

¿Quién cuida a las cuidadoras? Grupo psicoeducativo experiencial para promover el bienestar

Who takes care of the caregivers? Psychoeducational Experiential Group to promote well-being

Salvador Moreno López¹

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
México*

Resumen

Se describe la propuesta de trabajo de un Grupo Psicoeducativo Experiencial (GPE) orientado al desarrollo de habilidades y actitudes con las que las participantes puedan generar Bienestar en su vida cotidiana. Se describen las particularidades de esta propuesta, señalándose cuáles son sus referentes filosóficos y conceptuales, cuáles sus propósitos generales y su metodología de trabajo. Se presentan también los propósitos de aprendizaje de las sesiones y se enumeran algunas *actividades pretexto* de descubrimiento que se utilizan.

Entre las habilidades que se propone desarrollar en un GPE están las siguientes: a) silencio interior, b) atender y reconocer las sensaciones-con-sentido, y c) diferenciar las sensaciones-con-sentido de los sentimientos. Entre las actitudes encontramos: 1) darle la bienvenida y hacer un espacio para todas las sensaciones-con-sentido, 2) seguir el ritmo de dichas sensaciones-con-sentido, y 3) reconocerlas sin evaluar ni juzgar.

Finalmente, se presentan algunos resultados de la evaluación de un grupo con mujeres cuidadoras.

Palabras clave: grupo psicoeducativo experiencial, cuidadora, actividad pretexto para el descubrimiento, bienestar.

Abstract

It is described a proposal for a Psychoeducational Experiential Group (PEG) aimed at developing skills and attitudes with which participants can gener-

¹ Doctor en psicología. Profesor de planta del Departamento de Psicología, Educación y Salud, en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, de Guadalajara, México. Correo: smorenol@iteso.mx

ate well-being in their daily life. The characteristics of this proposal, indicating their philosophical and conceptual references, their general purposes and working methods are described. The purposes of learning for each session are also presented and some pretext for discovery activities that are used are listed.

Among the skills that aims to develop a PEG are the following: a) inner silence, b) meet and recognize felt-sense c) differentiate the felt-sense from feelings. Among the attitudes are: 1) welcome and make room for all the felt-senses, 2) keep pace with these felt-senses, and 3) to recognize them with no evaluation or judgment.

Finally, some results of the evaluation of a group with female caregivers are presented.

Keywords: experiential psychoeducational group, caregiver, pretext for discovery activity, wellbeing.

Introducción

Existen hoy día miles de personas que por circunstancias de la vida tienen que convertirse en lo que la literatura profesional y de investigación identifica como *cuidadoras primarias informales* (Fernández, Martínez, Ortiz, Carrasco, Solabarrieta y Gómez, 2011; Ruiz y Nava, 2012). Son personas, en su mayoría mujeres, que se hacen cargo de la atención y cuidados de alguien que no puede cuidar bien de sí mismo por alguna circunstancia. Uno de estos casos lo encontramos en madres que tienen algún hijo o hija con Síndrome de Down o autismo. Desde su perspectiva, a estas mujeres la situación les implica esfuerzos mayores y la realización de muchas más actividades de las que realizarían si sus hijos no tuvieran esos problemas. Adicionalmente, es frecuente que estas personas asuman la responsabilidad del cuidado y bienestar de toda la familia, como si cada detalle dependiera de ellas. Y que con el tiempo lleguen a desarrollar el llamado *síndrome del cuidador* (Ruiz y Nava, 2012), con una diversidad de problemas psicológicos y psicosomáticos.

Para atender a este grupo poblacional, y otros similares como personas con enfermedades crónicas, problemas de ansiedad, depresión moderada y estrés, se diseñó una modalidad de grupo psicoeducativo (Moreno, 2010b), cuyo énfasis está puesto en aprender ciertos modos de relación e interacción con el *cuerpo vivido* más que en cambiar comportamientos específicos, aunque también se esperan algunos cambios conductuales.

Desde los referentes teóricos (Gendlin, 1978/1983, 1996, 2012; Moreno, 2009; Rogers, 1980) que orientan la propuesta se asume que las interacciones que generan Bienestar en la vida cotidiana dependen en gran medida del modo como cada persona atiende a su experienciar y se expresa desde ahí. Y en el caso de los grupos mencionados, hay una dimensión fundamental que se pretende recuperar las participantes, a saber: reconocerse como *autoras* y *agentes* de su vivir. Es decir, se den cuenta, de una manera sentida

y pensada, que con sus acciones e interacciones, realizadas de cierta forma, pueden generar Bienestar en su vida cotidiana, al menos en tres áreas en las que podemos ubicar un posible movimiento hacia vivir bien: la afectiva, la de las interacciones con otras personas y la salud psico-corporal (Bertheuris, 2007; Boff, 2002; Kabat-Zinn, 2003; Schnake, 2008; Toro y Boff, 2009).

Contexto de los GPE

Los grupos psicoeducativos surgen en los campos de la salud mental como una alternativa para atender mejor a una población creciente de personas con problemas y como una propuesta para incorporar de una manera más activa tanto a los pacientes como a sus familiares en acciones orientadas a recuperar la salud y mantenerla. En la década de los 80's, Anderson, Reiss y Hogarty (1986) impulsaron la divulgación y uso del término psicoeducativo en el campo de la salud, en el contexto del tratamiento de pacientes esquizofrénicos y sus familias. Es en estos años que empieza a darse a conocer, en los Estados Unidos, tanto la modalidad de trabajo como el término de *grupos psicoeducativos*.

Algunos de los focos de atención en que han centrado su atención los promotores de estos grupos son: a) el desarrollo de una conciencia clara del problema de salud por parte del paciente, b) la promoción del apego al tratamiento indicado, c) el desarrollo de algunas habilidades psicosociales para el cuidado personal, en la vida cotidiana y la recuperación de su salud, y d) el ofrecer apoyo emocional a los participantes (Albarrán y Macías, 2007; Espín, 2009, 2011; Lara, 1997; Lara, Acevedo y Luna, 2004).

En los informes consultados, encontramos que generalmente se trata de grupos relativamente pequeños (entre 10 y 20 participantes), con algún aspecto en común (el tipo de problemática que tienen, por ejemplo), que se reúnen semanalmente, en sesiones de entre una y tres horas, durante 8 a 12 semanas.

Con respecto al primer objetivo, la conciencia del problema o *conciencia de enfermedad* el abordaje suele consistir en dar a los participantes información al respecto. Se busca que los pacientes tengan claro en qué consiste la enfermedad, qué la causa, cuáles son algunos factores o condiciones que la mantienen, cuál es su probable evolución, y qué condiciones y cuidados se requieren para lograr una mejoría.

En relación con el segundo objetivo, el propósito es que las personas tomen los medicamentos indicados, en las modalidades prescritas, que sigan el régimen alimenticio propuesto, y atiendan las diversas recomendaciones dadas por el personal de salud.

Respecto al tercer objetivo, en los grupos psicoeducativos se promueve el desarrollo de diversas habilidades psicosociales, dependiendo de las situaciones de vida y condiciones de las personas y del problema a resolver.

Finalmente, encontramos que dichos grupos ofrecen también un apoyo

emocional valioso para los participantes. Los grupos para cuidadoras son un ejemplo claro en los que este último objetivo es particularmente enfatizado.

Al analizar las descripciones de los modos de realizar estos grupos, encontramos también que algunos centran su atención en transmitir información considerada importante y útil para los participantes, mientras que otros atienden además al desarrollo de algunas habilidades y actitudes sociales.

En la propuesta que presentamos, el foco de atención está puesto en el desarrollo de lo que denominaremos *habilidades y actitudes experienciales*. Es decir, se trata de que las participantes aprendan a poner atención a su cuerpo vivido, a un cierto tipo de sensaciones que muestran cómo ellas viven las diferentes situaciones de su vida. Y desarrollen ciertas actitudes para relacionarse con dichas sensaciones, a las que se les llama *sensaciones-sentidas* o *sensaciones-con-sentido* (Gendlin, 1978/1983, 1996; Moreno, 2009). Todo esto para que encuentren desde ahí una guía para interactuar en sus circunstancias de vida de una manera tal que generen Bienestar para sí mismas y para las personas con las que conviven.

La propuesta de los Grupos Psicoeducativos Experienciales (GPE), si bien comparte algunas semejanzas con otros grupos psicoeducativos, tiene también diferencias y particularidades. Veamos, por ejemplo, cuáles son algunos de los supuestos que orientan esta modalidad de trabajo.

Algunos supuestos en relación con los participantes

En los GPE pensamos que:

- Cada ser humano tiene la posibilidad de orientar y dirigir su vivir hacia el Bienestar, en la medida en que está en contacto con las interacciones corporalmente vividas con otros seres humanos y su medio ambiente (Gendlin, 2012; Kabat-Zinn, 2003; Rogers, 1980).
- Cada persona experimenta un proceso de valoración en su *cuerpoorganismo*, que le permite dirigir sus interacciones en una dirección constructiva. Este proceso de valoración incluye tomar en cuenta su entorno sociocultural y los valores de su contexto de vida (Gendlin, 1996).
- Un ambiente de interacciones caracterizado por el respeto y la valoración de las personas, por la escucha experiencial, y una relativa seguridad psicosocial hace probable que una persona aprenda modos de interacción consigo misma, con los demás y con su entorno que la orientan hacia estilos de vida saludable (Moreno, 2009, 2010a; Rogers, 1969).
- Al vivir desde un proceso de interacciones cotidianas que son expresiones precisas de su experienciar, una persona encuentra modos y alternativas para darle un rumbo a su vivir, con sentido y satisfactoriamente, tomando en cuenta a los demás y a su entorno, y reconociéndose como autor y agente de su vida (Gendlin, 1978/1983, 2012; Marrufo, 2012; Zubiri, 1986/1998). Al mismo tiempo cuenta con señales que le permiten detectar con relativa rapidez cuándo requiere hacer

modificaciones a su vivir para moverse en dirección de su bienestar (Gendlin, 1978/1983).

- En un proceso educativo, las personas aprenden de acuerdo a cómo viven las situaciones educativas y a los significados que ellas tienen para las participantes (Rogers, 1969).
- Cada participante en un GPE vive y significa de una manera particular las actividades en las que interviene, y aprende de ellas lo que puede con base en su trayectoria de vida.

Como en estos grupos encontramos con frecuencia problemas de salud corporal y dificultades emocionales importantes, ha parecido conveniente explicitar también algunas referencias conceptuales que están implícitas en el trabajo.

Algunos supuestos en relación con la salud y la enfermedad

Para abordar este tema se retoma y amplía lo señalado por Moreno (2010a), a saber:

- Los seres humanos somos una unidad. Si bien podemos hablar de diferentes dimensiones: cuerpo, mente y espíritu, por ejemplo, al ser una unidad, asumimos que lo que ocurre en cualquiera de ellas, afecta a la totalidad, sea en dirección del bienestar o del malestar.
- “El cuerpo (el cuerpo-propio) y el cerebro forman un organismo integrado e interactúan mutua y completamente a través de las vías químicas y neurales.... Cuerpo, cerebro y mente son manifestaciones de un solo organismo.” (Damasio, 2003, págs. 194-195). Las divisiones que hacemos son sólo con fines de investigación y didácticos.
- El *cueroorganismo* como totalidad vive en interacción constante con otros humanos y con su medio ambiente, con los contextos socioculturales en que se encuentra. La interacción es una característica fundamental de su existir. Es un dato primario. (Gendlin, 2012).
- Nuestro cuerpo [del cuello para abajo] es tan importante como nuestro cerebro. De hecho, funcionan mejor integradamente que escindidos. Desde la perspectiva de Damasio, (1994/1996, p. 260) “independientemente de lo que estemos haciendo o pensando, es patente la cuasi inevitabilidad del procesamiento corporal. Es probable que la mente no sea concebible sin algún grado de *corporización*”.
- El estilo de vida, el sentido que tiene para cada quien la vida y cómo cada uno nos posicionamos en ella, así como lo que pensamos, hacemos y sentimos influyen significativamente para vivir saludablemente.
- La salud corporal y mental es una cuestión primordialmente biopsicosocial, que atañe a la sociedad, la cultura, las familias y las personas. No es un asunto meramente individual.
- Las mismas condiciones de vida, higiene y alimentación influyen de manera particular en cada persona y familia.

- No hay salud ni enfermedades sino personas sanas o enfermas, con procesos parecidos a los de otras y al mismo tiempo, particulares.
- Hay que encontrar y construir el camino personal para vivir saludablemente en la relación con otras personas y con los entornos. Lo mismo vale para recuperar la salud.
- Muchas de las llamadas enfermedades del cuerpo y también las denominadas enfermedades mentales están muy relacionadas con las condiciones de vida, con nuestros modos de vivir e interactuar en la vida cotidiana, con lo que hacemos, sentimos, valoramos y pensamos. Igual sucede con los procesos de sanación; por ello la eficacia de los procedimientos médicos en cada persona, depende también de la atención y cuidado a dichos factores (Berteuris, 2007; Jaffe, 1980; Lara y Salgado, 2002; Schnake, 2008).
- Nuestro *cuerpoorganismo* (Moreno, 2007, 2009) nos ofrece señales confiables de nuestro estado de bienestar o malestar. Cuando reconocemos y seguimos lo que Gendlin (1986/2001) llama una *sensación-con-sentido* podemos encontrar modos concretos de vivir saludablemente. En sus palabras: “*Esa sensación es un paso nuevo. Te permite descubrir un modo de actuar más apropiado porque la sensación está en relación con más cosas de las que normalmente pueden ser interrelacionadas*” (p.163).

En cuanto a la dimensión psicoeducativa de la propuesta, ella implica una manera de entender la educación y desde ella la atención que podemos dar a la dimensión psicosocial. Así que a continuación se explicitan algunas ideas y valores orientadores de los GPE.

Una perspectiva educativa de la psicoeducación

- Educar es un proceso de *interacción entre-personas-en-el-Mundo* para aprender el buen vivir y a convivir en un horizonte ético de Cuidado de Sí, de los Otros y del Medio Ambiente (Boff, 2002, 2009).
- Educar es generar *diálogos* que sean encuentros entre los hombres y las mujeres (seres humanos), mediados por el Mundo para pronunciarlo y transformarlo ... “El diálogo es una exigencia existencial” (Freire, 1972, p. 101).
- Educarse es aprender a vivir con sentido, valor y satisfacción en las interacciones cotidianas de la vida. Es desarrollar las capacidades disponibles y requeridas para dar un rumbo creativo al propio vivir.
- “Los hombres (seres humanos)... porque son un cuerpo consciente, viven una relación dialéctica entre los condicionamientos y su libertad” (Freire, 1972, p. 116).
- Cada persona vive y percibe la realidad a partir de su trayectoria de vida y particularidades personales. Es desde ahí que requiere interactuar con nuevas situaciones, personas y conocimientos, para ampliar

los recursos personales que le permitan resolver problemas, transformar situaciones y vivir mejor en su vida cotidiana.

- Es más probable que ocurra un aprendizaje significativo positivo cuando la persona que aprende se involucra con iniciativa y con sus diferentes dimensiones personales (*sensaciones, sentimientos, pensamientos, valores, conductas e interacciones*), y asume hacerse cargo de su proceso de aprender o desarrollar competencias (Moreno, 1983, 2002; Rogers, 1969).
- Hay diferentes modalidades de conocimiento válido. El conocimiento lógico-racional no es el mejor ni el más adecuado en todas las circunstancias (Cordech, 2009; Polany, 1967; Villoro, 1982). Esto es especialmente importante cuando se trata de *vivir bien* (Savater, 1991). Al educar hay que dar valor y lugar a los distintos modos de conocimiento.
- De acuerdo con Gendlin (1978/1983) hay una clase especial de conocimiento corporal, confiable, con el que podemos orientar nuestro vivir. Señala: “hay una especie de conciencia corporal que influye profundamente en nuestras vidas y que puede usarse como instrumento para ayudarnos a alcanzar metas personales” (p. 57).

Dados los supuestos anteriores, para los GPE proponemos de inicio los siguientes

Propósitos

Que los y las participantes...

1. Re-conozcan y describan cómo viven sus situaciones cotidianas, en relación con su bienestar emocional y con su experienciar (*sensaciones-con-sentido*).
2. Puedan estar en *silencio interior* cuando lo decidan.
3. Dirijan su atención hacia sus *sensaciones-con-sentido* y/o hacia sus sentimientos y la mantengan ahí de una manera adecuada, para poder expresarse con precisión desde ahí.
4. Reconozcan los diversos sentimientos/pensamientos que experimentan en relación con qué y quién, en las situaciones particulares de su vivir.
5. Se expresen con precisión desde su *experienciar*, y orienten con ello sus interacciones cotidianas.
6. Identifiquen y realicen experiencialmente cursos de acción a su alcance, para impulsar su bienestar personal.
7. Reconozcan sus capacidades y alternativas para generar cambios en su vivir, que les traigan bienestar.

Para impulsar un movimiento en dirección de los propósitos anteriores, identificamos algunas habilidades y actitudes que propiciamos desarrollen quienes participen de un GPE.

a) **Habilidades**

- Estar en silencio interior
- Identificar y reconocer sensaciones-con-sentido (experienciar)
- Identificar y reconocer sentimientos
- Dirigir la atención hacia las sensaciones-con-sentido y seguirlas
- Expresarse con precisión desde el experienciar
- Expresar constructivamente los sentimientos
- Resonar entre el experienciar y las expresiones que lo simbolizan
- Reconocer las modalidades y alternativas para dar rumbo a su vivir cotidiano

b) **Actitudes**

- Dar la bienvenida a las sensaciones-con-sentido que lleguen
- No juzgar las sensaciones-con-sentido ni los sentimientos
- Aceptar amablemente lo sentido
- Abierto a lo no conocido, con mente de principiante
- Paciencia para atender el ritmo del experienciar
- Disponibilidad para seguir el rumbo del experienciar
- Confianza para seguir el proceso de interacción entre el experienciar y las simbolizaciones precisas del mismo
- Soltar y dejar ir el control planeado

Metodología de trabajo en el grupo

La referencia metodológica del trabajo es la del *aprendizaje experiencial* en su modalidad de taller. Un taller efectivo combina creativamente vivencias, reflexiones, referentes conceptuales y reconocimiento de implicaciones para la vida cotidiana. En este sentido en el grupo se ofrecen oportunidades para generar vivencias de las cuales puedan aprender las participantes y desarrollar las habilidades y actitudes propuestas. A estas oportunidades se les ha llamado *actividades pretexto para el descubrimiento* (Moreno, 2009, 2014) porque son actividades que cada quien las vive y significa a su manera, y por lo tanto generan aprendizajes particulares que, si bien tienen semejanzas con los de otras, tienen también un sello personal distintivo. El llamado ciclo del aprendizaje experiencial implica los siguientes pasos:

- Hacer una actividad
- Describir y compartir las vivencias
- Reflexionar sobre las vivencias
- Dialogar con algunos referentes conceptuales y
- Relacionar lo vivido y pensado con otras situaciones de su vida

Así, la estructura general de la sesión se configura de la siguiente manera:

Inicio: Bienvenida. Silencio interior para acallar ruidos y contactar con las sensaciones-con-sentido del momento. Luego, comentar cómo les fue en la semana para hacer la conexión con la sesión anterior y con lo vivido

en los días previos. Si hay dudas o preguntas, se comentan. Todo esto en un ambiente de atención, respeto y escucha comprensiva hacia todas las asistentes.

Desarrollo: Después de lo anterior, se pasa a realizar algunas *actividades pretexto de descubrimiento*. La facilitadora describe el propósito de la actividad y va dando las orientaciones para su realización. Al terminar, invita a compartir las vivencias y luego a reflexionar sobre ellas. Intercala algunas expresiones que resaltan algún aspecto de lo compartido o expresa la comprensión de lo vivido por alguna participante. La co-facilitadora está atenta al grupo, mientras la facilitadora atiende más a quien está hablando. Esta es una forma de tomar en cuenta tanto las expresiones verbales como las corporales. Finalmente, la facilitadora va presentando algunos conceptos que puede unir con las vivencias y reflexiones y que amplían la comprensión de lo ocurrido, al mismo tiempo que invita a las asistentes a identificar implicaciones para su vida de lo encontrado en las etapas anteriores. Cuando terminan con un ciclo, hacen otra actividad pretexto de descubrimiento. Es importante tener claro el propósito de la sesión, las características del grupo y la etapa del proceso de aprendizaje para la elección de las actividades. Y recordar que toda elección es una hipótesis de trabajo sujeta a verificación en la sesión.

Cierre: Hacia el final de la sesión, unos 15 o 10 minutos antes, se hace una conversación de *cierre* de sesión. Aquí pueden hacerse expresiones breves sobre lo aprendido y lo vivido. O bien recordar las actividades que pueden realizar durante la semana. Al terminar, se despiden.

Al finalizar la sesión, las facilitadoras registran lo que ocurrió en la sesión y sus apreciaciones, e identifican lo que hay que tomar en cuenta para la siguiente sesión. Notan, por ejemplo, en qué habilidades y actitudes, qué personas muestran avances y en cuáles dificultades. Anotan también cómo se sintieron en sus interacciones con las participantes, y se dan la retroalimentación que sea conveniente para mejorar su trabajo.

El desarrollo del grupo: las sesiones

La propuesta fue diseñada por Moreno (2010b) para adaptarse a un número de sesiones accesibles a las participantes. Se diseñaron 12 sesiones de dos horas cada una, para realizarse semanalmente. Este formato, sin embargo, puede ajustarse a un tiempo menor o mayor de las sesiones, y también al número de las mismas. Hasta ahora la experiencia nos ha mostrado que un mínimo de 20 horas de taller puede ser lo recomendable. Sin embargo, también hay que enfrentar el desafío de circunstancias en las que el tiempo disponible es mucho menor.

Si bien aquí se presentan los aprendizajes explícitamente buscados en las sesiones, hay que tener en cuenta dos aspectos más. Uno se refiere a los aprendizajes que ocurren sin que los hayamos previsto; aquellos cambios

que con su creatividad generan las participantes en sus interacciones cotidianas, a medida que van realizando las *actividades pretexto para el descubrimiento* (APD) y que desarrollan las habilidades y actitudes propuestas. El segundo aspecto tiene que ver con que las participantes están invitadas a realizar algunas APD durante la semana. Y aquí también pueden generarse sorpresas por los modos como las adaptan a sus circunstancias, y por lo que descubren al hacerlas.

Sesión 1. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Expresar y compartir sus motivos y/o expectativas explícitos para asistir al taller.
- Empezar a construir un ambiente de confianza, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Empezar a conocer el encuadre: propósitos del grupo, modos de participación de facilitadores y participantes, fechas, horario, lugar, costo/pago.
- Expresar su compromiso para asistir regularmente al grupo.
- Empezar a ubicar su lugar en el grupo.
- Describir aspectos de Bienestar y Malestar personal en su vida cotidiana.
- Hacer una evaluación inicial respecto a cómo prestan atención a sus sensaciones-sentidas (observación, escucha y cuestionario).

Sesión 2. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un ambiente de confianza, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Aprender a seguir y a dirigir con su atención.
- Identificar y realizar actividades que pueden realizar para estar en silencio interior.
- Identificar sensaciones en general; distinguirlas de los sentimientos.
- Identificar efectos en su cuerpo y estado de ánimo cuando prestan atención a las sensaciones o a los sonidos (sin pensar).

Sesión 3. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un ambiente de confianza, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Aprender a seguir y a dirigir con su atención.
- Identificar actividades (y variantes de las actividades propuestas) que pueden realizar durante su vida cotidiana, para estar en silencio interior.
- Realizar actividades para estar en silencio interior.
- Identificar sensaciones-sentidas; distinguirlas de los sentimientos.
- Aprender a hacer a un lado las preocupaciones y los problemas.

Sesión 4. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un ambiente de confianza, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Aprender a seguir y a dirigir con su atención.
- Identificar sensaciones en general; distinguirlas de los sentimientos.
- Identificar, atender y reconocer las sensaciones-sentidas.
- Aprender a hacer a un lado las preocupaciones y los problemas.

Sesión 5. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un *ambiente de confianza*, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Aprender a dirigir y a seguir con su atención.
- Identificar sensaciones-sentidas; distinguirlas de los sentimientos.
- Aprender a hacer a un lado las preocupaciones y los problemas.
- Identificar, atender y reconocer las sensaciones-sentidas que suscitan las palabras y la música de las palabras.
- Identificar y reconocer los efectos en sus vidas cotidianas de prestar atención a su cuerpo en general y a sus sensaciones sentidas en particular.

Sesión 6. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un *ambiente de confianza*, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Identificar sensaciones-sentidas; distinguirlas de los sentimientos.
- Aprender a hacer a un lado las preocupaciones y los problemas.
- Identificar, atender y reconocer las sensaciones-sentidas que suscitan las palabras y la música de las palabras. Identificar también los recuerdos que les llegan.
- Identificar movimientos que pueden provenir desde las sensaciones-sentidas.
- Identificar y reconocer los efectos en sus vidas cotidianas de prestar atención a su cuerpo en general y a sus sensaciones-sentidas en particular.

Sesión 7. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un *ambiente de confianza*, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Identificar sensaciones-sentidas; distinguirlas de los sentimientos.
- Aprender a moverse, dejándose guiar por las sensaciones sentidas, y valorizando su vivencia al moverse de ese modo.
- Identificar, atender y reconocer las sensaciones-sentidas en relación con algunas situaciones de su vida.
- Identificar y reconocer los efectos en sus vidas cotidianas de prestar atención a su cuerpo en general y a sus sensaciones-sentidas en particular.

Sesiones 8, 9 y 10. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un *ambiente de confianza*, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Identificar, atender y reconocer las sensaciones-sentidas que suscitan las palabras y la música de las palabras.
- Identificar y reconocer los efectos en sus vidas cotidianas de prestar atención a su cuerpo en general y a sus sensaciones-sentidas en particular.
- Aprender a expresarse, desde sus sensaciones-sentidas, con palabras, con la música del hablar, con gestos, movimientos u otras expresiones.
- Aprender a escuchar en silencio a otras personas, identificando las sensaciones-sentidas que vivencia mientras escucha en silencio.
- Reflexionar sobre la vivencia de sentirse escuchados de la manera como lo hicieron en las actividades.

Sesión 11. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Construir un *ambiente de confianza*, respeto, escucha comprensiva y atención al propio cuerpo.
- Identificar y resolver dudas sobre cómo mejorar la *escucha experiencial* a sí mismos y a otros.

Sesión 12. Propósitos de aprendizaje para las participantes

- Identifiquen y describan algunos de los principales logros y beneficios obtenidos de su participación en el grupo.
- Identifiquen y describan *planes de acción* para mejorar algunas situaciones de su vida cotidiana.
- Hagan sugerencias de cómo mejorar estos grupos.
- Se despidan de sus compañeros(as) de grupo.

Respecto a las actividades pretexto para el descubrimiento que se utilizaron en las sesiones, éstas se eligieron con base en varios criterios: a) los propósitos de aprendizaje propuestos para los participantes, b) el avance en el proceso de aprender del grupo y de cada asistente, c) la receptividad de las personas a cada actividad, d) la variedad en las actividades propuestas, y e) en ocasiones incluir un aspecto lúdico en las APD.

Una descripción de varias de las ADP utilizadas en el grupo se encuentra en Moreno (2009). Aquí mencionamos algunas: Seguir el movimiento del estómago al estar respirando (p. 54), hacer a un lado las preocupaciones dentro de un cuarto imaginario (p. 56), lista de problemas, pendientes y preocupaciones (p. 56), atender y reconocer la sensación global de tu cuerpo (p. 69), seguir los sonidos (p. 83), hacer una pregunta (p. 85), recordar una imagen (p. 87), decir una palabra o enunciado (p. 87), escuchar música con todo el cuerpo (p. 90), escribir para expresarse (p. 93). Otros textos de referencia para encontrar *actividades pretexto* son Gendlin (1978/1983), Ka-

bat-Zinn (2003, 2007), Shapiro y Carlson (2009), Stapert y Verliefdé (2011), Vallés (1996), y Weisser (1996).

Conviene señalar que dado que en los GPE se busca desarrollar habilidades y actitudes, imaginamos el proceso de aprender como en una espiral que avanza en amplitud y complejidad. En la planeación se observan propósitos que se mantienen durante varias sesiones. Esto es así para dar tiempo a que las participantes avancen a su ritmo. Lo que se hace es buscar actividades que vayan mostrando distintas facetas de los aprendizajes propuestos y utilizar diferentes modos de impulsarlos.

Evaluación y resultados

El grupo de referencia para esta propuesta estuvo conformado por 10 mujeres cuidadoras, de entre 20 y 65 años, con una asistencia promedio a las sesiones de seis personas. La más joven era hermana cuidadora. La mujer de 65 años era abuela cuidadora. Las demás eran mamás.

En la primera sesión se les pidió que identificaran las situaciones de malestar que había en su vida y que quisieran transformar con su participación en el taller. Se les indicó también que, a lo largo de las sesiones, podrían surgir otras. Una alumna de psicología que estaba como *testigo acompañante* hizo registros escritos de las sesiones. En ellos se fueron consignando las situaciones y problemas planteados por las asistentes. En la sesión final se les pidió que expresaran qué beneficios habían obtenido de su participación en el grupo.

Tanto lo que encontramos al inicio como las apreciaciones finales coinciden en buena medida con lo que informan algunos investigadores (Espín, 2008, 2011; Párraga, 2005). Al iniciar el grupo, los malestares que mencionaron fueron: a) en lo *emocional*, sentirse angustiadas, deprimidas, desanimadas, abrumadas, preocupadas, muy cansadas, con el peso de muchas responsabilidades, b) en sus *interacciones familiares*, se veían poco tolerantes, irritables, gritando mucho, impacientes, sintiéndose exigidas, sin derecho a descansar ni a enfermarse; y en el área de lo que podríamos llamar *problemas psicosomáticos* (Ruiz y Nava, 2012) se refirieron a dolores de cabeza y de espalda, gastritis, trastornos del sueño, sobrepeso e hipertensión arterial.

Para apreciar los resultados atendimos a dos rubros: los aprendizajes logrados en relación con las habilidades y actitudes propuestos por un lado, y por otro, los cambios que hicieron en su vivir cotidiano, en dirección del Bienestar. Algunos de estos cambios los ubicaban primordialmente en ellas, y otros incluían también las interacciones familiares.

Las habilidades y las actitudes propuestas fueron desarrolladas en grados variables. Todas alcanzaron un mínimo satisfactorio que estaba dado por la posibilidad de mostrarlas en las sesiones. Se llevó un registro de observación que incluía anotar lo que las personas hacían y también sus referencias verbales.

En cuanto a los cambios hacia el Bienestar, identificamos en el grupo, a través de las expresiones de las participantes, los siguientes:

- Aspectos emocionales: tranquilidad, relajación, optimismo, buen humor
- Interacciones con familiares: tolerantes, bromistas, calmadas, poniendo límites, dándose tiempo para descansar, pidiendo colaboración.
- Problemas psicosomáticos: desaparecieron el insomnio, y los dolores de cabeza y de espalda, y se logró bajar de peso con la posibilidad de atender a las indicaciones de la nutrióloga.

De estos cambios señalados, cada una de las personas obtuvo algunos según sus circunstancias. Aquí presentamos resultados de una manera global. Adicionalmente, un aspecto común fue un cambio de actitud para sentirse con derecho a descansar, divertirse y pedir ayuda, junto con el reconocimiento de que no tenían por qué asumir toda la responsabilidad del cuidado y bienestar de su familia.

Conclusiones

Desde la experiencia de las sesiones del GPE, las observaciones realizadas y los comentarios de las participantes tenemos indicios de que ha sido una experiencia positiva para ellas en tanto les permitió aprender a atenderse y escucharse mejor a sí mismas. Se habilitaron para prestarse atención desde su experiencia o sensaciones-con-sentido y para expresarse desde ahí. Con ello, consiguieron reducir sus niveles de estrés, estar con un mejor estado de ánimo y generar modos de interacción más satisfactorios consigo mismas y con sus familiares, en su vivir cotidiano. A reserva de hacer evaluaciones más sistemáticas, parece que lo señalado por Gendlin (1978/1983) tiene algún sustento empírico. Él dice:

Hay una especie de conciencia corporal que influye profundamente en nuestras vidas y que puede usarse como instrumento para ayudarnos a alcanzar metas personales... Cuando la sensación-sentida de una situación cambia, tú cambias y por lo tanto, también cambia tu vida (p. 57).

Afortunadamente, es posible aprender a reconocer y a desarrollar esta conciencia corporal.

Referencias

1. Albarrán, A.J. y Macías, M.A. (2007). Aportaciones para un modelo psicoeducativo en el servicio de psiquiatría del Hospital Civil Fray Antonio Alcalde en Guadalajara, Jalisco, México. *Investigación en Salud*, Vol. IX, No. 2, 118.124.
2. Anderson, C., Reiss, D. & Hogarty, G. (1986). *Schizophrenia and the family*. New York: The Guilford Press.
3. Berteuris, E. (2007) *Las partes por el todo*. Buenos Aires: Dunken.

4. Boof, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano. Compasión por la tierra*. Madrid: Edit. Trotta.
5. Boff, L. (2009). ¿Vivir mejor o el buen vivir? Recuperado de www.equiposdocentes-al.com/decaraalmundo/medioambiente/Boff.doc
6. Coderch, J. (2009). Neurociencia y Modelo Relacional. *Clínica e Investigación Relacional*, 3 (1), 39-53.
7. Damasio, A. (1994/1996). *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Santiago: Andrés Bello.
8. Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza. Joy, Sorrow, and the Feeling Brain*. Orlando: Harcourt
9. Espín, A.M. (2008). Evaluación de un programa psicoeducativo para cuidadores informales de adultos mayores con demencia. *Perspectivas en Psicología*, 5(2), 93-99.
10. Espín, A.M. (2009). "Escuela de Cuidadores" como programa psicoeducativo para cuidadores informales de adultos mayores con demencia. *Revista Cubana de Salud Pública*, 35(2), 1-14. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v35n2/spu19209.pdf>
11. Espín, A.M. (2011). Eficacia de un programa psicoeducativo para cuidadores informales de adultos mayores con demencia. *Revista Facultad de Salud*, 3(1), 9-19.
12. Fernández, P., Martínez, S., Ortiz, N., Carrasco, M., Solabarrieta J., y Gómez, I., (2011) Autopercepción del estado de salud en familiares cuidadores y su relación con el nivel de sobre carga. *Psicothema*, 23 (3), 388-393. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3899.pdf>
13. Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
14. Gendlin, E. T. (1978/1983). *Focusing. Proceso y técnica del enfoque corporal*. Bilbao: Mensajero.
15. Gendlin, E.T. (1986/2001) *Deja que tu cuerpo interprete tus sueños*. (S. Pascual, Trad.) Bilbao: Desclée De Brouwer.
16. Gendlin, E.T. (1996). *Focusing-Oriented Psychotherapy. A Manual of the Experiential Method*. New York: The Guilford Press.
17. Gendlin, E.T. (2012). Implicit precision. In Z. Radman (Ed.), *Knowing without thinking: The theory of the background in philosophy of mind*, Basingstoke: Palgrave Macmillan (2012).
18. Jaffe, D. (1980) *Healing from within. Psychological techniques to help the mind heal the body*. New York: Simon & Schuster Inc.
19. Kabat-Zinn, J. (2003). *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.
20. Kabat-Zinn, J. (2007). *La práctica de la atención plena*. Barcelona: Kairós.
21. Lara, A. (1997). *¿Es difícil ser mujer? Una guía sobre depresión*. México: Pax México.
22. Lara, A. y Salgado, N. (Comp.) (2002) *Cálmese, son sus nervios, tómese un tecito...* México: Pax México.
23. Lara, A., Acevedo, M. y Luna, S. (2004). *Guía didáctica para el trabajo de grupo. ¿Es difícil ser mujer? Una guía sobre depresión* (2ª. Ed., 1ª. Reimp.). México: Pax México.
24. Marrufo, L. (2012). El diálogo como opción frente a uno mismo, el otro y lo otro en el proyecto de ser como humano (pp. 27-43). En R. Acosta (Coord.). *El diálogo como objeto de estudio. Aproximaciones a un proceso cotidiano y a su calidad*. Tlaquepaque: ITESO.
25. Moreno, S. (1983). *La educación centrada en la persona* (2ª ed.). México: El Manual Moderno.
26. Moreno, S. (enero-julio 2002). De cómo los sentimientos tienen un lugar propio en la educación. *Sinéctica*, 19, 67-76. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817935006>
27. Moreno, S. (2007) Descubre tu poder personal. *Mirada*, 6 (22), 4-13.
28. Moreno, S. (2009). *Descubriendo mi Sabiduría Corporal. Focusing*. Guadalajara: Focusing México.
29. Moreno, S. (2010a). Vivir saludablemente y enfoque corporal. *Prometeo*, 58, 32-38.
30. Moreno, S. (2010b). *Grupos psicoeducativos en SALME*. Documento inédito.

- Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, ITESO.
31. Moreno, S. (2014). *La presencia acompañante en psicoterapia*. Conferencia dada en la XI PCE Conference, realizada en Buenos Aires. Puede consultarse en: www.focusingmexico.mx
 32. Párraga, M. (2005). Y... ¿Quién cuida a los cuidadores? *Enfermería Global*, 6. Recuperado de: file:///D:/TEXTOS/textos%20grupos%20psicoeducativos/cuidar%20cuidadores/ParragaM_quien_cuida_alos_cuidadores_2005.pdf
 33. Polany, M. (1967/2009). *The Tacit Dimension*. Chicago: University of Chicago Press.
 34. Rogers, C.R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Co.
 35. Rogers, C.R. (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin.
 36. Ruiz, A.E. y Nava, M.G. (2012). Cuidadores: responsabilidades-obligaciones. *Enfermería Neurológica*, 11 (3), 163-169.
 37. Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.
 38. Schnake, A. (2008). *Los diálogos del cuerpo* (10a. ed.). Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
 39. Shapiro, S. y Carlson, L. (2009). *The Art and Science of Mindfulness. Integrating Mindfulness into Psychology and the Helping Professions*. Washington: American Psychological Association.
 40. Stapert, M. y Verliefde, E. (2011). *Focusing con niños*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
 41. Toro, B. y Boff, L. (2009). *Saber cuidar: El nuevo paradigma ético de la nueva civilización*. Recuperado de: <http://www.iberopuebla.edu.mx/micrositios/ceamope/docs/latapi/sabercuidar.pdf>
 42. Villoro, L. (1982). *Creer, saber y conocer*. México: Siglo Veintiuno Editores.
 43. Vallés, C. G. (1996). *Mis amigos, los sentidos*. Santander: Edit. Sal Terrae.
 44. Weisser, A. (1996). *The Power of Focusing: A Practical Guide to Emotional Self-Healing*. Oakland: New Harbinger Publications.
 45. Zubiri, X. (1986/1998). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza Editorial.

Recibido: 09 de junio de 2015

Aceptado: 10 de julio de 2015