de enfrentar un ambiente difícil de trabajo; en este sentido Rogers (2020) escribe, “esta tendencia se pone de manifiesto en la capacidad del individuo para comprender aquellos aspectos de su vida y de sí mismo que le provocan dolor o insatisfacción; tal comprensión se extiende más allá de su conocimiento consciente de sí mismo, para alcanzar aquellas que han quedado ocultas a causa de su naturaleza amenazadora” (p. 45). Así mismo, también hablaba que un paso importante en su crecimiento personal era comunicar a su mamá esto que estaba aprendiendo en el taller, porque decía que, a través de entenderla a ella como su hija, podía entender a su nieto.

Expresó su deseo de que este espacio de escucha para madres con hijos o hijas autistas pudiera llegar a más personas. Agradecía la oportunidad que para ella significó revalorarse, validarse, confiar en sus capacidades, así como sentirse acompañada por el grupo. Esto para ella marcó la diferencia ya que compartía que la dificultad con la que llegó al taller, derivada del ambiente hostil en el que trabaja, la condenaba a vivir

en soledad una serie de situaciones emocionales que en el taller tomaron un cauce que ayudó a su propio crecimiento personal.

**\*AZUL:** 35 años. Ama de casa, auxiliar administrativa en una escuela, casada (vive con su esposo), madre de una niña de 13 años con discapacidad motriz. Cuando se presentó, no pudo evitar llorar al hablar de su hija con discapacidad; al hacerlo soltó el cuerpo de tal forma que, en términos metafóricos, fue como si de ella saliera un olor a guardado, a rancio, como si toda la culpa con la que vivía estuviera contenida en algún lugar muy profundo y encontraba salida al fin en sus lágrimas. Una culpa añeja, de un “si hubiera” que ella se recriminaba por aceptar que operaran a su hija recién nacida; como consecuencia de una negligencia médica, su hija sufre de por vida con una discapacidad motriz. Reconoció en el transcurso de las sesiones que en sus relaciones personales estaba reproduciendo dinámicas que aprendió en su familia de origen, y expresó que no le gustaría que sus hijas las repitieran porque descubría en esto es una forma de invalidación.

Hablaba de sentirse confrontada al darse cuenta de que, al comunicar sus emociones cuando estaba tensa, terminaba cediendo ante el deseo de los demás con tal de no tener problemas. Su reflexión posterior, ante el hecho de callarse lo que en realidad piensa o siente, la llevaba a sentir culpa por el ejemplo que daba a sus hijas con esta forma de relacionarse; compartía que no quería vivirse anulada, contenida o poco libre para expresarse.

Con el paso de las sesiones, experimentó más confianza, reconocía que trabajar con sus emociones y su autoestima, le había servido en su vida cotidiana para darse cuenta de sentimientos que nunca había nombrado, que ahí estaban viviendo en ella y de alguna manera obstaculizaban su relación consigo misma, con los demás.

Su familia le preguntaba ¿Qué haces en el taller? ¿Qué ves? Ella les respondía: “hasta el final les voy a platicar lo que ahí viví, cuál fue mi experiencia”. Nos dijo que planeaba hacer un día de campo con sus hijas y su esposo para contarles cómo se sentía, lo que ha descubierto sobre ella misma en este espacio.

En la última sesión compartió que al inicio del taller experimentó resistencia en su participación (porque es la única mamá con una hija que no es autista). También comentó sentirse agradecida con este grupo porque encontró el espacio para resonar con otras mujeres situaciones de la vida cotidiana que no todas las personas entienden. Dijo que está poniendo en práctica lo aprendido, que se vive agradecida y con ganas de seguir adelante.

### **5.3 Estrategias para la facilitación**

Una de las estrategias empleadas para construcción de esta relación empática e incondicional en la facilitación, fue hacer posible lo que Mearns y Thorne (2003) escriben parafraseando a Rogers (1959) “En la relación terapéutica empática e incondicional se hace posible que el cliente simbolice en la conciencia, de forma precisa, la experiencia y asimile esta nueva conciencia en la estructura del Self” (p. 312). El uso de la metáfora para hacer la síntesis de la vivencia compartida tomando las imágenes que las participantes ofrecían en su narración hacía posible esta simbolización de la experiencia compartida. También usé frases contundentes que reflejaran su vivencia.

En otras ocasiones, cuando las participantes compartían una experiencia dolorosa, procuré que mi escucha fuera profundamente empática, como menciona Lietaer (1997) “La empatía profunda siempre significa "escuchar con el tercer oído" en el que es importante un contacto regresivo con los niveles más profundos de los sentimientos propios y la habilidad para poder imaginar lo que se sentiría en una situación parecida” (p. 31). En éstos casos, la mayor parte del tiempo, mi facilitación consistió en guardar silencio, ofrecer algunas palabras que pudieran ser cercanas a la vivencia. Como resultado las participantes lograban explorar su experiencia plenamente contactada, lloraban, sollozaban y expresaban muchas de las emociones que hasta ese momento no podían verbalizar.

Algunas estrategias, como el uso de la pregunta, las resonancias o los reflejos, ayudaron, a las participantes a volverse a procesar en el presente como lo menciona

Vanaershot (1997) “Al volverse a procesar en el presente, el cliente es capaz de deshacerse de los viejos esquemas restrictivos y reemplazarlos con otros nuevos que le permitan un procesamiento más preciso de todos los datos experienciales relevantes” (p. 62). De esta forma, el uso de la pregunta con la intención de recapitular la vivencia compartida y recuperar lo medular, sirvió para que pudieran indagar sobre aspectos significativos en sus relatos y para clarificar con la intención de que profundizaran más allá de la anécdota.

Así mismo, las resonancias ayudaron para que la población diera nombre a sus emociones, además de facilitar que encontraran las palabras que les permitieran continuar con la descripción de su experiencia además de ayudar a profundizar y reconocer detalles importantes de la vivencia compartida. De igual forma, los reflejos exactos favorecieron que las participantes se escucharan a sí mismas en la situación que compartían; y la paráfrasis colaboró a dar continuidad a las ideas que comunicaban.

Al mismo tiempo, parte importante de la facilitación grupal fue la expresión creativa como medio para la elaboración de la experiencia emocional. Esta, servía de plataforma en cada sesión para iniciar la indagación en la historia personal, aliviaba el estrés inicial del compartir en grupo, y ayudó en la producción simbólica de las emociones más profundas, esas, donde algunas de las participantes encontraban dificultad para externar en palabras su vivencia.

## **5.4 Para conocer a la población**

Son mujeres madres de familia entre los 35 y 50 años que tienen a su cargo al menos a un hijo o hija autista; todas con doble presencia. Son habitantes de la zona metropolitana de Guadalajara. El nivel socioeconómico del grupo es heterogéneo (algunas llegaban en automóvil propio, otras en transporte público), así como el nivel de estudios de las participantes; había profesionistas, así como mujeres que lograron el acceso hasta la educación básica.

Sin embargo, las diferencias socioeconómicas y culturales no fueron obstáculo para que las participantes desarrollaran un vínculo emocional y de empatía desde la primera sesión; además de crear redes de apoyo de manera casi inmediata. Se compartieron el número de teléfono desde la primera tarde del taller, y al término de la sesión las que traían coche apoyaron a las que llegaban en colectivo o tren ligero acercándolas a su ruta, y en ocasiones a las inmediaciones de su domicilio. Esto sucedió al terminar cada una de las siete sesiones que duró el taller. El factor que considero resultó determinante para el exitoso encuentro del grupo fue que casi todas eran madres de un hijo o hija autista, así como se destaca en el perfil de esta población el sentido de solidaridad y apoyo mutuo.

La mayoría tienen dificultades en la relación con sus otros hijos o hijas porque la atención suele centrarse en el hijo o hija autista. Algunas no cuentan con el apoyo de su pareja e incluso tienen que ser mediadoras de los conflictos derivados entre el hijo o hija en cuestión y el cónyuge.

Facilitar esta población representó tocar mucho dolor. Estas mujeres luchan por ganar espacios para cuidar de ellas mismas, donde puedan estar sin que su ocupación principal sea atender a su familia. Son sensibles al dolor de la otra porque ellas mismas dicen que han pasado por algo semejante, por la frustración, la culpa, el miedo, la incertidumbre, la vergüenza y desilusión iniciales, de no saber qué pasará con sus hijos e hijas cuando ellas falten.

Comparten las alegrías de las pequeñas victorias que representan los avances en comunicación e independencia de sus hijos o hijas autistas; triunfos en este sentido son poder tomar la cuchara para comer, abotonarse la camisa, o que puedan comunicar en lo que necesitan.

Les ayuda ser escuchadas, hablar, compartir las emociones que las abruman; a veces sienten culpa de “renegar” de sus hijos autistas, sobre todo cuando se comparan con personas que a su parecer han sufrido más que ellas; en estos casos se sienten con la obligación de disfrutar lo que a la vez les duele.

La mayoría de las participantes expresaron que la rutina se convierte en la dinámica de cada día, y que esto las desgasta por dentro hasta que olvidan que es posible disfrutar. Comparten las similitudes en cuanto los espacios que consideran de vida y paz, para algunas de ellas significó incluso emocionarse hasta las lágrimas al compartirlo con las demás. Otras, ayudadas por el relato de sus compañeras recordaron detalles olvidados de situaciones que son nutricias para su vida.

Observo que esta población está ávida de conocer y poner en práctica lo que aprenden sobre ellas mismas a través de la escucha empática; deseosas de un espacio propio donde puedan expresarse con libertad. Son solidarias, cálidas, cercanas; no solo compartieron la vida cuando estaban juntas, fueron tejiendo en lo particular semana a semana experiencias nuevas fuera del grupo, a partir de lo trabajado en las sesiones, que después traían al grupo para compartir como buena noticia.

Son mujeres que han sufrido mucho pero que son conscientes de que no se quieren quedar ahí, externan constantemente que necesitan voltearse a ver ellas para poder acompañar de una mejor manera a sus hijos o hijas autistas, para no descuidar aspectos de su vida personal que les restan la energía que necesitan para enfrentar los retos de la cotidianidad.

Muestran una gran capacidad de introspección, reflexión, deseos de crecer, de no vivirse víctimas de su circunstancia, de atreverse a tocar el dolor y salir confiadas en que esto también es parte del proceso de aprender; como si la dificultad fuera oportunidad y no obstáculo cuando ellas se reconocen capaces, validadas, libres, congruentes.

Para el cierre del taller las participantes se esmeraron por llegar puntuales, trajeron comida para compartir, se vistieron de manera especial para la ocasión, incluso, una de ellas comentó, que estaba tan contenta de poder asistir que le dijo a su marido que iría a ponerse pestañas, a arreglarse el pelo, se compró ropa nueva. Ella y su esposo tienen un puesto de comida en la calle, así que estrenar y arreglarse para



este momento, fue celebrar algo para sí misma, un logro importante por lo que vale la pena toda la inversión.

Observé también algo de nostalgia por terminarse el tiempo de un espacio para ellas valioso, incluso pidieron por favor que no cerrara el grupo de WhatsApp para que puedan seguir en comunicación, y organizarse para reunirse a platicar, presentar a su hijos e hijas.

Con esto quedó en evidenciada que, “cuando las relaciones interpersonales son favorables procuran apoyo social que actúa como antídoto contra el malestar producido por un medio externo adverso” (Ortiz y Collado 2012, p.150 como se citó en Flores, 2020, p.31). Este grupo se convirtió en aspecto importante en sus vidas porque las vincula a una comunidad donde se sienten integradas, comprendidas, escuchadas, validadas, acompañadas, recibidas; por lo general viven en soledad muchas de las situaciones emocionales derivadas de la crianza de un hijo o hija autista, así como las dificultades en las relaciones personales resultado de la incompreensión, el juicio o la indiferencia.

## **5.5 Descubrimientos sobre el tema del trabajo de grado**

Durante las sesiones fue posible constatar que estando presentes las seis condiciones que propone Rogers (1985), es posible que ocurra el cambio y crecimiento en una persona. Las 6 condiciones son las siguientes:

1. Que dos personas estén en contacto;
2. Que la primera persona, a la que se denomina cliente, esté en un estado de incongruencia o angustia;
3. Que la segunda persona, a quien denominaremos terapeuta, sea congruente en la relación con el cliente;
4. Que el terapeuta experimente una consideración positiva incondicional hacia el cliente;
5. Que el terapeuta experimente una comprensión empática hacia el marco de referencia interno del cliente;
6. Que el cliente perciba, por lo menos en un grado mínimo, las condiciones 4 y 5, es decir, la consideración positiva incondicional del terapeuta y la comprensión empática que el terapeuta le demuestra.

Respecto a la segunda condición, la vulnerabilidad de las participantes, fue evidente en las primeras sesiones, ya que se mostraban con deseo de ser escuchadas, de relatar su historia y en muchas ocasiones sus narraciones eran acompañadas de llanto y dolor. Así mismo, es importante mencionar que al vivenciar en la facilitación las condiciones de congruencia, consideración positiva incondicional y comprensión empática, éstas fueron percibidas por las participantes de forma que se generó una dinámica en el grupo que fue altamente contagiosa y promotora de bienestar. No fue necesario mencionar que las valido, que no las juzgo, para que así lo experimentaran. Signo de esto fue que, ante la ausencia de juicio y la presencia de validación, las participantes querían intensamente compartir sus experiencias.

Otro descubrimiento fue la confirmación de que existen más espacios para atender las necesidades de sus hijos o hijas con autismo, y muy pocos para ellas. Este taller ayudó a dar voz a estas mujeres que muchas veces en soledad, sobrellevan una carga emocional muy pesada de la cual ni ellas son conscientes. El Desarrollo Humano colabora al facilitar el crecimiento personal poniendo las condiciones para que estas mujeres expresen lo que sienten, se guíen por su brújula interna y se valoraren a sí mismas, como menciona Lafarga (2010), “el Desarrollo Humano trata de facilitar y promover la salud y el crecimiento de la persona en todas sus modalidades y manifestaciones” (p. 16). De esta manera se confirma que es posible a través del encuentro personal en las condiciones para la relación que menciona el Enfoque Centrado en la Persona, acceder un mejor estado de salud emocional y físico, así como a vínculos sociales satisfactorias que les ayuden a trascender la experiencia actual.

Descubro también que la escucha empática es capaz de desbloquear efectivamente la tendencia actualizante:

Es a través de la relación interpersonal y la creación de un ambiente propicio, en que existen las actitudes de congruencia o autenticidad, aceptación incondicional y comprensión empática por parte del entrevistador, donde se propicia el crecimiento y el desarrollo del potencial de los participantes (Rogers, 2006, como se cita en Orozco y Salazar, 2019, p. 18).

La persona en un ambiente cálido, de validación, de seguridad, así como libertad para expresarse, es capaz de contactar con sus emociones logrando elaborar la experiencia de tal forma que ésta provee de elementos que ayudan al desarrollo personal, a la capacidad de ser congruente y una vez recorrido ese camino las participantes se sorprenden al descubrir donde estaban antes; así lo expresaban: “Es, como como si el horizonte se abriera, como encontrar luz donde había oscuridad”.

Por último, un ejercicio que puede parecer tan simple como poner nombre a la emoción, abrió en muchas de las mujeres que asistieron al taller, la oportunidad de compartir por primera vez con certeza lo que viven, como escriben Larios y Macías (2010), “las emociones influyen en nuestra capacidad para concentrarnos; tienen mucho que ver en la dirección de nuestra atención; influyen en la llamada fuerza de voluntad; en la vida espiritual y en cualquier aspecto de lo humano” (p. 35); de esta manera fue posible para ellas poder decidir qué hacer con esto que sienten, les ayudó a vislumbrar los pasos a dar en la búsqueda de ser auténticas.

## **5.6 Reflexiones a partir de la supervisión**

Un aspecto importante durante el proceso de intervención es el acompañamiento que recibe el facilitador por parte del supervisor, que, como escribe Carretero (2004), “tendrá un papel totalmente diferenciado del psicoterapeuta o del profesor, buscando facilitar el proceso de articulación entre la teoría y la experiencia vivida (p. 16); esto se complementa a través de la retroalimentación que el grupo ofrece al exponer sus reflexiones, implicación y puntos de vista cuando el facilitador presenta alguna situación en la que experimentó dificultad al momento de intervenir; este conflicto puede ser de tipo técnico (en la escucha, lo que se pudo decir), o tiene que ver con la implicación personal (cuando hay emociones que resultan abrumadoras para quien facilita y se entorpece el proceso de validar lo que comparte la población). Al identificarlo y atenderlo, se tienen elementos para mejorar la facilitación; en este sentido se comparten a continuación las siguientes experiencias:

Compartí con el grupo de supervisión una situación personal dolorosa que sucedió antes de comenzar la primera sesión del taller. En algún momento de mi

narración expresé que necesitaba ser “más lista” que aquella persona con la que tuve el desencuentro. Una de mis compañeras exclamó “¿Más lista? ¿Para qué más? Es suficiente con lo que eres, no necesitas ser más”. Con esto me quedó claro que no necesito ser más de lo que soy para estar bien conmigo misma y en mi relación con los demás.

La supervisión me ayudó a entender que el parámetro para la auto-revelación es preguntarme si ésta será de utilidad para la persona que lo recibe. También me llevó a reconocer aspectos en la facilitación que pueden pasar desapercibidos en el momento de la escucha, como palabras o anécdotas del interlocutor que aportan información valiosa para indagar sobre las emociones que están ahí.

Poner “el foco” en los elementos que son importantes para el objetivo que necesito (elaboración de la experiencia emocional de mujeres con hijos o hijas autistas) me ayuda no perderme en el mar de palabras que escucho y saber identificar de dónde “jalar” cuando sea necesario para volver a centrar el tema.

Por otro lado, también el afinar los sentidos para darme cuenta de cuándo, o cómo puedo intervenir para interrumpir en caso necesario al interlocutor y cuando hacer silencio, es un arte que da la experiencia. El grupo de supervisión me ayudó a reflexionar sobre mi implicación en la escucha; cuando el dolor está de por medio en el compartir de las participantes, y mis motivaciones para no querer interrumpir, pueden estar vinculadas a mi resistencia a indagar en el dolor. Entendí también, a través de la experiencia de otro compañero, que mi implicación es un arma de dos filos, o me bloquea respecto a la experiencia de la otra persona, o me proporciona elementos para enriquecer la facilitación.

Me di cuenta de la importancia de observarme desde una perspectiva externa. Al ver el video que proyecté durante la supervisión, noté que la postura de mi cuerpo reflejaba la exigencia que sentía en la facilitación. Mi postura era rígida, a diferencia de la experiencia que tuve durante la sesión, que fue más relajada. Este ejercicio me ayudó

a comprender que analizar la actitud corporal proporciona información valiosa sobre cómo estoy viviendo el proceso de facilitación grupal.

El grupo también me ayudó a darme cuenta cuando la auto exigencia se convierte en un obstáculo personal que me puede jugar “malas pasadas” al no permitirme disfrutar de la experiencia con las participantes del taller cuando, es evidente que, las personas que participan de este ejercicio que facilito se van felices de la sesión. Aprendí que es importante que esté atenta cuando mi compromiso con la población se convierte en exigencia.

## **5.7 Conclusión**

Descubro que algunos de los aspectos más relevantes en esta experiencia son: que las participantes del taller “EmocionArte” llegaron con mucha necesidad de ser escuchadas y validadas al externar sus experiencias. Se evidenció también en ellas una autoestima disminuida manifiesta a través de actitudes donde anteponen sus necesidades básicas, así como las de comunicar su sentir y pensar, a las demandas de sus hijos, hijas o su pareja. Aunado a esto, se viven sin redes de apoyo, porque, aunque todas comparten la casa con sus parejas, la mayoría manifestaba no sentirse validada, ni escuchada por su compañero de vida.

Así mismo, para muchas resulta un conflicto dedicar tiempo para ellas mismas. Reconocían la dificultad de encontrar ayuda, incluso en la propia familia. Muchas de las participantes iniciales dejaron de asistir al taller por no encontrar quien les ayude con sus hijos o hijas autistas.

Por otra parte, la particularidad de una intervención en Desarrollo Humano en este sentido, cobra relevancia a partir de los efectos que se evidenciaron al final de la intervención; uno de ellos, aunque no era el propósito del taller, fue que todas las participantes lograron regenerar el vínculo con el hijo o hija autistas. Además, tuvieron la oportunidad de reconocerse como mujeres que no están definidas por esta maternidad; esto las liberó de vivirse como víctimas de su circunstancia.

De igual modo, valoraron el espacio de encuentro con otras mujeres que viven situaciones similares; generaron redes de apoyo y un espacio para la escucha, validación y la recuperación de la propia fuerza interior; además, lograron definir la autoafirmación como energía vital. Quedó también de manifiesto que la expresión creativa en la indagación de la experiencia personal y grupal, resultó en este caso, un medio eficaz para facilitar la elaboración emocional.

## CAPÍTULO 6. Resultados de la intervención

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano y el ECP (Enfoque Centrado en la Persona) es importante la elaboración emocional. El reconocimiento de las emociones es el punto de partida para entender cómo las mujeres que tienen un hijo o hija autista se relacionan consigo mismas, con su entorno, y el impacto de esta experiencia en la búsqueda de su desarrollo personal.

A través de este trabajo se han presentado evidencias sobre la importancia de indagar y reconocer las propias emociones para desbloquear la tendencia actualizante. La elaboración de la experiencia emocional en este sentido, se erige como columna vertebral del crecimiento de la persona, así mismo, el reconocimiento y expresión de la propia emoción al ser acogida y validada a través de una consideración positiva incondicional por parte de sus pares, colaboró en la creación de un ambiente propicio para la exploración de aspectos vitales como el autocuidado y la importancia de contar con redes de apoyo en la cotidianidad.

En este capítulo, se presentan los resultados más significativos fruto del taller de intervención que tuvo como objetivo facilitar la comprensión de la vivencia emocional a través de un grupo que favoreciera la expresión creativa de las emociones. Esta experiencia permitió a las participantes restaurar la relación con ellas mismas, con sus familias, sus proyectos personales, así como restablecer el vínculo con sus hijos o hijas autistas desde una perspectiva más nutricia. Las estrategias de facilitación utilizadas se basaron en las aportaciones del Enfoque Centrado en la Persona (ECP) de Carl Rogers y en el modelo de las artes expresivas de Natalie Rogers, con el propósito de abordar las resistencias personales que dificultan el acceso a las emociones.

Los resultados se organizan en tres categorías. La primera es la importancia del autocuidado para evitar el abandono de sí misma, la cual durante la intervención funcionó como una brújula que orientó a las participantes del taller para no perderse en la tarea de acompañar a sus hijos o hijas autistas. La segunda categoría es el encuentro con las emociones, un proceso de reconocimiento, nombramiento y resignificación, que

permitió descubrir la profunda experiencia que estas mujeres vivieron al expresar sus sentimientos, muchas veces reprimidos o no plenamente reconocidos. Finalmente, la tercera categoría es las redes de apoyo: la comunidad como un lugar seguro, que resalta la importancia del apoyo, la incondicionalidad y la escucha comprensiva de sus pares, así como de sus familias y la sociedad.

Es importante resaltar que, en todo momento, las evidencias se reportarán con un seudónimo que ya se encuentra registrado en el capítulo de los primeros hallazgos.

## **6.1 La importancia del autocuidado: no abandonarse a sí misma**

El acompañar a los hijos e hijas en su desarrollo personal es sin duda uno de los mayores desafíos para los padres y madres, más aún, si este hijo o hija presenta una condición particular en su desarrollo. Esta encrucijada se compone de muchas preguntas sobre la crianza, y la búsqueda de respuestas que, en muchos de los casos, no se obtienen con facilidad.

En este sentido Gómez (2006) menciona que, para la mayoría de estas mujeres, “pasa a segundo plano la necesidad de mantener y cuidar su aspecto físico y de satisfacer otras necesidades familiares y personales” (p. 47); de esta forma, desde la primera sesión, las mujeres que participaron en el taller, expresaron la frustración que implica el constante esfuerzo por encontrar respuestas para entender lo que ocurre con sus hijos e hijas autistas, así como encontrar espacios para poner atención a sus propias necesidades.

Además, de las complejidades que a diario enfrentan para gestionar el cuidado de su familia y el propio cuidado, compartieron las dificultades que encuentran al intentar mediar con otras personas que entran en contacto con esta condición que viven sus hijos o hijas autistas.

***Violeta:** Ahora, una persona que quiere a mi hijo (refiriéndose a la abuela) pero que no convive con él todos los días, está más alejada al proceso del autismo. Entonces es como enseñarle, pero desde mi experiencia; creo que le ayudaría*



*entenderme a mi primero como su hija, saber qué es lo que me pasa, como me siento, que necesito, para que en el proceso también pueda entender a su nieto, desde conocerlo cómo es y cómo es la sociedad con él.*

En la mayoría de los casos, estas mujeres acometieron el desafío en soledad, se embarcaron en esta empresa con la esperanza de encontrar sentido y herramientas para lidiar en lo cotidiano con lo que algunas expresaban las rebasaba emocionalmente y acaba con sus aspiraciones profesionales, sueños, así como con su energía vital.

También externaron que en el afán de procurar –en la medida de sus posibilidades- una mejor calidad de vida para sus hijos o hijas autistas, perdieron de vista sus propias necesidades, dejaron de ver por ellas mismas, y con ello menguó en consecuencia su calidad de vida.

Indagando en sus historias, muchas de las participantes reconocieron que el abandonarse en este camino de acompañar el desarrollo de sus hijos o hijas, no fue una situación planeada, consciente, sino el resultado de ir dejando sin querer a un lado su propio cuidado por cuidar de otros o de otras.

***Rosa:*** *Me doy cuenta de lo importante que es darme un respiro, de cuidar de mí misma para poder arrancar de nuevo cada día con más ganas. No me daba cuenta de lo importante que es que yo esté bien para poder estar de una mejor forma para mi hija (autista).*

Por otro lado, reconocieron que, en ocasiones, esta maternidad era asumida como un rol que llevaba implícito el sacrificio de sus propios intereses por el bienestar del hijo o hija autista, y que las condiciones de relación con sus pares que se establecieron en el taller contribuyeron, como Rogers (2020), describe, a crear una relación de seguridad y libertad: “cuando una persona llega a mí atribulada por su peculiar combinación de dificultades, es sumamente útil crear una relación en la que se siente segura y libre” (p. 113). Esta libertad permitió a las participantes hablar sin

censura sobre esas “máscaras” que muchas veces conscientemente y otras por costumbre se colocaron para responder a las exigencias de esta maternidad.

De la misma manera, dieron cuenta, que, a medida que avanzó el taller, y así como Rogers (2020), señala: “[comenzaron] a abandonar las falsas fachadas, máscaras o roles con que han encarado la vida hasta ese momento [para] tratar de descubrir algo más profundo, más propio de sí mismo” (p. 113). Fue así, como estas mujeres pudieron recrear, a través de la escritura creativa y la pintura, ejemplos concretos, sobre las dinámicas más significativas de este abandono a sus personas.

De esta forma, el siguiente apartado aborda tres temáticas que las mujeres atribuyen con mayor claridad la falta al propio cuidado: las necesidades básicas, que abarca desde el comer, dormir, hasta la relación con su propio cuerpo; el abandono del proyecto personal, ya sea profesional, o de realización personal en cualquier área, así como el auto concepto y la auto valoración, cuando esta percepción de sí mismas resulta en manifestaciones algunas veces crueles que evidencian el propio abandono.

### **6.1.1 Necesidades básicas**

El autocuidado ocupa un lugar relevante en la vida de las mujeres con doble presencia en la medida en que éste, pone en evidencia la escucha o falta de la misma en aspectos tan cruciales como las necesidades básicas; así lo describe Dychtwald (1980), “descubrí también que me era posible ignorar totalmente a mi cuerpo durante largos lapsos y, excepto en cuanto ayudarlo en las funciones biológicas indispensables, me podía separar de él por completo” (p.20). La mayoría de las participantes al taller reportaba que llevaban mucho tiempo sin hacer caso de su propio cuerpo, incluso, en situaciones cotidianas como alimentarse o gozar del espacio personal:

***Naranja:** No quiero que se repitan los patrones; entonces entiendo que tengo que hacer algo. Porque ellas (mis hijas) lo ven y me dicen: ¡mamá! porque no te sientas, es que desayunas parada, es que andas aquí allá, no comes bien. Entonces digo, no, eso no está bien.*

**Verde:** *Desde que llego a la casa es una cosa, otra y otra, entonces llega un momento en que le digo a mi hijo ¡dame espacio! Le digo ¡espérame porque me generas ansiedad!*

Para la mayoría de las participantes, la escucha de estas necesidades se convirtió en el punto de partida para la elaboración de la propia experiencia en cuanto que, como Kepner (1992), menciona: “el ciclo de la experiencia comienza con la sensación: sentimiento corporal, impulsos y necesidades orgánicas, imágenes y pensamientos, percepciones del entorno” (p. 93); por este motivo, en el taller ayudaba tener un espacio para la toma de conciencia de las propias sensaciones corporales, para que, partiendo de la escucha del propio cuerpo, pudieran participar de una manera más profunda en el reconocimiento de sus emociones.

Otra de las situaciones más comunes a las que se enfrentaban en cuanto atender las demandas de sus propios cuerpos, era la falta de descanso. Muchas de estas mujeres no recordaban con claridad cuando fue la última vez se dieron un tiempo para hacer un alto, respirar, disfrutar de algo que les gustara hacer, tomar una siesta, recostarse en un lugar tranquilo:

**Violeta:** *Como quisiera descansar; algunas veces ya no tengo las ganas, no tengo las fuerzas, no puedo seguir con este ritmo. Ya no recuerdo la última vez que me di un tiempo para mí, que disfruté algo que sé que me gusta, como escuchar música, o simplemente recostarme una tarde después del trabajo.*

De la misma forma, después de realizar un cuadro inspirado en los lugares que a ellas les reportaban paz y descanso, compartieron que pudieron reconocer lo valioso de estos espacios sencillos que habían olvidado en sus afanes, y que, compartir sus pinturas al grupo, posibilitó que conectaran profundamente con la experiencia así como con la necesidad de reencontrarse con aquellos lugares; en este sentido, Rogers (1993), expone: “considerando que las imágenes que creamos son duraderas, las artes visuales son particularmente útiles en el camino interior; una y otra vez podemos ver nuestro trabajo, reflexionar sobre él y dejar que nos hable” (p. 70). En el caso de estas

mujeres pintar estos paisajes, resultó en la recuperación de recuerdos que posteriormente las movieron a buscar estos espacios:

**Amarillo:** *A mí, lo que me da vida y lo que me desconecta, de los problemas, de las cargas, es mirar el atardecer, detenerme a contemplarlo. Hay un parque cerca de mi casa al que podría escaparme si me lo propongo, y tomarme unos minutos, mirar cómo se oculta el sol. Esto me libera, me da energía para regresar y seguir la vida (cuando dice esta frase se le quiebra la voz y se la humedecen los ojos).*

**Rosa:** *Y pues a mí lo que más me gusta, que casi no lo hago, es visitar lugares de bosque, de pasto, de caminar, del sonido de los pájaros, es como lo que más me podría relajar. Estaba haciendo la pintura, y pensé, pues aquí al bosque de los Colomos, una escapada, aunque sea una media hora.*

En resumen, los testimonios de las mujeres daban cuenta de la importancia en la toma de conciencia de la falta de atención para ellas mismas en situaciones básicas. Reconocían que, el no atender sus necesidades de comida, descanso y espacio personal, mermaba su energía vital, así como el sentido en su quehacer cotidiano, no solo en la atención al hijo o hija autista, sino también a otras personas de su familia. Explicaban que la falta de autocuidado contribuía a un estado que ellas describen de “ausencia”, de falta de sentido, por lo cual manifestaban que resultó de gran ayuda el reconocer la atención amorosa que se deben en primer lugar.

### **6.1.2 Proyecto personal**

Muchas de las mujeres expresaron su frustración ante la renuncia del propio proyecto fruto de la exigencia que supone el cuidado del hijo o hija autista. Daban cuenta de la percepción sobre sus propios recursos personales que se veían supeditados a tareas que no se relacionaban con lo que soñaban para ellas, en muchos de los casos refiriéndose al aspecto profesional; así, lo describe Artiles (1981), “la psicología humanista [...] afirma que el hombre posee enormes recursos interiores y potenciales para el crecimiento, que no están totalmente realizados en la inmensa

mayoría de las personas” (en Segrera et al., 2014, p. 42). Algunas de las participantes al taller daban cuenta de esta experiencia:

**Azul:** *Ahora que venía para el taller, mi esposo me dijo, métete a retomar tu enfermería, a ti te gusta eso. Está bien contento porque estoy aquí. Ahora en la mañana me dijo, desde que me levanté como a las 5:00 am más o menos. También temprano le dije a mi hijo el de la secundaria, te quiero rápido porque a las 2:00 pm en el puesto donde vendemos porque yo me voy a ir como a las 3:00, 3:30 pm a mi taller.*

Esta percepción de no realización personal muchas veces estaba acompañada de sentimientos de enojo y culpa al mismo tiempo. Enojo por vivir desde la frustración del anhelo en cuanto a su desarrollo personal, y culpa por anteponer su deseo de realización a la responsabilidad en el cuidado del hijo o hija en cuestión.

**Violeta:** *No sé si les he platicado, yo soy médico. Trabajo en un hospital particular en urgencias (comienza a llorar); no se imaginan el ambiente hostil en el que estoy, incluso con mis compañeros médicos. Me siento sola, muy frustrada y enojada porque no es donde quiero estar, y no sé qué más hacer. He hablado de mi situación con mis superiores, pero no ha cambiado nada.*

**Naranja:** *Estudié leyes, me hubiera gustado trabajar para lo que estudié; pero no puedo pensar en ejercer como abogado teniendo dos hijos con autismo, es mucho trabajo. En realidad, es que no me sentiría bien dejando a mis hijos mientras busco realizarme como profesional. Ahora estoy con un emprendimiento para poner una agencia de viajes.*

En este sentido, algunas de las participantes reconocían que era la primera vez que expresaban en voz alta y frente a otras personas la frustración y enojo que vivían por sentirse ancladas a una situación de vida distinta al plan que proyectaron, sin embargo, la renuncia a la propia realización tenía, para muchas, un sentido de “seguridad” que les ayudaba a poner en segundo plano la realización personal, así

como lo describe Maslow (2012), “en la elección entre renuncia al desarrollo o renuncia a la seguridad, la seguridad saldrá de ordinario vencedora. La necesidad de seguridad es más poderosa que la necesidad de desarrollo” (p. 98); esta seguridad para muchas de estas mujeres se entendía como el “deber ser” del que dependía en gran medida el bienestar de sus hijos o hijas autistas.

Por otro lado, al paso de las sesiones, las participantes fueron encontrando herramientas personales que les permitieron retomar sus proyectos de desarrollo personal como una forma de autocuidado; reconocieron también que estas acciones produjeron en ellas un cambio que su familia reconocía:

**Rosa:** *Me compré unas acuarelas; había olvidado lo que me ayuda tomarme un tiempo para pintar. Dibujaba cuando estaba en la prepa; me gustaba mucho. Ahora, me estoy haciendo un espacio en las tardes, me encierro y me tomo tiempo para mí, para hacer algo que me ayuda a descansar. Mi esposo hasta se asombra porque me dice que no sabía que yo tenía este talento (risas).*

**Verde:** *Estoy haciendo ejercicio por las noches. Mi hijo me preguntó cuando salí con mis pants y tenis ¿mamá a dónde vas? ¿estás haciendo ejercicio? Le respondí que estaba retomando el ejercicio, que lo había abandonado y no me sentía bien por eso; se puso feliz y me dijo que estaba muy orgulloso de mi.*

Así mismo, podemos recordar lo que Rogers (2020), describe como tendencia actualizante: “no es sino el impulso que se manifiesta en toda vida orgánica y humana de expresión, extensión, autonomía, desarrollo, maduración, la tendencia a expresar y actualizar todas las capacidades del organismo, en la medida que tal actualización aumenta el valor del organismo, o del sí mismo” (p. 45). Este impulso, fue el que llevó a estas mujeres a retomar el propio proyecto como oportunidad de desarrollo personal y con ello, la recuperación de la propia estima.

### 6.1.3 Autoconcepto y autovaloración

El auto concepto como parte del autocuidado es importante por tratarse de uno de los aspectos constitutivos de la teoría de la personalidad que Cervantes-Rodríguez (2020) describen de la siguiente forma: “[el auto concepto] se compone de percepciones provenientes de las relaciones con los demás, y de los diversos aspectos de la vida, así como los significados que se le asignan” (p. 3). En este sentido, las participantes describieron como impactaban en ellas las percepciones de las otras personas, que, en su mayoría, son ajenas a la experiencia de cuidar y acompañar a un hijo o hija autista:

**Violeta:** *Pensaba que los demás me tenían que validar para poder florecer; y me doy cuenta al levantarme todos los días que sigo masticando cosas, sigo procesando cosas, en mi proceso terapéutico, al venir aquí.*

**Rosa:** *Porque normalmente todos los comentarios son ¡Ay, es normal! ¡Ay sí, pasa, mi hijo era así! No era así, o sea, claro que no, no saben ni lo que se vive.*

De esta forma, las mujeres refirieron también, que, en esta búsqueda por vincularse con otras personas, encontraban dificultades porque estas percepciones provenientes de la relación con los demás suponían la incomprensión de su situación, lo que muchas veces les implicaba no mostrarse tal cuál son, “escondarse”, lo que imposibilitaba encontrar espacios para expresar de forma auténtica su experiencia emocional:

**Amarillo:** *Yo nada más quería salir del lugar donde estaba escondida, así como de la pena, de ese lugar de sentir que todo estaba bien, ahora yo quisiera que no me diera pena hacer cualquier cosa con mi hijo.*

En este sentido, el auto concepto es cimiento para la autovaloración, y esta, finca sus raíces en vivirse de forma auténtica; así lo expresa Rogers (2020), “ser auténtico implica también la voluntad de ser y expresar, a través de mis palabras y mi conducta, los diversos sentimientos y actitudes que existen en mí” (p. 43); en la medida en que

las participantes pudieron percibir validados sus sentimientos, su auto valía también se vio afectada de forma positiva:

**Verde:** *Seguido siento que tengo que comprender siempre a los demás, y no obtener comprensión y escucha. Tengo que ser la tolerante, y a veces me gustaría explotar más, gritar y liberarme, pero sé también que en la medida que puedo hacerlo, me siento vulnerable, y a veces, la mala de la historia; pero al final, también me siento más libre.*

**Rosa:** *Me doy cuenta ahora de emociones que ni siquiera tenían nombre o nunca había nombrado; estaban viviendo en mí y de alguna manera, no me daba cuenta que por esto vivía como abrumada, cansada, y, claro, esto no me ayudaba en la relación con mis hijas, con mi esposo. Ahora me siento diferente al reconocer como estoy, y saber que, si pongo atención, puedo entender cómo me siento y decirlo.*

Respecto a la elaboración de la experiencia emocional en las participantes, resultó clave para sanar el concepto que de ellas mismas tenían, partir de la validación de su experiencia como madres de un hijo o hija autista. Saberse recibidas con su experiencia tal cuál es, primero, por parte de sus pares, para después resarcir el daño del juicio y la incomprensión de otras personas:

**Naranja:** *Cuando subo con mi hijo con autismo al tren ligero para ir a mi casa, veo las miradas de la gente. Algunos hasta siento que lo ven con desprecio, y esto me hacía enojar mucho. Ahora, ya no me enojo, caí en cuenta que me enojaba porque me daba vergüenza que me vieran con mi hijo, era algo que no me gustaba. En la medida que fui entendiendo que eso era inseguridad mía, fue diferente. Ahora estoy con mi hijo y me siento bien. La que cambié fui yo.*

Es por esto que, en lo relativo al auto-concepto y autovaloración, conviene recordar lo que Rogers (2020), escribe: “cuando un cliente se abre a su experiencia,



descubre que su organismo es digno de confianza y siente menos temor hacia sus propias reacciones emocionales” (p.123); de este modo, en la medida en que estas mujeres fueron acogiendo su experiencia emocional, recobraron la confianza en ellas mismas, y, con esto, su valoración personal.

## **6.2 Encuentro con las emociones: un torbellino de reconocimiento, nombre y resignificación**

Hablar de emociones, es hablar del movimiento vital que nace desde adentro de la persona; así lo explica Filliozat (1998), cuando escribe: “la emoción es un movimiento hacia afuera, un impulso que nace en el interior de uno y habla al entorno, una sensación que nos dice quiénes somos y nos conecta con el mundo” (pp. 29-30); en este sentido, las mujeres que asistieron al taller descubrieron que este diálogo con su entorno lograba establecerse de manera más congruente en la medida que fueron capaces de reconocer y nombrar con claridad su emoción; solo entonces, pudieron reconocerse a sí mismas en esta relación muchas veces conflictuada con el mundo que las rodeaba.

***Blanco:** Mirar mi interior y mis emociones en este espacio donde me siento escuchada, comprendida e identificada con otras, me ayuda a ver que no soy una víctima de la situación, que no vivo una tragedia, que mi hijo (autista) es un regalo.*

Al inicio del taller, la experiencia de encuentro con las propias emociones significó para este grupo de mujeres, adentrarse en un terreno pocas veces transitado en conciencia. Sin embargo, muchas de ellas reconocían que su emoción estaba vinculada a situaciones o personas que les importaban; al respecto Muñoz (2012), señala: “todo aquello que nos causa interés nos involucra emocionalmente. Comprender lo que sentimos y necesitamos es fundamental para una vida satisfactoria” (p. 10); en consecuencia, las participantes fueron encontrando en la validación de su experiencia emocional por parte del grupo, la contención que necesitaban para resignificar su experiencia.

De la misma forma, en muchas ocasiones, las participantes se vieron sorprendidas por lágrimas, sollozos y llanto profuso, sin entender, en un primer momento, de dónde provenía su reacción; al respecto Filliozat (1998), describe: “cuando una emoción es desproporcionada en relación con el contexto, [...] es probable que no tenga relación con el presente, sino que responda a una situación pasada no resuelta (p. 91); fue así como estas mujeres, al indagar en las emociones vivenciadas durante el taller, y a través de la escucha empática, así como la libre expresión de su experiencia, descubrían el rastro de situaciones pasadas que seguían operando dentro de ellas; entonces podían darse cuenta de las consecuencias de no atender lo que sus emociones comunicaban a través de reacciones algunas veces desproporcionadas.

**Verde:** *Me doy cuenta, después de expresar como estoy, que yo marco mi camino a seguir, con quién estoy, a quién amo, poner a cada cosa y persona en su lugar. Cuidarme, valorarme para dar lo que necesito dar.*

Así mismo, reconocían que sentimientos como el dolor, la impotencia, y el enojo, eran por lo general autocensurados por ser considerados negativos; al respecto Filliozat (1998), describe: “muchas veces, acceder a experimentar las emociones primarias es salirse de las normas, es percibir cosas que los demás no perciben, que no quieren ver por miedo a tener que cuestionárselas” (p. 63); de esta manera, algunas mujeres externaron que la libre expresión de las emociones que percibían contradictorias, operaba en detrimento de su imagen como madres de hijos o hijas con una necesidad específica, como si esta maternidad les demandara la capacidad de sobreponerse estoicamente a lo que por dentro las avasallaba.

**Naranja:** *Esta experiencia de compartir me ha ayudado a sentirme confiada, capaz de compartir lo que guarda mi corazón y que muchas veces permanecía ahí porque consideraba que no estaba del todo bien que me sintiera de esa forma, que debía sobreponerme por mis hijos (sus dos hijos autistas); ahora sé que lo que siento es así, que no tiene que ser diferente, y que me ayuda mucha reconocerlo, me libera.*

Este camino de reconocimiento significó para muchas de ellas, encontrarse con obstáculos no conscientes para la propia validación y escucha de sus emociones, sin embargo, como Larios y Macías (2010), señalan: “la persona sana no busca no sentir o no sufrir, sino hallar en sus emociones claves y señales muy importantes para vivir una vida buena y buscar cambios cuando se necesiten” (p. 31); de esa forma, las participantes se dieron cuenta que, muchas veces, aún con resistencia, el expresar y validar sus emociones, fue un camino liberador que permitió operar los cambios que necesitaban para desplegar su capacidad de agencia.

Este apartado aborda el desafío que para las participantes significó reconocer la desconexión de sus emociones como uno de los obstáculos a vencer en el encuentro con ellas mismas; además de lo revelador que fue descubrirse implicadas con las historias de auto exigencia de sus compañeras o con la dificultad de cargar el “peso muerto” que supone la culpa.

### **6.2.1 Desconexión emocional**

Para la mayoría de estas mujeres desconectarse de sus emociones significaba proveerse de una protección contra la vulnerabilidad que suponía el pleno reconocimiento de su sentir; al respecto Muñoz (2012), comparte: “si alguien no contacta bien su emoción, si no se deja sentir esas emociones, tendrá riesgo con respecto al objetivo de supervivencia de aquella que no sienta fluidamente” (p. 20). Una de las consecuencias que algunas de las participantes decían sufrir al no contactar con sus emociones, era descrito como “vivir en el exilio” de sí misma:

***Amarillo:** Me siento casi siempre como si estuviera contenida; solo me doy cuenta que no estoy sabiendo que me pasa hasta que estallo; y yo misma me sorprendo de estas reacciones. Así que el precio de no escuchar lo que siento es como que tener una casa, pero vivir afuera de ella, sin darme cuenta.*

En el proceso de elaborar la experiencia emocional, para muchas de las mujeres fue indispensable reconocer que un mecanismo de defensa ante la abrumadora tarea de acompañar a sus hijos e hijas autistas, era desensibilizarse, así como lo describe

Kepner (1992), “la desensibilización aminora la experiencia de incomodidad, pero exige un costo al reducir tanto la capacidad de vivir intensamente como la integridad del sentido del sí mismo” (p. 98). De esta forma compartían su experiencia:

**Verde:** *Soy muy mala para expresar lo que siento [...] para todo soy así, de pocas palabras, nunca se expresar lo que de verdad quisiera, aunque siempre siento mucho por algo o por alguien.*

El costo de la desensibilización, ellas lo describían como el experimentar la pérdida de la energía vital; por otro lado, el tener un espacio para participar con libertad su sentir, las llenaba de sentido:

**Naranja:** *Lo que me ha ayudado, es darme cuenta de lo que me pasa y poder decirlo; eso en la relación con mi esposo me cuesta mucho, casi siempre me reservo mi opinión sobre todo cuando se trata de temas relacionados con mi hijo [con autismo], para no tener problemas; me he dado cuenta que me siento más cansada, como si eso que no le digo me robara energía.*

Por otro lado, el reconocimiento de las emociones, no solo ayudó a las participantes a resignificar su experiencia, sino que dotó de sentido muchas de las historias personales compartidas, así como lo describen Larios y Macías (2010): “las emociones juegan una parte muy importante en el sentido mismo de la vida; las palabras sentido y sentimiento tienen la misma raíz” (p. 35); de esta manera, en el escucharse y validarse unas a otras pudieron reivindicar su papel en esta historia donde confirmaban que, antes de ser madres de hijos o hijas autistas, eran mujeres que podían tomar decisiones sobre lo que sentían:

**Rosa:** *Me doy cuenta ahora de emociones que ni siquiera tenían nombre o nunca había nombrado; estaban viviendo en mí y de alguna manera, no me daba cuenta que por esto vivía como abrumada, cansada, y, claro, esto no me ayudaba en la relación con mis hijas, con mi esposo. Ahora me siento diferente*

*al reconocer como estoy, y saber que, si pongo atención, puedo entender cómo me siento y decirlo, y cambiar las cosas.*

Con el propósito de escuchar a profundidad sus sentimientos así como contactar con sus emociones, las mujeres trabajaron en el taller con lienzos, pinceles y con pintura de distintos colores para indagar en su experiencia emocional; al respecto Rogers (1993), describe: “el color, las líneas y las formas revelan nuestros niveles de energía, nuestro estado de sentimientos y nuestro concepto de uno mismo” (p. 69); fue así como las participantes, a través de la descripción del proceso creativo en la elaboración de su obra, pudieron comunicar sin obstáculos al grupo su vivencia:

***Violeta:*** *Como que las emociones fueron fluyendo, porque, al principio estaba muy cargada, y este, empecé con los colores más cargados. Entonces, como que al final fue muy interesantes porque terminé haciendo cosas detalladas y esa no era mi intención. Y como que ahí salió ahí todo, lo que al inicio estaba como muy intenso, terminó con movimientos y colores que se fueron volviendo más sutiles.*

***Azul:*** *Me di cuenta que relacioné los colores con la alegría, y agarré la brocha y dije, pura alegría, entonces pinté el fondo es amarillo, y pues, aquí dibujé a mi mamá que representa a mi familia. A mí visitar a mis hermanas es lo que me llena de energía, me ayuda para agarrar pila para un mes más.*

En síntesis, cuando Rogers (1985), escribe sobre el “desarrollo de la incongruencia entre el yo y la experiencia”, ilustra con elocuencia, la capacidad que las participantes demostraban para buscar dentro de ellas mismas, de forma activa, las maneras de vivir en congruencia, así como la tensión y el desgaste que significaba para estas mujeres recurrir al uso de defensas como la desconexión emocional con la finalidad de mantener intacta la estructura de su yo. En este sentido, la expresión creativa, ayudó al grupo a tomar conciencia de las emociones negadas por ser contrarias a la valoración de sí mismas.

De esta forma, las mujeres que participaron en el taller, descubrían que, a través de compartir con libertad su proceso creativo, podían dar cuenta de experiencias emocionales que no estaban adecuadamente simbolizadas en la estructura del yo.

Así mismo, muchas de las obras que compartían se convertían en acceso a la conciencia de las experiencias negadas que buscaban una oportunidad para integrarse adecuadamente al concepto de sí mismas; en este caso Rogers (1985), describe que, en el proceso de integración, es necesaria la consideración positiva incondicional, así como la comprensión empática, para que esta integración sea exitosa. Dadas las condiciones que en el grupo se establecieron para la escucha, fue posible para las participantes, nombrar emociones hasta ese momento negadas en su experiencia y resignificarlas.

### **6.2.2 Autoexigencia y culpa**

La maternidad trae consigo estándares alimentados por la cultura, los valores familiares o religiosos; de ahí, que la mayoría de las mujeres se viven exigidas para cumplir con expectativas personales y de su entorno en su rol como madres. En este sentido Rogers (2020) explica, “[el ideal del yo] es el concepto del yo que el individuo desearía poseer y al cual se le asigna un valor de la mayor importancia” (p. 31). De esta manera, el ideal de la maternidad puede convertirse en vehículo de frustraciones y con ello distorsionar la propia percepción, así como el desarrollo personal:

***Rosa:** Yo había programado todo, el mes que quería quedar embarazada, para que nazca este día, el doctor me dijo ¡Si perfecto, está para nacer ese día! Mi chiquilla perfecta porque tenía que venir a este mundo, nació tres meses antes, este, me dio preclamsia severa, todo empezó a salirse de control totalmente en mi vida, y era frustrante, me frustraba mucho, mucho.*

La auto exigencia trae consigo muchas veces culpa, y con ello el sentimiento de no ser suficiente, de no estar a la altura de lo que exige el acompañar y cuidar a un hijo o hija autista:

**Azul:** *Quisiera tener el tiempo necesario pues para poder trabajar más, para poder darles una vida mejor; el tiempo para poder estar con mi hija [...] es una adolescente y me pide que esté con ella; me reclama que toda la atención la tiene su hermano, pues, quisiera tener el tiempo para ella también. Quisiera ser una mejor mamá.*

En este sentido, escribe Zabalegui (1987), sobre la culpabilidad:

[Es] un rasgo que resulta de un constructo multidimensional, del cual se han extraído nueve factores: auto-desprecio, aprensión, vergüenza y mancha, sentimiento de indignidad en toda relación personal, necesidad de reparación, insatisfacción por la vida pasada, súper-yo exigente, baja autoestima y sentimiento de defraudar las expectativas de los otros (p.1).

En este caso, muchas de las mujeres coincidían en la narración de sus experiencias con la mayoría de los factores vinculados a la culpa.

De este modo, la mayoría de las mujeres se vivían como no dignas de un trato para sí mismas considerado, y, por lo tanto, no cuestionaban las agresiones, físicas y/o emocionales que les prodigaban los demás, como si fueran acreedoras de ello, incluso, los recibidos por su propios hijos o hijas autistas:

**Violeta:** *Ha sido muy difícil, (comienza a llorar). Siempre esperé que mi maternidad fuera perfecta, tenía que llegar en el tiempo perfecto, en las mejores condiciones y no pude. Me preparé para hacerlo, quería estar presente, quería ser la mejor mamá, que todo fuera perfecto, y ahora llega [la maternidad] y no tengo el tiempo, de estar con él [su hijo con autismo] como quisiera, no tengo las ganas, no tengo las fuerzas.*

**Verde:** *Mi hijo [autista], ya no es un niño; de repente tiene arranques de enojo muy feos y termina a veces golpeándome sin intención. Como quiera, si me toca a mí recibir sus golpes, lo aguanto, pero me dan miedo sus reacciones cuando está su hermana más pequeña cerca.*

El proceso de elaborar la experiencia emocional se convirtió en una búsqueda de mejores condiciones de vida para estas mujeres, de salud que se traducían en la resignificación de la propia historia y con ello una perspectiva distinta de la realidad, así como lo describe Lafarga, así como fue citado en González (2023), cuando comparte su experiencia:

Desarrollo humano es para mí liberar la tendencia básica al crecimiento a través de una relación interpersonal comprensiva, transparente y afectuosa sin condiciones [...] liberado de presiones internas y externas el organismo humano es capaz de crecer en direcciones insospechadas (p. 15).

De esta manera, las participantes transitaron de la culpa que socava la elaboración de la experiencia emocional y su desarrollo personal, a dar el paso a la esperanza. Cuando contemplaban en la exposición final sus obras, reconocían lo que Rogers (1993), describía con respecto a este proceso:

Como cualquier otro medio de exploración de uno mismo, expresarnos a través del arte que puede ponernos en contacto con [...] cualquier emoción que prefiriéramos no tener a nuestra vista; es importante reconocer este lado oscuro, y luego, encontrar un camino más constructivo para usar o transformar esa energía. (p. 70)

Así lo compartían estas mujeres cuando describían su proceso en su turno de hacer síntesis de la vivencia del taller:

**Amarillo:** *Recuerdo cuando comenzamos el taller, la mayoría llegamos con un sentimiento de ser víctimas de nuestra circunstancia; que esta maternidad [ser madres de un hijo o hija con autismo] era la que nos definía, y la culpa la que nos hacía sentir cansadas, con nuestra propia estima maltratada. Pero, mírenos ahora, después de escucharnos como nos sentimos, de entendernos, de mucho que lloramos, podemos ver con esperanza el presente.*

**Naranja:** *No es solo el logro de entender mis emociones y de la fortaleza que ahora vivo, sino de aprendizaje propio y también, de haber reconstruido el vínculo con mi hijo [autista] (esto la emociona hasta las lágrimas); creo que*



*él me percibe distinta, por lo tanto, nuestra relación también es diferente; ya se acerca a mí y me dice que me ama.*

En resumen, las participantes experimentaron lo que Lafarga (2005), escribe: “la acción de acompañar consiste en desbloquear la tendencia básica al crecimiento a través de la relación interpersonal comprensiva, transparente y sin condiciones” (p.81); estas relaciones interpersonales generaron una sinergia de bien-estar en el grupo que marcó la pauta en la elaboración de sus experiencias emocionales y su resignificación.

### **6.3 Redes de apoyo: la comunidad como lugar seguro**

Para estas mujeres, la oportunidad de vincularse, de hacer comunidad, constituyó uno de los aspectos más significativos que les permitió acceder a las condiciones para elaborar su experiencia emocional. Entre otras cosas, este grupo no solo logró en muchos casos restaurar los vínculos consigo mismas, sino también con la mayoría de los actores sociales que forman parte del entramado en sus relaciones cotidianas; así lo comparte Cervantes (2014), cuando escribe:

Afirmaciones del constructivismo social [...], nos ayudan a entender la experiencia emocional como el interjuego de lo personal, lo social y el mundo de la vida cotidiana, así como el vínculo existente entre la emocionalidad y las condiciones sociales (p.31).

De esta forma podemos entender que, en el ejercicio de recuperar la experiencia emocional, las participantes tejían también los vínculos que trascendía la vivencia personal para dar paso a la experiencia de ser comunidad.

Así mismo, esta floreciente comunidad de mujeres fortalecía sus vínculos en la medida en que, se comprometían individualmente con su proceso de desarrollo; es decir, la identidad de la comunidad se construía a través del compromiso con el crecimiento personal; en este sentido Rogers (2016), describe: “la sensación de comunidad no emana de un movimiento colectivo, ni de aceptar alguna dirección, sino todo lo contrario. Cada individuo tiende a aprovechar la oportunidad de convertirse en lo que puede llegar a ser” (p.89); fue así que esta sinergia de bien-estar personal

coadyuvó en el proceso de desbloquear la tendencia básica al crecimiento de cada una de las participantes.

*Azul: Me siento capaz de escuchar a otras personas, ahora sé que es importante porque también me siento escuchada por las demás y eso me ayuda en mis maneras de cómo comunicarme priorizando en todo momento como me siento, qué pienso y también identificar mis emociones; darme cuenta de lo que me nutre, así como cuando pintamos el paisaje.*

De esta forma, las participantes descubrían en el vivenciar la diversidad de sus experiencias, así como la separación que suponían sus individualidades, que se abría paso la paradoja de la unidad; así lo comparte Pagés (2003), cuando explica:

En este sentido el grupo sí que es una totalidad que no implica la perfecta adecuación de las partes al todo. Es una totalidad basada en una paradoja: de la separación de los individuos, de sus diferencias, de sus conflictos, nace una unidad afectiva que se traduce por un esfuerzo permanente de cooperación (en Barceló, p.59).

Esta cooperación entre las participantes se evidenciaba concretamente cuando, lograban la facilitación de unas a otras a través de las tres actitudes del ECP: la escucha y empatía, la consideración positiva incondicional, y la congruencia (Barceló, 2012). El modelaje de estas actitudes en las mujeres que participaban en el taller, se logró a partir de las normas establecidas para la interacción grupal al inicio del taller, así como con el experienciar las condiciones para la relación del ECP de Rogers (2020), a través de la relación con la facilitadora.

Este apartado ilustra los apoyos que para este grupo de mujeres resultaban más significativos, así como las vicisitudes en el proceso de regenerar los vínculos con los actores sociales más importantes reconocidos por ellas en este entramado social muchas veces maltratado por la incomprensión, la falta de escucha y empatía por parte de quienes estas mujeres esperaban recibir la validación de su experiencia emocional.

### 6.3.1 Apoyo familiar

Fue recurrente por parte de las participantes del taller, compartir situaciones de incomprensión, invalidación, falta de escucha e interés por parte de sus parejas y miembros cercanos de su familia cuando ellas intentaban participar de situaciones significativas que emocionalmente las implicaban en el acompañar a su hijo o hija autista:

**Rojo:** *Quisiera tener tiempo para todo, pero no puedo. Hace cuatro años enviudé, prácticamente mi hija y yo solitas hemos salido adelante. Tenemos, pues familia acá, mi mamá, pero como si no estuviera, y pues solamente somos nosotros tres.*

En muchos casos, estas experiencias se traducían en reconocerse no recibidas, ni aceptadas con su experiencia; por lo tanto, esto contribuía en gran medida a que la mayoría de las participantes experimentarían una soledad “no consentida” en la crianza del hijo o hija autista; al respecto Cervantes (2014), comparte: “las emociones son procesos relacionales, nodos vinculares, donde sujeto, encuentro y mundo son la misma cosa” (p.32); en este sentido, estas mujeres al encontrar trunco el camino de la vinculación a través sus emociones, describían una experiencia de pérdida en las relaciones que más les importaban:

**Amarillo:** *Con el diagnóstico de mi hijo, mi esposo cambió, yo cambié, la relación con mi esposo cambió (se conmueve y comienza a llorar); como que esa expectativa de la maternidad se derrumbó, así como mi relación con mi pareja, me quedé sola con todo esto.*

**Violeta:** *He intentado de muchas formas hablar con mi esposo, que no me entiende en muchas cosas relacionadas con mi hijo [autista]; ahora, hablar con mi mamá, obviamente es un proceso diferente; si mi esposo que vive conmigo no entiende completamente lo que quiero decirle, ahora, mi mamá, que quiere a mi hijo pero que no convive todos los días con él, es más*

*complicado, es más ajena al proceso del autismo, a lo que pasa conmigo, por más que intento explicarle; es muy frustrante.*

De esta manera, las participantes también daban cuenta de esta relación con sus parejas o familiares que muchas veces se resumía en evitar la contradicción, para conservar la “paz” en la relación; Satir (2002), lo describe de esta manera: “la vida de una familia depende de la comprensión de los sentimientos y las necesidades subyacentes a los acontecimientos familiares cotidianos” (p. 15); de esta forma, muchas de estas mujeres, asumían tareas que podían compartir, pero terminaban por hacerlas en soledad, o se reservaban su opinión o sentir respecto a temas relacionados con el cuidado de sus hijos o hijas autistas:

**Verde:** *Luego me pregunto que tanto daño me estoy haciendo por ceder; a veces hasta con mi propio marido, lo espero, descansa, pero yo también me canso. Después le digo a mi esposo, no sé qué tanto estoy cediendo que tú te estás acostumbrando, ya luego no me quieres ayudar.*

**Naranja:** *Hay situaciones en las que veo que no estoy de acuerdo (con la educación de su hijo autista), pero con tal de no tener una confrontación, mejor escojo mis batallas como dicen. Al principio del matrimonio era mucho de pelearme, y es que las cosas van a ser así, y así, y luego me decía mi mamá: es que tranquilízate, piénsalo, y yo le decía ¡es que no, porque tengo que cambiar yo!*

Así mismo, en el reconocimiento y validación de su experiencia emocional, las participantes se abrieron camino a través de formas más nutrias de relación con sus familias; Rogers (2020), lo explica:

El asesoramiento tiene aún otro efecto sobre la vivencia de la vida familiar por parte de nuestros clientes. Este consiste en el sorprendente descubrimiento de que una relación puede ser vivida sobre la base de los sentimientos

auténticos y que no es necesario escudarse tras simulaciones defensivas (p.308); de esta forma, muchas de las participantes lo compartían:

**Rosa:** *Aunque ella quiera estar cerca (su mamá), siempre hay una barrera, no sé si generacional, educativa o qué, de decir: tu hijo [autista] se va a poner bien, se va a curar, se va adaptar, se le va a quitar; no lo dice así, pero lo percibo así, entonces yo me ponía antes a la defensiva, me estresaba tanto, y por más que le explicaba, le decía ayúdame a que entiendas; a lo mejor, no sé si ya lo entendió, pero de alguna forma, cuando le expliqué lo de mi persona, que estaba pasando conmigo, creo le ayudó, y eso a mí me hace sentido. Definitivamente esto me da ganas como de seguir de alguna forma educándome, de alguna forma seguir con este tema.*

**Blanco:** *Antes, me estresaba mucho ver a mi hijo [autista] andar brincando o bailando sin parar; y antes era ¡ya siéntate! ¡ya deja de brincar! Eso es lo típico que mi esposo le dice a mi hijo, y una, pues lo hace, como que te alineas con lo que dicen los demás. Ahora es ¿quieres correr? ¿quieres caminar? ¿quieres bailar? Le pongo música y me pongo a dar vuelta con él, y siento esa misma emoción que él siente.*

Estas mujeres reconocieron que necesitaban crear primero, con ellas mismas las condiciones de una relación nutricia que les permitiera recrearla después con sus familias; en este sentido Rogers (2023), describe: “he visto individuos que modificaban mucho el concepto que tenían de sí mismos a medida que exploraban sus sentimientos en un clima de aceptación, y recibían una retroalimentación a la vez dura y tierna de los miembros del grupo que se interesaban por ellos” (p. 83); así, algunas de las participantes los externaban:

**Naranja:** *No me cuesta nada de trabajo ver a los demás, y sentir lo que los demás sienten o están viviendo, y estar, apoyar, y hacer algo por ellos; pero nunca me pasaba conmigo; entonces, el reconocer y validar mis emociones, me*

*ha hecho ver también las de mi hijo [autista], conectar con lo que él vive día a día, y poder fluir con estas emociones, ser parte de ellas.*

En este sentido, la expresión creativa, ayudó para que las participantes pudieran explorar las emociones vivenciadas que aún no estaban a su alcance para ser reconocidas y nombradas. La habilidad para compartir el proceso creativo en el grupo, favoreció en gran medida, que las participantes pudieran acceder a las imágenes y símbolos que ayudaban a la elaboración de su experiencia emocional; Rogers (1993), los explica de esta forma:

Las conexiones creativas ayudan a las personas contactar con aquello que no es consciente; los colores formas y símbolos, emergen desde el inconsciente a través de una forma de arte visual. En un ambiente centrado en la persona, el cliente puede comenzar a poner significado a aquellas imágenes y símbolos (p. 97).

De esta forma, las participantes lograban recrear visualmente sus sentimientos a través de símbolos y metáforas que les ayudaban a resignificar la experiencia, para traducirla en una comprensión más profunda de ellas mismas y de sus relaciones con su familia:

***Violeta:*** *Este es mi autorretrato (muestra al grupo el lienzo), y me puse con unas flores en la cabeza; creo que es una manifestación de estas nuevas ideas y sentimientos, de expresarlas porque quiero que florezcan. Traigo también muchas cosas, muchas, muchas; creo que, a raíz de reconectar con mis emociones, mis sentimientos, lo que descubro me nutre más; es este proceso de autovalidación que me ayuda con mi familia porque me doy cuenta que primero necesito validarme antes de esperar a que ellos lo hagan conmigo.*

***Azul:*** *Estos cuatro árboles son mi familia, (señala el lienzo mientras habla) aquí está mi esposo, mis hijos y yo. Nos pues en un espacio verde, porque me gusta mucho lo que tiene que ver con naturaleza; quise pintar un río aquí, marcar un fluido con notas musicales porque también me gusta mucho la música, me gusta*

*mucho, puede ayudarme a expresar lo que siento, por eso puedo escuchar incluso música instrumental, como que me conecto con eso descubrir lo que voy sintiendo. Me gustan también los atardeceres, por eso los colores, me gustan esos momentos donde puedo escuchar el viento y sentirlo, y estar conmigo y compartir esto con mi familia descubro que me ayuda a relacionarme mejor con ellos.*

En síntesis, el proceso de estas mujeres para apropiarse de su experiencia emocional y elaborarla desde la resignificación de los vínculos con sus parejas y familia, no solo destaca la importancia del apoyo que ellas necesitan de estos actores en particular, sino también señala que, las emociones reconocidas y expresadas en este entorno familiar, se convierten en referentes de aprendizaje que promueven el desarrollo de la persona; en este sentido Cervantes (2014), escribe:

Las emociones son referentes de uno mismo, del otro y del mundo, que se instalan en una multiplicidad de imágenes, palabras, gestualidades, etc, que se sobreponen unas a otras produciendo acuarelas de significado que son recibidas y re-vividas por los demás. El conocimiento que brindan las emociones las convierte en fuente inagotable de aprendizaje y desarrollo (p. 39).

Es así, como el entramado de las relaciones familiares destacaba por la singularidad del vínculo que creaba esta sobre-posición de imágenes, palabras y gestualidades, que ayudó a las participantes, a dar paso a nuevos significados en la relación con los demás y con el mundo.

### **6.3.2 Apoyo social**

Este apartado incluye las relaciones humanas que son distintas de las familiares; es decir, los encuentros de estas mujeres con actores sociales que son ajenos a su círculo familiar. La realidad es que la capacidad de socializar, así como la posibilidad de empatizar, tomaba en este caso, un cariz distinto, porque el encuentro con estos otros actores, era muchas veces, resultado de circunstancias fortuitas.

Sin embargo, estas interacciones también eran fuente de experiencias emocionales que ponía de manifiesto, en algunos casos, la falta de empatía, validación, y consideración positiva en muchos de los contextos donde estas mujeres se relacionaban; al respecto, Cervantes (2014), comparte: “las emociones, además que impregnan los procesos de vincularidad, asignan el estatus de lo que consideramos propiamente humano” (p. 31); en este sentido, algunas de las participantes, a pesar de experimentar situaciones emocionalmente adversas en las relaciones cotidianas, lograban resignificar su experiencia y humanizarla:

***Violeta:** Estoy entendiendo precisamente ahora con esta experiencia en la relación con mis compañeros de trabajo (comienza a llorar), cómo quizás se puede sentir mi hijo (autista) en un ambiente hostil, y pues claro que me abre muchísimo los ojos; principalmente empatizo con él, pero es muy complicado estar en la posición del que no es bien visto, el que no es recibido, del que es juzgado, del que es criticado, y por más esfuerzos que tú hagas (como mamá), el mundo a veces parece no estar preparado para entenderlo (a su hijo autista).*

De la misma forma, se hizo evidente la importancia del contexto donde la emoción se manifestaba, así como del vínculo de las participantes con los actores involucrados; de esta manera, cuando elaboraban su experiencia podían darse cuenta de su implicación, así como de sus posibilidades de resignificación; en este sentido, Cervantes (2014), escribe:

La memoria emocional nos acerca a la vivencia de los actores sociales y a las condiciones del entorno en que esta emoción se dio, nos permite la reconstrucción de sus modos organizativos y las cualidades de su participación y también la actualidad de su vivencia afectiva, de sus lazos sociales y sus posibilidades de futuro (p.30).

Esta posibilidad de futuro las participantes la concebían en algunos casos, a partir de su vivencia afectiva; porque era esta experiencia de afecto la que muchas veces movía sus intenciones de vinculación con los distintos actores que describían en los contextos en las que se veían involucradas:



**Verde:** Me pasaba en la relación con la directora del colegio donde trabajo que no nos llevábamos muy bien. Hace poco la directora me dijo que me veía diferente, y cuando me preguntó cómo me sentía le dije que: grandiosa; nunca había utilizado esa palabra para describirme. Creo que ahora tengo una mejor relación con ella; también le pregunto cómo está cuando la veo.

**Blanco:** Ya sabía que hoy sería un día de mucha tensión; que mis compañeros del trabajo me iban a decir indirectas, porque el día de ayer no me tocó trabajar, pero ellos sí fueron, entonces, como yo no estaba programada para ese día de descanso, fue algo extra, me empezaron a lanzar comentarios; estuvo bien difícil. Pensé, no voy a ser grosera con ellos, pero igual, se me complica encontrar con quien relacionarme en ese lugar; me han visto que me la paso a veces muy estresada y les vale; por más que intento llevarla mejor se complica en un ambiente tan difícil.

Por otro lado, estas mujeres reconocían también que la necesidad del apoyo social, nacía de una búsqueda por vínculos humanizantes, que les permitieran transitar por la experiencia de acompañar a sus hijos o hijas autistas desde un lugar distinto al juicio y el rechazo social:

**Amarillo:** Se me dificultaba ir a lugares públicos con mi hijo [autista]; era la pena por el “qué dirán”. Vamos a comer y mi hijo se ensucia muy feo, me da mucha pena eso, mi esposo dice: déjalo es un niño, pero las miradas de las personas juzgando, y luego las personas que no conocen, piensan que esta señora no está educando al niño.

**Rosa:** Sentí mucho miedo el pensar en su desarrollo [de su hija autista] en que la rechazaran o la vieran como de “esta enfermita”; creo que eso fue lo que más me costó aceptar y yo no quería compartirlo con nadie, ni a mis amigas porque no quería que la etiquetaran.

En este sentido, Simó (2011), describe el reto que como sociedad existe en torno a la inclusión, y el papel del arte como medio para la construcción de comunidades más humanas, donde las personas puedan coexistir en la diversidad:

Desde el arte nos planteamos la necesidad de creatividad y belleza propias del espíritu humano. Dichas visiones pueden converger en la creación de comunidades inclusivas donde todos sus miembros puedan participar como ciudadanos de pleno derecho y experimentar un bienestar que les permita el disfrute de la vida y la contribución al tejido social (p. 131).

Al respecto, las mujeres que participaron en el taller compartieron que, la oportunidad de trabajar a través de las artes expresivas su experiencia emocional, las llevó a conectar profundamente, no solo con ellas mismas, sino les abrió la oportunidad de compartir con otros y otras su experiencia, de sentirse escuchadas, comprendidas y comprender a sus interlocutores:

**Blanco:** *Cuando compartí con mi esposo lo que aquí dibujo, pinto, escribo, me dice sorprendido ¡no te conocía esas habilidades! Yo tampoco me las conocía, le contesto, y nos reímos. La verdad es que más allá de lo que dibujo o escribo, esto me ha servido para hablar de lo que vivo, y por primera vez en muchos años me siento entendida, escuchada, recibida, así como estoy; y es de ida y vuelta, él también se ha abierto conmigo y platicamos de cosas importantes; como que nos volvimos a encontrar.*

**Verde:** *Platicaba con mi jefa lo que he descubierto en este espacio al trabajar con la pintura, con el dibujo, con tener espacio, tiempo para la creatividad, y lo interesante que sería que esto también lo tuvieran los padres y madres de familia de la escuela donde trabajo. Que es importante que podamos promover en la comunidad el entendimiento y conocimiento de lo que vivimos, para ser una mejor comunidad donde todos nos sintamos parte.*

Así mismo, López (2006), menciona: “la creación nos sitúa a medio camino entre lo posible y lo imposible, pero siempre en el terreno de la apertura y la posibilidad” (p.

9); este escenario de posibilidades, como se evidencia en los párrafos anteriores, promovió en las participantes la esperanza en un inicio desdibujada por experiencias desalentadoras en lo social. El interés de estas mujeres sobre las posibilidades de tejer junto con otros y otras, espacios para la convivencia inclusiva, donde exista la escucha empática, sin juicios que ellas experimentaban en el taller, fue parte de los aprendizajes que promovieron su crecimiento.

A través de la experiencia compartida por las participantes en relación al apoyo social, podemos concluir lo que Cervantes (2014), escribe: las emociones llegan a ser sostén de relaciones que aparentemente hace mucho acabaron. Partimos de la afirmación de que somos seres por naturaleza relacionales, ya que no hay hombre interior, el hombre es en el mundo, y es el mundo donde se le conoce' (Merleau-Ponty, 1957)" (p.31); en este sentido, la oportunidad de elaborar la experiencia emocional a partir de indagar en sus relaciones con estos actores sociales, resultó para las participantes un ejercicio de propio conocimiento a partir de redescubrir su ser y estar en este mundo relacional.

### **6.3.3 Apoyo de sus pares**

Fue revelador descubrir la facilidad con la que estas mujeres madres de un hijo o hija autista lograban vincularse; en la medida en la que el taller fue avanzando, los lazos entre ellas se fortalecían. Esta experiencia fue vivenciada como lo describe Rogers (2020), "si es expresado y compartido, lo más personal y singular de cada uno de nosotros puede llegar más profundamente a los demás" (p. 34); de esta manera lo compartían:

***Violeta:** A veces me siento como que estoy a la mitad (hablando de su experiencia de valoración personal), porque comunico, porque digo, porque trato de poner límites, o sea, porque empatico, pero a la vez a veces me siento devastada (llora), me siento no escuchada, desvalorizada, cansada, frustrada. Este taller, me está ayudando a fortalecerme, y validarme, y creer en mí porque me siento acompañada de alguna forma en este mundo, por cada una, cada*

*quien, con sus retos muy particulares, pero juntas, eso me está ayudando a creer otra vez en mí.*

Este compartir de las participantes reconociendo y expresando plenamente su emoción, ayudó a que otras mujeres en el grupo se sintieran invitadas a participar de la misma forma su experiencia, lo que colaboró a que sesión con sesión se construyera el ambiente de confianza al confirmar que podían hablar sin ser interrumpidas, que eran escuchadas con interés, que las respuestas de sus compañeras manifestaban empatía, no juicio y validación.

Por otro lado, las participantes lograron encontrar en el grupo las relaciones promotoras del cambio que Rogers (2020), describe: “si puedo crear un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí mismo su capacidad para utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirá el cambio y el desarrollo individual” (p. 43); esta evidencia de maduración y desarrollo, así como la intención de cambio, era expresado al grupo de la siguiente forma:

**Rosa:** *Me siento comprendida; siento que no soy la única que pasa por circunstancias difíciles, y que puedo pedir ayuda, y sentirme liberada y escuchada cuando hablo; eso me ha servido mucho, no solo en relación a mí, también con mi familia, porque ya sé lo que ayuda sentir que a una la escuchan, y poder hablar de lo que siento; estoy poniendo atención a lo que ellos también quieren decirme.*

**Naranja:** *Me reconozco ahora con ustedes más confiada, capaz de compartir lo que guarda mi corazón; capaz de escuchar a otras personas y saber que es importante. Me siento más tranquila, sin el estrés con el que vivo todos los días, porque he encontrado las maneras de comunicarme con todas aquellas personas que me rodean, en todo momento priorizando mi sentir y pensar, identificando como esta mi autoestima, procurando darme los espacios que necesito.*

De la misma manera, dieron cuenta de la oportunidad que significó para ellas indagar en su historia personal a través de la expresión creativa. Al presentar su obra al grupo, lograban rescatar de sí mismas las emociones que hasta ese momento permanecían sin ser reconocidas; como si el movimiento, la música y los colores, logran recrear en las participantes pasajes significativos de su experiencia emocional que estaban olvidados; Rogers (1993), describe la experiencia:

Las artes expresivas facilitan la liberación emocional y el insight o el descubrimiento, [...] permiten a los clientes descubrir su propia intuición y aspectos espirituales; muchas personas ahora se dan cuenta de que la vida tiene mucho más que ofrecer más allá de los eventos diarios y los problemas prácticos (p. 97).

De esta forma, lograban comunicar aspectos de sí mismas que no solo ayudaban a resignificar sus experiencias, sino que también ofrecían un sentido de trascendencia que las llenaba de esperanza:

***Azul:** Mi obra, o sea, si estaba inspirada realmente como en un momento del día, que es, así como la tarde, cuando es la puesta de sol, es el momento que a mí me revitaliza, y me hace sentir que estoy viva como que regreso a mí, a mi conciencia. Si estoy viendo el firmamento, me hace sentir otra vez como un ser finito y a la vez conectar con el infinito. No sé, ese momento del día es de conexión. Como que yo me siento, ahora sí, que soy parte del entorno, del mundo de todo.*

Finalmente, la influencia que cada participante ejerció sobre el grupo logró promover el crecimiento individual, y construir lo que Lafarga (2005), describe: “la influencia que yo tengo sobre los demás, está orientada a promover la vida, la salud y la convivencia armónica, estoy hablando del poder personal que construye y que promueve el crecimiento y el desarrollo” (p. 111); de esta manera, el apoyo de sus pares se convirtió, para estas mujeres, en la piedra angular sobre la que edificaron las bases para elaborar su experiencia emocional, y con ello, impulsaron los cambios que promovían su desarrollo.

## **CAPÍTULO 7. Conclusiones**

Este capítulo tiene como objetivo abordar la pregunta central y el propósito de la intervención ¿cuál es el impacto del ECP y de las artes expresivas en la elaboración de la experiencia emocional de mujeres con hijos o hijas autistas a partir del reconocimiento, validación y gestión de sus emociones? Para ello, se emplearon las artes expresivas como vehículo para que las participantes contactaran de manera plena su experiencia e identificaran aspectos de su vivencia que, hasta ese momento, resultaban inexplorados.

### **7.1 La experiencia compartida desde la corporalidad**

En el taller se puso de manifiesto que las participantes compartían experiencias similares en relación con el acompañamiento de un hijo o hija autista. Asimismo, se confirmó que la atención a las sensaciones corporales facilita el acceso a la experiencia o emoción vivida. Un claro ejemplo de esto es que las participantes lograban conectar con su experiencia orgánica al mismo tiempo que reconocían su emoción, siendo capaces de identificar en qué parte de su cuerpo se alojaba y describir la sensación física que esta les provocaba.

De esta manera, expresiones como: sentirse “contenidas”, señalaban que se alojaba en sus pechos o gargantas ante la falta de manifestación de las emociones que muchas veces las rebasaban, porque no encontraban cauce de aceptación o validación, más aún, cuando se trataba de expresiones que contradecían lo que su auto-concepto les demandaba.

Así mismo, la frustración o el enojo ante la incompreensión o exclusión social que sufrían derivada de la vinculación con su hijo o hija autista, repercutía en sus cuerpos ahogándose muchas veces como un grito silencioso en la boca del estómago o las entrañas, lo que implicaba para algunas de ellas, padecimientos como gastritis, colitis y constipación, además de resentir la tensión en sus quijadas como señal de haberse quedado calladas para evitar exponer públicamente su emoción, porque argumentaban, proteger de esa forma, no solo su integridad emocional o física ante la

amenaza de la incomprensión y exclusión social, sino también la seguridad de sus hijos o hijas.

Otro aspecto importante, y constante en las participantes, fue el reconocimiento de la culpa, fruto de percibirse como insuficientes o de renegar ante lo que ellas consideraban les demandaba su rol como madres de un hijo o hija autista. Describían orgánicamente esta emoción como un peso que soportaban en los hombros en forma de tensión constante; un lastre que arrastraban con todo su cuerpo y les impedía, incluso físicamente, tener un sueño reparador; en consecuencia, acumulaban un cansancio que les impedía moverse con la energía necesaria para afrontar la demanda que suponía acompañar a sus hijos o hijas en la cotidianidad.

El reconocimiento de unas con otras a través del compartir sus emociones y la implicación que éstas suponían en sus cuerpos, facilitó la vinculación entre las participantes que, desde la primera sesión del taller, acompañaron y escucharon con interés las participaciones de sus compañeras asintiendo con la cabeza en señal de comprensión, validando las experiencias que se comunicaban al grupo y, en algunos casos, cuando finalizaba la sesión, se compartían entre ellas estrategias que les funcionaron para aliviar algunas dolencias o padecimientos, incluso, para conciliar el sueño.

## **7.2 Herramientas personales: reencuentro con la capacidad de agencia.**

Durante el taller fue evidente que, ante la vorágine de emociones no contactadas, resultaba difícil que estas mujeres madres de un hijo o hija autista, pudieran darse cuenta de los recursos personales con los que contaban para su propio desarrollo.

Para que las participantes pudieran acceder a estas herramientas personales, fue necesario que se establecieran en el grupo las condiciones que promueve el ECP: una escucha comprensiva, validación, aceptación, y no juicio. Este ambiente convertido

en “tierra fértil”, permitió que pudieran contactar plenamente con su experiencia emocional, compartirla y resignificarla.

Por otra parte, en este ambiente de validación y comprensión, las participantes reconocían que era necesario separarse de su rol de madres, así como deshacerse del auto-concepto que les impedía acceder a su experiencia real y contactar con su ser mujer, así como a los recursos con los que contaban; de esa forma, podían acceder y echar mano de las herramientas que descubrían en ellas.

Entendían también que, el auto-concepto derivado de esta maternidad, les exigía a las participantes la reproducción de estereotipos propios de la cultura que contribuían, de muchas maneras, a bloquear su tendencia al desarrollo. Al no cumplir a cabalidad con las expectativas de este rol: sacrificio, abnegación, poner en segundo término su bienestar, entre otras, se vivían con culpa, frustración, avasalladas emocionalmente y sin energía vital para poner en el ejercicio de su propio crecimiento. En la medida en que reconocieron esta exigencia que venían de voces externas a ellas, pudieron contactar con su auténtica emocionalidad.

De esta manera, al ofrecer este entorno psicológicamente seguro, las participantes se dieron cuenta, entre otras cosas, que contaban con una capacidad de agencia que no habían entendido como una herramienta personal hasta que, escuchándose unas a otras, comprendieron que, adaptarse bien ante la adversidad, era una habilidad que habían desarrollado frente a las tensiones de los problemas familiares, de las relaciones personales, del trabajo o financieras, derivadas de la crianza de un hijo o hija autista, y que en la cotidianidad, las ayudaba a sobreponerse para resolver en las situaciones más críticas.

Otro recurso que reconocieron las participantes, fue su capacidad de empatía. Compartían que eran capaces de vincularse a las personas o las situaciones más difíciles y permanecer de manera cálida y cercana, porque podían comprender las implicaciones de la vivencia debido a su propia experiencia. Esto les permitía rescatar en ellas, una fortaleza interna que no habían reconocido como herramienta que las



ayudaba a vincularse solidariamente con situaciones que podían resultar, para otras personas, en una demanda emocional difícil de soportar.

De la misma forma, reconocieron que poseían una gran sensibilidad que, en muchas ocasiones, hacía las veces de catalizador que las ayudaba en el proceso de trascender sus experiencias dolorosas convirtiéndolas en oportunidad de crecimiento. Este recurso personal al inicio del taller, cabe señalar, lo percibían como obstáculo, porque la lectura que hacían sobre la expresión sensible de su experimentar, era percibida como fragilidad, y ésta, no se alineaba con su auto-concepto, por eso, a algunas de las participantes les generaba conflicto contactarla, aceptarla, validarla y reconocerla como una herramienta personal. Al final del taller, dieron cuenta que abrazar su sensibilidad las ayudó también a comprender de manera más profunda a sus hijos o hijas autistas, así como a regenerar los vínculos que en la relación estaban dañados por la frustración, la culpa y el cansancio.

Por otro lado, una evidencia de que las participantes pudieron contactar con las mujeres que son, con su experiencia real, y sus recursos personales, es que, hacia el final del taller, realizaron acciones para cuidar de ellas mismas; algunas de estas acciones se reflejaron en su apariencia física. Se tomaron el tiempo para cuidar de sí mismas en aspectos que no habían considerado en años, como, por ejemplo: tomarse el tiempo para hacer ejercicio, hacerse de materiales para continuar trabajando en sus emociones a través de las artes expresivas, vincularse a círculos de mujeres, buscar acompañamiento psicológico, poner límites a situaciones de abuso, buscar espacios para estar con ellas mismas, comprarse algo de vestir que les gustara, ir al salón de belleza para arreglarse el pelo, entre otras.

### **7.3 Desarrollo humano y expresión creativa**

Para facilitar el contacto con la experiencia emocional se utilizó el arte como vehículo para contactar con la vivencia más profunda de las participantes. La expresión creativa, al poner el foco lejos de la intelectualización, facilitó el acceso a su experiencia

emocional, a sus herramientas personales, así como a remover el auto-concepto que les impedía desplegar su tendencia básica al crecimiento.

De esta manera, se confirma la efectividad de las artes expresivas como vehículo para acceder a la experiencia emocional, así como a las herramientas personales, porque permitieron a las participantes, contactar con la vivencia emocional sin pensar mucho. De la misma manera, la realización de una obra creativa resultó en la expresión simbólica de la experiencia que, estando a la mano o visible, ayudaba para recordar cuantas veces fuera necesario el aprendizaje significativo que abonó a su desarrollo personal.

Así mismo, se constata que, los trazos, colores e imágenes elegidos, resultaban vehículos poderosos para el conocimiento propio y, para dar cuenta, de lo que las mujeres vivían. Al hacer la síntesis de su experiencia de forma simbólica, se destacaba que era más sencillo para las participantes acceder a las emociones más significativas, ponerles nombre y compartirlas al grupo; este ejercicio era la antesala del experimentar profundo de sus vivencias, porque provocaba interacciones espontáneas y libres que facilitaban el compartir de unas con otras.

También es importante concluir que, para futuros trabajos de desarrollo personal utilizando la expresión creativa, es importante que las artes expresivas sean un vehículo y no un fin en sí mismas; de esa forma, se dará cuenta que resultan un instrumento versátil que ayuda también a las personas a descubrir las herramientas personales con las que cuentan para la gestión de sus experiencias.

Se corrobora también que, ofrecer estos espacios para madres con hijos o hijas autistas, responde a una necesidad sentida en la comunidad porque existen escasas oportunidades para estas mujeres que la mayor parte de las veces, asumen la responsabilidad de la crianza y acompañamiento en el desarrollo del hijo o hija en cuestión.

Queda aún por investigar e intervenir alrededor del autismo; considero también que la neurodiversidad es un lugar de frontera, y un campo de aplicación emergente en el desarrollo humano. Se pudo constatar, a través de la intervención, la gran necesidad de incidir para colaborar en la humanización y visibilización de estos actores sociales que muchas veces viven excluidos.

Finalmente se concluye que, en el campo de la neurodiversidad, el desarrollo humano tiene mucho que aportar; queda aún por investigar e intervenir alrededor del autismo; considero también que es un lugar de frontera, y un campo de aplicación emergente en el desarrollo humano. Se pudo constatar, a través de la intervención, la gran necesidad de incidir para colaborar en la humanización y visibilización de estos actores sociales que muchas veces viven excluidos.

## REFERENCIAS

Aguilera, A. (2006). *Proceso de Estructuración e Institucionalización del campo académico del Desarrollo Humano del ITESO (1975-2005)*. Tesis de Doctorado, ITESO.

Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. Las extraordinarias capacidades que se ocultan tras el autismo, la hiperactividad, la dislexia y otras diferencias cerebrales. Paidós.

Barceló, B. (2003) *Crecer en grupo*. Una aproximación desde el Enfoque Centrado en la Persona. Desclée de Brouwer.

Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas Rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 70 (136), 123-160. <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/722/598>

Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, (No. 349), pp. 137-152.  
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:41b7aab1-1e92-49fb-aeef-37bd54d6cb51/re34907-pdf.pdf>

Balbo, L., May, M. (1974) La condición de las mujeres: el caso de Italia después de la guerra. *Papers: Revista de Sociología* (6)1 pp.217-238.

Bassols, M. (2006). El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Revistas científicas complutenses*, (No.1), pp. 19-25.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0606110019A/9023>

Carretero, M. (2004). *Estilos de gestión de un grupo de supervisión de facilitadoras del desarrollo humano en grupos de mujeres del Cerro del Cuatro*. Tesis de maestría no publicada, ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, México.

CDC, (2025). Prevalence Data. Centers for Disease Control and Prevention.  
<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data/index.html>

Cervantes-Rodríguez, S. (2020). *La teoría de Carl Rogers: Constructos Centrales*. ITESO.

Cerevantes, S. (2014). *La esperanza: potencial de convocatoria social*. En R. Enriquez, O. López (Coords.), *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social*. ITESO, UNAM.

CIGNA, (2023). Los efectos del estrés y el impacto en tu salud. Cigna healthcare.  
<https://www.cigna.com/es-us/knowledge-center/effects-of-stress-and-their-impact-on-your-health>

Córdoba-Andrade, et al., (2008). Calidad de vida familiar en personas con discapacidad: un análisis comparativo. *Sistema de Información Científica Redalyc. Universitas Psychologica. (Vol. 7 No. 2), pp. 369-383.*  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770206>

Coto, M. (2007). El autismo infantil. El estado de la cuestión. *Revista de Ciencias Sociales. 2 (116), 169-180.* <https://www.redalyc.org/pdf/153/15311612.pdf>

CONADIS, (2015). La convención de los derechos para las personas con Discapacidad. Consejo Nacional para el Desarrollo e Inclusión de las Personas con Discapacidad. Gobierno de México.  
<https://www.gob.mx/conadis/articulos/la-convencion-de-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad>

DIF, (2022). ¿Qué hacemos? Sistema Nacional DIF.  
<https://www.gob.mx/difnacional/que-hacemos>

DIF JALISCO, (2020). Directorio Institucional- Dirección de Atención a Personas con Discapacidad. Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Jalisco.

<https://difjalisco.gob.mx/quienes-somos/directorio-institucional>

DIF JALISCO, (2020). Historia. Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Jalisco.

<https://difjalisco.gob.mx/quienes-somos/historia>

Dychtwald, K., (1980). *Cuerpo-mente*. Lasser Press.

Espina, C. (2024), Un análisis profundo a las estadísticas de prevalencia actual del autismo. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*. (Vol. 70 No. 2, pp. 92-99)

[https://www.researchgate.net/profile/Edgardo-Etchezahar/publication/383465233\\_Sexting\\_en\\_Argentina\\_el\\_papel\\_del\\_miedo\\_a\\_perderse\\_algo\\_y\\_la\\_inteligencia\\_emocional/links/66cf11702390e50b2c1b6bf8/Sexting-en-Argentina-el-papel-del-miedo-a-perderse-algo-y-la-inteligencia-emocional.pdf#page=42](https://www.researchgate.net/profile/Edgardo-Etchezahar/publication/383465233_Sexting_en_Argentina_el_papel_del_miedo_a_perderse_algo_y_la_inteligencia_emocional/links/66cf11702390e50b2c1b6bf8/Sexting-en-Argentina-el-papel-del-miedo-a-perderse-algo-y-la-inteligencia-emocional.pdf#page=42)

Filliozat, I. (1998). *El Corazón tiene sus Razones. Conocer el Lenguaje de las Emociones*. Urano.

Flores, R. (2020). *La congruencia como medio para mejorar la relación madre-hijo*.

Tesis para obtener el grado de maestra en desarrollo humano, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, ITESO.

Garrabé, J. (2012). El autismo. Historia y Clasificaciones. *Salud Mental*. 35 (3). 257-261. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252012000300010](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252012000300010)

González, D. (2023). *La relación sanadora: ocho necesidades relacionales*. ITESO.

Gómez, I. (2006). El entorno familiar y comunitario del niño con autismo. *VARONA*, (43), 45-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635563011>

Greenberg, L. y Korman, L. (1993). La integración de la emoción en psicoterapia. *Revista de Psicoterapia*, 4 (16).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8322533>

Guadiana, L. (2003). Las artes expresivas centradas en la persona: un sendero alternativo en la orientación y la educación. Entrevista a Natalie Rogers. *Revista electrónica de investigación educativa*, (Vol. 5 No.2), pp. 1-10.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412003000200010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200010)

Gutiérrez, F., (2020). *Calidad de vida en mujeres con doble presencia, una mirada desde el Desarrollo Humano*. Tesis de obtención de grado para la Maestría en Desarrollo Humano. ITESO.

Hernández, N. (2017). *Recuperación personal. Intervención con madres de niños con discapacidad, basado en el enfoque centrado en la persona*. ITESO, TOG.

Hernández, Fernández-Collado, Baptista (2006). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.

INEGI, (2020). Discapacidad en México. Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía.

<https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx>

INEGI, (2020). Población con discapacidad, con limitación en la actividad cotidiana y con algún problema o condición mental, por entidad federativa y grupo quinquenal de edad según sexo, 2020.

[https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Discapacidad\\_Discapacidad\\_01\\_29827fe7-b1cd-4bd2-81d6-9d08bda47df8&idrt=151&opc=t](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Discapacidad_Discapacidad_01_29827fe7-b1cd-4bd2-81d6-9d08bda47df8&idrt=151&opc=t)

IIEG, (2021). Día internacional de la persona con Discapacidad. Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco.  
<https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=9432#:~:text=En%201992%2C%20la%20Asamblea%20General,la%20sociedad%20y%20el%20desarrollo.>

Kepner, J. (1992). *Proceso Corporal. Un enfoque Gestalt para el trabajo corporal en psicoterapia, Sensación y proceso corporal*. Manual Moderno.

Lafarga, J. (2004, septiembre). *Fundamentos, experiencias y proyecciones del desarrollo humano en México*. Conferencia. Congreso Nacional de Desarrollo Humano. Monterrey, Nuevo León, México.

Lafarga, J. (2005). *Libertad de ser: homenaje a Juan Lafarga*. Desafío.

Lafarga, J. (2010). ¿Qué es el Desarrollo Humano en México? Orígenes y Proyecciones. *Cuadernos de difusión del Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano*. Recuperado de: <http://inidh.org.mx/que-es-el-desarrollo-humano-en-mexico-origen-y-proyecciones/>

Larios, R., Macías, A. (2010). *Corazón de piedra... ¿yo?*. Amat Editorial.

Leal, I. (2006). El Estrés: Cómo nos afecta. *Revista científica General José María Córdova, Volumen 4, 56-58* <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476259067015>

Lietaer, G. (1997). *Autenticidad, congruencia y transparencia*. En Brazier, D. (1997) *Más allá de Carl Rogers* (pp. 25-42). Desclée de Brouwer.

Lois, M. (2024). *La neurodiversidad en la práctica. Autismo y Educación*. Narcea.

López, M. (2006). *Creación y posibilidad. Aplicaciones del arte en la integración social*. Fundamentos.



Marxen, E. (2011). *Diálogos entre Arte y Terapia*. Gedisa

Maslow, A. (2012). *El hombre autorrealizado*. Kairos

Mearns, D. y Thorne, B. (2003). *Supervisión en la terapia centrada en la persona: facilitación de la congruencia en la terapia centrada en la persona hoy*. Elke Lambers.

Miller, S., Numbally, E., Wackman, D. (1976), *Rueda de la conciencia*. The Annual Handbook for Group Facilitators.

Muñoz, M. (2012). *Una Hipótesis Humanista sobre la Emoción*. INIDH.

Muñoz, M. (2019). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista*. Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt.

Ojeda, A. y González G. (2024). *Arte Terapia*. Pax

OMS, (2023). Autismo. Organización Mundial de la Salud.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Orozco, E. y Salazar, C. (2019). *Características de la entrevista psicológica*. En T. Zohn, E. Casillas, S. Cervantes (Coords.), *Entrevistar en Psicología* (pp. 15-47). ITESO, U. Iberoamericana Puebla.

Pandjarjian, A. V., Martins Bialer, M., y Lerner, R. (2021). Clínica e pesquisa do autismo: olhar ético para o sofrimento da família. *Psicologia em Estudo*, 26, <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v26i0.48763>

Quitmann, H. (1985). *Psicología Humanística*. Herder.

Rogers, C. (1985). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Nueva Visión.

Rogers, C. (1995). *El camino del ser*. Kairós.

Rogers, C. (2020). *El proceso de convertirse en persona*. Editorial Paidós.

Rogers, C. (2007). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Nueva Visión.

Rogers, C. (2023). *Grupos de Encuentro*. Amorrortu Editores.

Rogers, N. (1993). *The creative connection: Expressive arts as healing*. Science And Behavior Books.

Rogers C. y Kinget M. (2018). *Psicoterapia y relaciones humanas*. Juan Pablos Editor Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt.

Ruiz, M., Vicente, F., Fajardo, I., Bermejo, M., García, V., Pérez, M., Toledo, M., (10 de marzo de 2011). Discapacidad e intervención familiar. *Sistema de Información Científica Redalyc*. <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=3498>

Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación*. Editorial Mcgraw Hill.

Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. Pax.

Segrera, A. (2014). *Consultorías y psicoterapias centradas en la persona y experiencias. Fundamentos y aplicaciones*. Gran Aldea Editores.

Segrera, A.S. (2013). *El desarrollo humano centrado en las personas: Fundamentos teóricos y profesionales*. Taller invitado en el Segundo Congreso Estatal Educativo: Investigación y Práctica Profesional en Desarrollo Humano, Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Centro Escolar del Mar de Cortés.

Simó, S. (2011). *El arte y la construcción de comunidades inclusivas*. En A. Carnacea, A. Lozano (Coords.), *Arte, intervención y acción social*. Grupo 5.

Teletón México (2024). Panorama del autismo en México y el mundo

<https://teleton.org/panorama-del-autismo-en-mexico-y-el-mundo/>

Tudela, M. (2019), Divorcio en familias de hijos con necesidades especiales. Centro de Integración Sensorial Red Cenit. <https://www.redcenit.com/divorcio-en-familias-de-hijos-con-necesidades-especiales/>

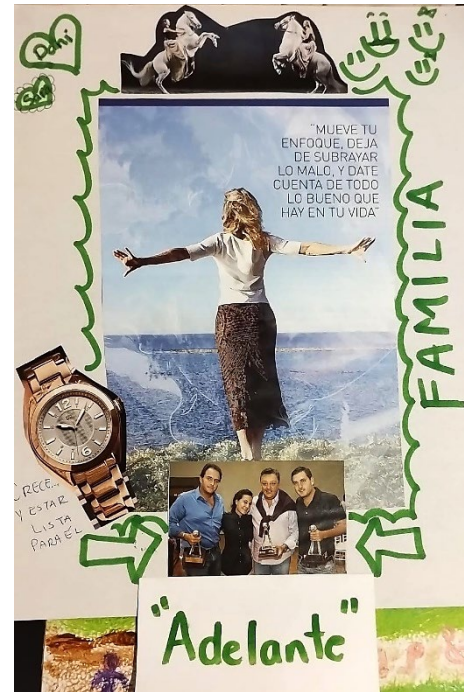
Vanaershot, G. (1997). *La empatía como proceso dinamizador de los diversos microprocesos dentro del cliente*. En Brazier, D. (1997) Más allá de Carl Rogers. PP. 47-66. Desclée de Brouwer.

Zabalegui, L. (1987). El sentimiento de culpa: concepto y medida. *Dialnet*  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=55429>

## ANEXOS



**Figura 1. Tiempo y familia.** Arte que enfatiza el desafío que supone la relación entre tiempo, familia y el espacio del que dispone la participante para atender las propias necesidades.



**Figura 2. Adelante.** Arte que refleja los anhelos de la participante por armonizar la vida personal y el propio crecimiento con la posibilidad de "estar" de una mejor manera para su familia.



**Figura 3. Maternidad perfecta.** Arte que representa las expectativas y la realidad cotidiana de la participante en la crianza de su hijo autista.



**Figura 4.** *Infinito poder.* Pintura que refleja la búsqueda por espacios personales nutricios en medio de la intensidad que significa para la participante, navegar en el mar de la auto exigencia cotidiana.



**Figura 5.** *Sin tarjetas.* Pintura donde la participante pone énfasis en el espacio nutricional que significa la convivencia con su hijo autista cuando logra separarse de los juicios sociales y las expectativas personales.



**Figura 6.** *Mi entorno.* Pintura donde la participante resalta la importancia de un espacio que la nutra, donde pueda disfrutar de la música y la naturaleza, sola, o en compañía de su familia.



**Figura 7. Florecer.** Autorretrato que representa la esperanza que significa el florecimiento de nuevas ideas y oportunidades de crecimiento personal, frente a los desafíos en la crianza de su hijo autista.



**Figura 8. Una nueva mirada.** Autorretrato que enfatiza la resignificación de la experiencia de la participante a través de la libre expresión de sus emociones.



**Figura 9. Amándome.** Autorretrato que manifiesta la reconciliación de la participante con ella misma, así como el reconocimiento de las habilidades y herramientas con las que cuenta para hacer frente a los desafíos en la crianza de su hijo autista.



Figura 10.

Las figuras 10, 11 y 12 corresponden a la exposición de las obras creadas por las participantes al taller EmociónArte que se llevó a cabo en las instalaciones del edificio de Arte y Cultura del ITESO.



Figura 11.



Figura 12.

Las figuras 13, 14, 15 y 16 al igual que en la página anterior, corresponden a la exposición de las obras creadas por las participantes donde, además, se realizó un cierre a través del compartir los aprendizajes más significativos. Cada obra representaba una síntesis de lo vivenciado en el taller; en una imagen las participantes se llevaron el constate recordatorio de su experiencia de crecimiento.



Figura 13.



Figura 14.

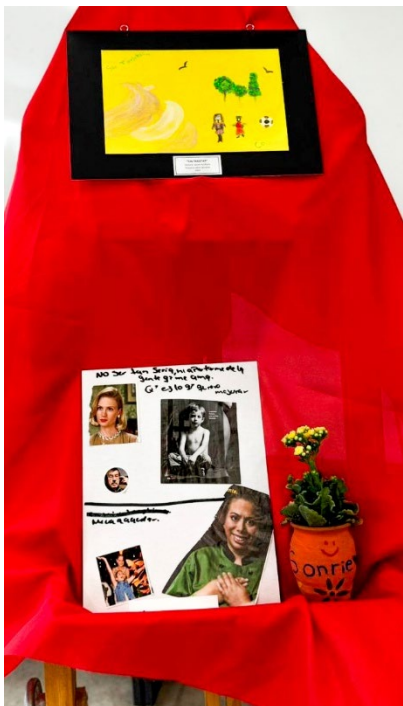


Figura 15.



Figura 16.



ITESO  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD  
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

Tlaquepaque, Jal. A

Dra.

Director (encargado, coordinador) de

Presente

Con el gusto de saludarle, solicito su autorización para que, (nombre del estudiante) \_\_\_\_\_, estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, con número de expediente \_\_\_\_\_, se presente a realizar entrevistas para desarrollar su proyecto de intervención profesional que está contemplado como parte de su formación en el posgrado.

Las entrevistas se llevarán a cabo durante \_\_\_\_\_ de 2023

Cabe mencionar que el/ la estudiante \_\_\_\_\_ estará siendo supervisada por la profesora de la asignatura de Investigación, Desarrollo e Innovación.

Agradezco su atención para recibir a \_\_\_\_\_ y quedo atenta por si necesita ampliar más esta información.

Dra. Martha Leticia Carretero Jiménez

Coordinadora de la Maestría.

3669 3434 ext. 3455

**Departamento de Psicología, Educación y Salud**  
**Maestría en Desarrollo Humano**

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Título: Emoción-ARTE, Taller de propio conocimiento a través de la expresión creativa de las emociones.**

**Propósito para participantes:** Que las participantes a través de la expresión creativa comprendan su vivencia emocional, y esta experiencia, favorezca el propio conocimiento, en un taller de contacto y encuentro con otras mujeres.

**Propósito para alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano**  
Desarrollar habilidades de facilitación grupal.

**Dirigido a**

Mujeres madres de hijos o hijas con autismo.

**Formato**

Taller de 7 sesiones de 2 horas 30 min cada una.

**Fechas**

Los martes: 13, 20 y 27 de febrero y 5, 13 y 19 de marzo de 17:00 a 19:30 horas

**Lugar:**

Colegio Teresiano Enrique de Ossó, Brasilia 2601 Colomos Providencia, Guadalajara, Jal.

---

### **Participación y Retiro Voluntario**

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria y tengo el derecho de negarme a participar en cualquier momento.

### **Confidencialidad**

Estoy enterado(a) de que las sesiones serán videograbadas y utilizadas con fines estrictamente educativos (centrados en las habilidades de los facilitadores) para la obtención de grado de la Maestría en Desarrollo Humano, exclusivamente por el periodo comprendido de febrero abril del 2024.

Entiendo que mi identidad permanecerá en el anonimato. Asimismo, me comprometo a mantener la confidencialidad de la información compartida por los otros participantes.

Así mismo estoy en el entendido parte de la sesión será visualizada por los alumnos de la maestría, y supervisada por la maestra de Supervisión de la facilitación con el fin de apoyar el desarrollo de las habilidades propias del perfil de egreso.

### **Personas de Contacto**

Si existen preguntas acerca de sus derechos como participante, contacte a:

Profesora: [lauragg@iteso.mx](mailto:lauragg@iteso.mx)

### **Firma de conformidad**

---

**Nombre del participante**

---

**Fecha**

---

**Firma**