

*Investigación original*

## ¿La práctica del Método Feldenkrais® influye en la conciencia corporal, la motivación y la autorregulación de los bailarines adolescentes? Un estudio de caso durante la pandemia de Covid-19

**Claudia Mölders**

MFA, Practicante de Feldenkrais, Profesora de Danza

**Liliana Araújo**

PhD

**Contacto:** [claudiamoelders@yahoo.de](mailto:claudiamoelders@yahoo.de)

**Traductora:** Rosa María Sánchez Cantú, PhD

### Resumen

Como educadores e investigadores de danza, nuestra preocupación particular, más allá de enseñar habilidades de danza, es apoyar a los estudiantes de danza para que se conviertan en bailarines autogestionados y satisfechos, y que las prácticas somáticas puedan desempeñar un papel importante en este proceso. Este estudio exploratorio investigó la experiencia del Método Feldenkrais como apoyo a la motivación para la danza, la conciencia corporal y la autorregulación de bailarines adolescentes durante la pandemia de Covid-19.

Participaron en la investigación 20 estudiantes adolescentes de danza recreativa reclutados en el estudio de danza de la primera autora, divididos en dos grupos: Grupo Experimental: N=10, edad M=14.80, DE=1.81; Grupo Control: N=10, edad M=14.50, DE=2.06. ("N" es el número total de individuos del grupo; "edad M" es la edad promedio del grupo; "DE" es la desviación estándar del grupo). Ambos grupos participaban en clases regulares de danza; el grupo experimental participó en un programa del Método Feldenkrais de 10 semanas, consistente en una clase a la semana, y el grupo control no recibió clases del Método Feldenkrais. El estudio se realizó en línea debido a las medidas de confinamiento por Covid-19 vigentes en ese momento.

Se obtuvieron datos cualitativos del grupo experimental en forma de dibujos, reportes individuales y comentarios para captar las experiencias individuales con el Método Feldenkrais.

Además, se utilizaron dos cuestionarios en ambos grupos para evaluar el impacto de la intervención en la toma de conciencia corporal y explorar la motivación para bailar, que se rellenaron antes y después de la intervención. Un ANOVA (Análisis de Varianza) mixto de dos vías reveló tendencias hacia un aumento de la conciencia interoceptiva y de los procesos de autorregulación en el grupo experimental. No se pudo determinar la influencia sobre la motivación en las clases de danza. Ambos grupos mostraron un aumento significativo de la presión/tensión sentida y también un enfoque más centrado en sí mismo, lo que sugiere una posible influencia de la pandemia. El análisis temático de los datos cualitativos reveló

altos niveles de compromiso y mayor conciencia entre quienes participaron en las clases del Método Feldenkrais.

Los resultados sugieren que, bajo la influencia de la pandemia de Covid-19, incluso una intervención breve del Método Feldenkrais puede ser apropiada para que los adolescentes mejoren sus procesos de autoconciencia, aprendizaje y autorregulación. La investigación futura debería investigar los resultados psicosociales y de aprendizaje de las intervenciones del Método Feldenkrais en general y con estudiantes adolescentes en particular. También se recomienda seguir investigando para determinar los posibles factores de confusión derivados de la pandemia y su influencia en la motivación.

### **Palabras clave**

Educación para la Danza, Método Feldenkrais, Motivación, Autorregulación, Pandemia de Covid-19, Conciencia Interoceptiva

**Copyright ©:** Los derechos de autor, reproducción y distribución de este documento pertenecen a su(s) autor(es).

**Por favor, citar:** *Feldenkrais Research Journal*, volume 7; 2023.

**Marcas Registradas:** Los términos Feldenkrais®, Método Feldenkrais®, Integración Funcional®, Autoconciencia a través del Movimiento®, ATM® e IF® son marcas registradas de la International *Feldenkrais*® Federation (IFF) o de las asociaciones de profesionales en los respectivos países. En consonancia con las convenciones académicas, no se marcarán en todo el texto, como puede ser necesario en el uso no académico, sino sólo en el primer y más destacado uso de los términos. En reconocimiento de que estas frases son términos formales que se refieren a prácticas específicas dentro del Método, y al Método en su conjunto, se ha mantenido el uso de mayúsculas en todas las palabras de cada término.

## **¿La práctica del Método Feldenkrais® influye en la conciencia corporal, la motivación y la autorregulación de los bailarines adolescentes? Un estudio de caso durante la pandemia de Covid-19**

**Claudia Mölders**

MFA, Practicante de Feldenkrais, Profesora de Danza

**Liliana Araújo**

PhD

Para los profesores de danza, es crucial no solo tener en cuenta los aspectos puramente estéticos o técnicos de la danza, sino también las características personales del bailarín, ya que pueden desempeñar un papel clave para explicar el compromiso y los logros de los bailarines. A menudo, en las clases de danza vemos alumnos que parecen tensos y sin confianza en su actuación. Esto dificulta su proceso de aprendizaje y puede afectar a su rendimiento. Como educadoras e investigadoras, nuestro objetivo es ayudar a los bailarines a aprender de forma autogestionada y autónoma, con un sentimiento de placer y confianza en sus habilidades. Fomentamos el uso de prácticas somáticas en el entrenamiento de la danza, ya que desplazan el centro de atención de la adquisición de habilidades orientada a objetivos a la mejora de la conciencia, y ofrecen a los bailarines la oportunidad de valorar su cuerpo de acuerdo con sus percepciones subjetivas, experiencias e interacciones (Rouhiainen 2008; Stephens y Hillier 2020). Esto puede desempeñar un papel importante para estimular la autonomía en la autorregulación de las experiencias físicas, motivacionales y emocionales en la danza. Para la primera autora, que es profesora de danza y profesional del Método Feldenkrais, el enfoque de este Método es especialmente valioso, ya que se centra en emplear un mínimo de energía para conseguir un máximo de eficacia, en la medida en que se puede regresar a un estado más neutro con una sensibilidad incrementada respecto de la propia organización corporal (Feldenkrais 1987). En lugar de esforzarse más, los bailarines aprenden a hacer un uso más eficaz de sus capacidades de fuerza y a notar las diferencias entre las acciones para conseguir la conciencia diferenciada necesaria (Buchanan y Ulrich 2001).

Esta valoración de las prácticas somáticas es especialmente relevante en la educación profesional en cuanto a la danza del siglo XXI, que adopta un enfoque más holístico en la formación de danza, integrando los aspectos físicos, intelectuales y emocionales junto con la competencia técnica (Sööt y Viskus 2013). Por tanto, integrar estos aspectos en la enseñanza de la danza en una fase temprana es un paso importante hacia la educación de bailarines para el siglo XXI.

Aunque las prácticas somáticas se debaten e investigan ampliamente respecto de los bailarines adultos, la investigación sistemática sobre cómo influyen en el aprendizaje de la danza de los adolescentes sigue siendo limitada (Fortin et al. 2002). Este estudio de caso, basado en la investigación-acción, explora las experiencias de bailarinas adolescentes no profesionales con el Método Feldenkrais en relación con los procesos de motivación y autorregulación, en momentos de adversidad. El estudio se basa en las teorías de la motivación y la autorregulación y tiene en cuenta los retos específicos de la adolescencia en la enseñanza de la danza para comprender mejor el papel potencial del Método Feldenkrais en el desarrollo de la autoconciencia, la motivación y la autorregulación en jóvenes bailarinas, especialmente en momentos de adversidad.

## **El Método Feldenkrais**

El Método Feldenkrais (Feldenkrais 1987), como método de autoeducación y desarrollo personal, se centra, al igual que muchas prácticas somáticas, en la exploración consciente del movimiento (Hillier y Worley 2015), el cual ofrece a los individuos opciones y elecciones en relación con los movimientos y acciones cotidianos (Igweonu 2019). Existe cierto debate sobre si el Método Feldenkrais es más eficaz para la autorregulación que para el aprendizaje motor, porque se basa en un enfoque interno de la atención que puede interferir con el aprendizaje motor (Ives 2003). La propuesta de aumentar la toma de conciencia corporal y fomentar las habilidades sensoriales y perceptivas corresponde a un enfoque interno de la atención y puede ser contrario a un entorno de aprendizaje intencionalmente dirigido a objetivos (Buchanan y Ulrich 2001, citado en Ives 2003). Para mejorar las habilidades motoras de ejecución puede ser preferible un foco externo de atención durante las actividades dirigidas a un objetivo (Stephens y Hillier 2020). Otros investigadores proponen que el tipo de conciencia del cuerpo que puede formar parte del Método Feldenkrais también puede implicar la percepción del cuerpo de una forma más externa, es decir, no centrada en los aspectos afectivos de la conciencia corporal, sino más del cuerpo, como algo que puede percibirse en términos de cualidades físicas del movimiento (Mattes 2016).

## **Lecciones del Método Feldenkrais**

Las lecciones del Método Feldenkrais pueden impartirse en forma de sesiones individuales (Integración Funcional®, FI®) y lecciones en grupo (Autoconciencia a Través del Movimiento, ATM®). En esta investigación, el programa se llevó a cabo a través de lecciones grupales de Autoconciencia a Través del Movimiento, en las cuales las participantes se recostaban en un tapete y recibían orientación verbal sobre el movimiento sin demostración. En el transcurso de la lección, el profesor observa y hace preguntas continuamente para dirigir la atención de los participantes hacia el movimiento (Buchanan y Ulrich 2001).

## Objetivo de las lecciones

El objetivo es mejorar la capacidad de los participantes para percibir la información sensorial y cambiar su comportamiento en relación con un objetivo funcional concreto. Por ejemplo, al bailar, levantar la pierna o el brazo con el mínimo esfuerzo y la máxima eficacia para aumentar no solo la amplitud de movimiento, sino también el resultado estético.

Moshe Feldenkrais (1987) eligió el sistema-acción (movimiento) como punto de partida; este enfoque orientado al movimiento puede ser beneficioso para los estudiantes de danza, ya que se utiliza para aprender nuevos movimientos y para modificar patrones aprendidos.

Diferentes enfoques pueden explicar los procesos subyacentes implicados en el Método Feldenkrais (Buchanan y Ulrich 2001; Ives 2003). Se han observado paralelismos con la teoría de los sistemas dinámicos, como la creencia de que los seres humanos son sistemas autoorganizados y que el comportamiento es el resultado de la interacción de múltiples sistemas que influyen en la eficacia de los movimientos y conducen a distintos patrones de coordinación. En esta perspectiva, el comportamiento se considera adquirido más que permanente, y los desajustes eventuales son necesarios para cambiar el comportamiento habitual (Buchanan y Ulrich 2001; Ives 2003).

Desde una perspectiva neuropsicológica, se postula que el Método Feldenkrais puede capacitar a los individuos para tomar decisiones y experimentar nuevas situaciones tanto a nivel cognitivo como físico. A nivel físico, guía la experiencia y la percepción de los movimientos, en lugar de limitarse a realizarlos. Para los estudiantes de danza, este método puede ayudarles a encontrar un enfoque individual de su propio movimiento, en lugar de limitarse a replicar los movimientos de danza enseñados y demostrados por el profesor (Howe 2018-2019). Se ha demostrado que los bailarines que aprendieron a utilizar el Método Feldenkrais obtuvieron un mayor desarrollo y enriquecimiento de su aprendizaje al confiar en sus propias sensaciones, lo que se tradujo en una mejora de la consecución de objetivos y de la resolución de problemas (Fortin et al 2002).

Las lecciones del Método Feldenkrais pueden ayudar a los estudiantes de danza a establecer conexiones entre la información recibida y las sensaciones y percepciones creadas a través de la exploración del movimiento, aumentando la autoconciencia y la autorregulación. La conciencia de la propia experiencia sensorial, motriz y cognitiva durante el movimiento puede crear una base para transformar la experiencia en conocimiento conceptual, y puede implicar la conexión cerebro-cuerpo, el comportamiento y la metacognición (Garfinkel et al. 2015). La metacognición puede definirse como la conciencia del propio pensamiento, la capacidad de evaluar las propias acciones y de ajustar el propio comportamiento adecuadamente. Incluye aspectos de la autorregulación como la elección de perspectiva y toma de decisiones (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). La investigación ha subrayado la relevancia y la necesidad de una mayor autoconciencia, ya que favorece la consecución de objetivos, la autorresponsabilidad y la resolución creativa de problemas, atributos considerados cada vez

más importantes para satisfacer las complejas demandas de la enseñanza de la danza y para facilitar un aprendizaje placentero y significativo (Sööt y Viskus 2013).

Una de las funciones del sistema nervioso es procesar la información sensorial para mantener el equilibrio homeostático. La percepción de esta función del sistema nervioso, a través de la conciencia interoceptiva, puede proporcionar una base de conciencia de fenómenos como la conexión cerebro-cuerpo, el comportamiento, y puede apoyar el desarrollo de la metacognición (Christensen et al. 2018; Garfinkel et al. 2015; Khalsa et al. 2018; Vago y Silbersweig 2012). La conciencia corporal describe un aspecto de la autoconciencia centrada en el cuerpo, que se manifiesta como una tendencia innata de los organismos a autoorganizarse (Mehling et al. 2011).

El Método Feldenkrais pretende desarrollar la autoconciencia a través del movimiento y la atención a la experiencia del propio movimiento. La interocepción es un aspecto importante de la autoconciencia, y la habilidad interoceptiva es esencial para desarrollar la autoconciencia a través de la experiencia corporal. En este estudio se utilizaron medidas de interocepción para ayudar a identificar si el Método Feldenkrais puede permitir a los estudiantes adolescentes de danza percibir las señales sensoriales del cuerpo en relación con la información y las experiencias físicas, emocionales y cognitivas, y en qué medida lo hacen. Se ha sugerido que, al aumentar la conciencia, mediante la vinculación de los estados fisiológicos periféricos y los procesos mentales se puede comprender mejor la influencia de las emociones, las percepciones y la motivación en el comportamiento (Tsakiris 2018). La interocepción puede describirse a través de tres dimensiones (Garfinkel et al. 2015). Se teoriza que la dimensión de precisión interoceptiva, determina el grado en que un individuo puede detectar con precisión sensaciones corporales internas, como percibir y contar sus propios latidos. Otra dimensión, la sensibilidad interoceptiva, describe la creencia subjetiva de un individuo sobre su sensación interna, por ejemplo, creer que puede centrarse en las sensaciones corporales internas y detectarlas. La tercera dimensión, la conciencia interoceptiva, explica el grado en que una persona confía en su precisión interoceptiva en relación con la precisión real del comportamiento o del movimiento. Por tanto, el Método Feldenkrais puede facilitar la interocepción, invitando a las personas a percibir las señales internas del cuerpo en relación con sus estados emocionales, percepciones y experiencias.

## **El bailarín adolescente**

Históricamente, se consideraba a los bailarines predominantemente como cuerpos entrenados, educados mediante la repetición técnica y competente de movimientos específicos desde una edad temprana (Sööt y Viskus 2013). En contraste con este enfoque, la pedagogía de la danza en el siglo XXI pasó de centrarse en la actuación en sí misma a la conciencia de cómo uno se mueve teniendo en cuenta las características de los estudiantes (Sööt y Viskus 2013). Se espera que los bailarines estén intrínsecamente motivados, que comprendan el significado y la finalidad de los movimientos para encontrar una expresión individual en el propio movimiento,

lo que plantea preguntas sobre qué habilidades son necesarias para desarrollar este nivel de autoconciencia y autorregulación.

Según la experiencia de la primera autora, profesora de danza y del Método Feldenkrais, a menudo se observa que el rendimiento de los jóvenes estudiantes de danza disminuye a lo largo de la adolescencia, no debido a una falta de compromiso o habilidad del estudiante, sino a procesos de maduración, y puede afectar significativamente a su confianza. Por tanto, es necesario que el profesor de danza proporcione a los alumnos información, herramientas y oportunidades para fomentar la autoconciencia y ayudarles a comprender y gestionar los cambios y retos derivados de su etapa de desarrollo, así como las exigencias del entorno.

En este sentido, es particularmente relevante prestar especial atención al proceso de aprendizaje del bailarín joven, ya que la adolescencia está marcada por numerosos cambios físicos y psicológicos con posibles repercusiones en la conciencia física y cognitiva, la motivación y la autorregulación (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). Desde la perspectiva de la psicología del desarrollo, este periodo puede provocar cambios en la imagen corporal, el concepto de sí mismo y la conciencia corporal, que también pueden afectar al rendimiento en la danza (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). Además, el cerebro y el sistema nervioso experimentan un desarrollo considerable durante la adolescencia, sobre todo en las regiones frontal y parietal implicadas en el funcionamiento cognitivo, el procesamiento de las emociones y el reconocimiento social (Choudhury et al. 2006). Esta maduración va acompañada de un desarrollo psicosocial, que incluye el desarrollo gradual de un sentido del yo y de la autonomía en relación con los demás que les rodean. Por tanto, los jóvenes son especialmente susceptibles a las influencias externas, y los patrones sociales de belleza asociados a la danza pueden poner un énfasis desproporcionado en los estándares de apariencia física que entran en conflicto con las posibilidades físicas debidas a los procesos de maduración (Bibiloni et al. 2013).

Desde una perspectiva evolutiva del aprendizaje, los jóvenes aún no han desarrollado plenamente la gama de competencias y estrategias de aprendizaje de un alumno adulto, como las habilidades perceptivas, incluidas las cinestésicas que requieren conciencia corporal, o las cognitivas complejas, como la resolución de problemas y la concentración de la atención (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). Sin embargo, estas habilidades son necesarias para el aprendizaje de la danza y deben entrenarse desde una edad temprana. El entrenamiento de la danza requiere la capacidad de interpretar instrucciones verbales y demostraciones, y de traducirlas en representaciones mentales, al tiempo que se es consciente de la propia actuación. Estas habilidades incluyen la comprensión de un objetivo o tarea, pero también la metacognición en el sentido de autorregulación y pensamiento abstracto necesarios para la solución de problemas, y también habilidades perceptivas y cognitivas que dependen de la maduración y la experiencia motriz (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). Además, las habilidades espaciales y temporales, así como las cinestésicas, son especialmente necesarias para la orientación en el espacio, la conciencia de la posición de las extremidades y el uso eficaz de la

dinámica y la fuerza (Kimmerle y Coté-Laurence 2003).

Por lo tanto, el uso del Método Feldenkrais con bailarines adolescentes puede ser de especial relevancia durante esta fase de desarrollo, llamando la atención sobre los estados internos del cuerpo, fomentando la apertura a nuevas formas de alcanzar un objetivo y el compromiso creativo con el movimiento (Fortin et al. 2002; Wallman-Jones et al. 2022). Utilizando estrategias centradas en el cuerpo, el Método Feldenkrais puede fomentar el disfrute y la facilidad de ejecución de un movimiento (Coogan 2018-2019; Kampe 2018-2019). Esto contrasta con los enfoques tradicionales de la práctica de la danza, que asumen que el movimiento placentero no favorece el esfuerzo necesario en forma de presión y fuerza (Coogan 2018-2019). Además, la maduración del cerebro y del sistema nervioso va acompañada de un desarrollo psicosocial, así como del desarrollo de la elección de perspectiva emocional y de la eficacia en la toma de perspectiva adecuada. Esto plantea la cuestión de si el Método Feldenkrais es propicio para este grupo de edad y si los alumnos están dispuestos a tomar conciencia de sí mismos y a disfrutar practicando dicho método. El uso de prácticas somáticas con bailarines adolescentes ha mostrado algunos resultados prometedores en términos de viabilidad, y también de efectos sobre la autorregulación de la atención y el disfrute, y, sin embargo, su investigación empírica se encuentra aún en sus primeras fases (Long 2005; Murray y Pitches 2015; Wallman-Jones et al. 2022).

## **Procesos motivacionales y autorregulación en la danza**

La *motivación* está integrada en la naturaleza interpretativa de la danza; es un factor clave para mantener el compromiso y la implicación en la práctica regular, así como para regular los procesos corporales, cognitivos y sociales con el fin de alcanzar el propio potencial (Lazaroff 2001; Ryan y Deci 2000). Como propone la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Ryan y Deci (2000), la motivación se refiere a procesos internos y características personales, pero también a factores situacionales. Las prácticas de enseñanza de la danza pueden apoyar (o dificultar) la satisfacción de las necesidades psicológicas individuales necesarias para el crecimiento personal, el rendimiento y el bienestar (Ryan y Deci 2000). Estos autores sugieren que estas necesidades psicológicas básicas son *la autonomía*, *la competencia* y *la relación*, y que su satisfacción fomenta la motivación intrínseca y la conducta autorregulada (Ryan y Deci 2000). Estos temas se han investigado en la enseñanza de la danza, mostrando relaciones con la calidad del rendimiento y el bienestar (por ejemplo, Quested y Duda 2010; Hancox et al. 2017). La *autonomía* se refiere a la sensación de que los comportamientos son autoiniciados o autodirigidos, y cuando se cuenta con el apoyo de los profesores, al valorar las perspectivas de los alumnos, fomentar la resolución de problemas y ofrecer opciones, la *autonomía* puede fomentar el compromiso y el bienestar (Brodie y Lobel 2004; Jowett et al. 2016; Quested y Duda 2010). El sentimiento de *competencia* se fomenta cuando las personas se sienten capaces de responder a los retos del entorno (Ryan y Deci 2000), lo cual puede propiciarse si los profesores animan y hacen hincapié en el autodesarrollo y el progreso personal. La *relación* se refiere al sentido de pertenencia y conexión social, y también a la conexión con las



experiencias propias (Isen y Reeve 2005). El Método Feldenkrais se centra en guiar a los individuos a través de comportamientos autoiniciados desarrollando un sentido de competencia corporal, y cuando se imparte mediante lecciones en grupo, pueden satisfacerse las tres necesidades psicológicas básicas, por lo que se puede fomentar la motivación intrínseca.

Otra consideración relevante es la cantidad de opciones que influyen en el clima motivacional y la motivación del alumno en la relación entre él y el profesor (Morgan et al. 2005). Según el Espectro de los Estilos de Enseñanza (Mosston y Ashworth 1990), las estrategias de enseñanza pueden ir desde un estilo no autónomo y regulado externamente hasta un estilo totalmente autónomo y autorregulado a través de varias etapas. Un estilo de descubrimiento guiado (es decir, el profesor utiliza preguntas, los alumnos encuentran una solución por sí mismos) es beneficioso para el dominio y las respuestas cognitivas y afectivas adaptativas. Esto está en consonancia con el enfoque del Método Feldenkrais, en el que las clases se imparten de forma autónoma y orientada al descubrimiento, guiando la atención y la conciencia del alumno para que pueda encontrar por sí mismo soluciones individuales, a diferencia de los enfoques tradicionales de enseñanza que tienden a centrarse en soluciones predeterminadas (Hillier y Worley 2015).

Desarrollar a los bailarines como agentes de su propio aprendizaje implica un aprendizaje autorregulado, definido como un proceso activo y constructivo en el que los alumnos establecen sus propios objetivos, supervisan su aprendizaje y aplican estrategias conductuales, motivacionales y metacognitivas para controlar su entorno, sus motivos y sus cogniciones (Ocak y Yamac 2013; Smit et al. 2017). El Método Feldenkrais se ocupa de los procesos de autorregulación, como el reconocimiento de problemas, la motivación, la adquisición y aplicación de habilidades, el mantenimiento del proceso y la transferencia de habilidades (Crews et al. 2001, citado en Ives 2003). En el Método Feldenkrais la autorregulación se entiende como un proceso enfocado en observar, examinar y comprender cómo conseguir el objetivo de forma lúdica, más que en el objetivo en sí mismo (Crews et al. 2001, citado en Ives 2003). En el presente estudio, se seleccionaron las lecciones de Autoconciencia a Través del Movimiento del Método Feldenkrais para fomentar los procesos de autorregulación relacionados con la enseñanza de la danza, como reducir el esfuerzo para aumentar la flexibilidad en las articulaciones de la cadera mientras se mueven las piernas, o centrarse en los procesos de atención para aumentar la flexibilidad en la espalda. Aunque todavía se está investigando la eficacia del Método Feldenkrais para producir cambios en el rendimiento motor, están bien reconocidos sus beneficios en cuanto a la mejora de la autorregulación, la motivación y la autoconciencia y el potencial para facilitar la competencia percibida (Ives 2003; Stephens y Hillier 2020).

## **Pandemia Covid-19**

La pandemia Covid-19 sigue siendo una situación novedosa, y sus efectos negativos sobre la salud mental y las experiencias de aprendizaje de los jóvenes, como consecuencia de medidas

de protección como el confinamiento, ya se han constatado en todo el mundo (Al Omari et al. 2020; Jones et al. 2021; Stubbe et al. 2021). Como profesoras en contextos de danza, observamos tendencias similares a las descritas en la bibliografía, como una menor sensación de competencia, altos niveles de ansiedad, depresión y trastornos alimentarios. Esta situación se manifiesta en cambios de comportamiento e incluso ausentismo debido a hospitalización reportada por los padres, lo que afecta al proceso de aprendizaje. Las alumnas parecen más tensas, tienen dificultades para concentrarse y se rinden más rápidamente si no pueden realizar un paso de baile inmediatamente.

Tanto la vulnerabilidad durante la adolescencia como la exposición a la adversidad son factores de alto riesgo que pueden influir en el comportamiento y las emociones de los jóvenes (Niwa et al. 2016). Las experiencias negativas pueden afectar al equilibrio homeostático, pero cuando los individuos gestionan con éxito situaciones de adversidad significativa y se adaptan positivamente al entorno, se vuelven más resilientes (Sarkar y Fletcher 2014; Morgan et al. 2013). Aunque no podemos establecer los beneficios del Método Feldenkrais para mitigar los efectos de la pandemia, la investigación ha demostrado sus efectos en la reducción de la ansiedad causada por experiencias pasadas o expectativas negativas sobre el futuro (Fonow et al. 2017), en el aumento del disfrute y en la reducción de la comparación social (Wallman-Jones et al. 2022), lo que sugiere su potencial efecto protector frente a la adversidad. Además, desarrollar la capacidad de modular eficazmente el propio comportamiento (autorregulación) y aumentar la conciencia de las condiciones que causan limitaciones y prejuicios, puede ser un primer paso para superarlos (Vago y Silbersweig 2012).

En este contexto, reconocimos en las conclusiones el impacto potencial de la pandemia de Covid-19 y las medidas de confinamiento vigentes en el momento del estudio, y también exploramos el potencial apoyo para los jóvenes frente a los efectos negativos de la pandemia (Niwa et al. 2016).

En resumen, este proyecto investigó el efecto de una intervención de diez semanas con el Método Feldenkrais sobre la motivación intrínseca de adolescentes en términos de *disfrute, competencia, elección y sensación de presión o tensión*, así como los efectos sobre la autorregulación en términos de capacidad para regular los procesos internos. Exploramos hasta qué punto el aprendizaje independiente y consciente y la exploración del movimiento, facilitados por el Método Feldenkrais, son apropiados para que jóvenes estudiantes de danza refuercen sus procesos motivacionales y de autorregulación, teniendo en cuenta las exigencias de la enseñanza de la danza, su etapa de desarrollo y la influencia de la pandemia Covid-19.

## **Metodología**

### **Diseño de la investigación**

Realizamos un estudio de caso exploratorio en una academia de danza privada en Alemania, de diciembre de 2020 a febrero de 2021, durante la pandemia de Covid-19. En el momento de

la obtención de datos y de la intervención, Alemania se encontraba bajo un confinamiento total que hizo necesaria la realización del proyecto en un entorno virtual.

La primera autora dirigió el proyecto y también impartió clases del Método Feldenkrais así como clases de danza a los participantes en este estudio, basándose en más de 30 años de experiencia como profesora de danza y 20 años de experiencia como profesora del Método Feldenkrais. La segunda autora es psicóloga de formación e investigadora en Ciencias de la Danza y participó como asesora de la investigación. No se realizaron ejercicios del Método Feldenkrais en las clases de danza, pero se incorporaron algunos principios del Método Feldenkrais, como el garantizar un clima de enseñanza apreciativo y positivo, ya que el trabajo como docente del Método Feldenkrais influye en la forma de enseñar, lo cual no puede separarse.

El grupo experimental participó en un programa del Método Feldenkrais de 10 semanas de duración, con una lección del Método Feldenkrais ofrecida junto con el entrenamiento de danza, una vez a la semana, mientras que el grupo control no recibió lecciones del Método Feldenkrais. Se hicieron mediciones cualitativas y cuantitativas dentro de un marco de investigación-acción para captar la dinámica y los matices de la experiencia en su contexto (Barcelona 2020; Prevots 2009). El objetivo era garantizar la calidad y el significado del proceso de investigación sistemática ampliando el conocimiento teórico y mejorando la práctica, promoviendo así la participación y la reflexión de los investigadores y los participantes, centrándose en la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Se emplearon procedimientos de confiabilidad a través de diferentes formas de recopilación de datos, análisis de contenido, elaboración de informes y debate. En cuanto a la obtención de datos, se proporcionaron detalles precisos del método de muestreo y descripciones de los participantes (Elo et al. 2014). Se explicó detalladamente el proyecto de investigación a las alumnas y a sus padres. Se les informó sobre la confidencialidad, la seguridad, la participación voluntaria y la posibilidad de retirarse sin consecuencias. Los padres dieron su consentimiento por escrito para que sus hijas participaran, de la misma manera en que las alumnas también dieron su consentimiento por escrito para participar.

El Comité de Ética de *Trinity Research Laban* aprobó este proyecto de investigación. No se previeron problemas éticos importantes.

## **Participantes**


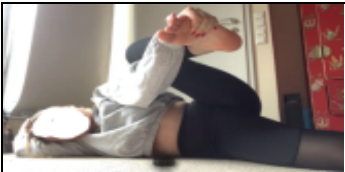
En este estudio participó una muestra de 20 mujeres adolescentes estudiantes de danza recreativa, reclutadas en la escuela de danza. Todas las participantes recibían clases de ballet o danza callejera una vez a la semana y tenían poca o ninguna experiencia con el Método Feldenkrais. No participaron en clases de danza adicionales durante la intervención. Los criterios de selección incluían lo siguiente: (a) tener entre 12 y 18 años, (b) tener experiencia regular en danza, y (c) estar interesadas en participar en el proyecto de investigación. Las






alumnas se distribuyeron de forma equilibrada y aleatoria en un grupo experimental (N=10) y otro de control (N=10). Al grupo experimental se le pidió que participara en clases colectivas de una hora semanal del Método Feldenkrais (Autoconciencia a Través del Movimiento) durante un periodo de diez semanas, junto con su clase de danza habitual. El grupo control no participó en las clases del Método Feldenkrais ni en alguna clase adicional aparte de su horario habitual de danza.

### Intervención con el Método Feldenkrais

Para este estudio, se seleccionaron lecciones del material de Alexander Yanai (AY) (Feldenkrais 1994-2004), que son registros originales de Moshe Feldenkrais, desde principios de la década de 1950 hasta finales de la década de 1970. Se eligieron temas relacionados con el entrenamiento de la danza, como la extensión de las piernas y la flexibilidad de las articulaciones de la cadera, y que están relacionados con los objetivos principales del estudio, como la mejora de los procesos de conciencia y autorregulación (véase la Tabla 1). Esto debería ayudar a las alumnas a acceder al método encontrando conexiones con sus movimientos de danza, descubriendo cómo realizar los movimientos con eficacia y comodidad, y mejorando de esta manera. Todas las lecciones de Autoconciencia a Través del Movimiento hacen uso de varios principios del buen movimiento y de estrategias de aprendizaje, y en esta investigación cada lección hizo hincapié en uno de los siguientes principios del Método Feldenkrais (Klinkenberg 2006) (ver Tabla 1): reducción del esfuerzo; autocuestionamiento; novedad en la repetición, atención y variación; imágenes; descanso, pausa, reversibilidad y restricciones.

Tabla 1  
*Descripción de las lecciones del Método Feldenkrais*

<b>Tema de la lección</b>	<b>Descripción</b>	<b>Enfoque</b>
1. Círculos con las piernas. (AY 199)  <input type="checkbox"/> Reducir el esfuerzo	Sustener el pie, hacer círculos con la pierna en diferentes posiciones  	Flexibilidad en las articulaciones de la cadera
2. De lado, levantar la pierna y enderezarla (AY 101)  <input type="checkbox"/> Autocuestionamiento	Recostarse de lado: sostener el pie, levantar y estirar la pierna hacia el techo.  	Flexibilidad en las articulaciones de la cadera, enderezamiento de la pierna

<p>3. Lanzar al aire partes del cuerpo (AY 168)</p> <p>☐ Novedad en la repetición</p>	<p>Recostarse boca arriba, lanzar y dejar caer las manos, la cabeza, las piernas, los brazos, los hombros</p> 	<p>Liberación de la tensión, relajación</p>
<p>4. Balancear al levantar la cabeza hacia la posición sentada (AY 102)</p> <p>☐ Novedad en la atención</p>	<p>Levantar la cabeza, para sentarse y rodar</p> 	<p>Flexibilidad en la espalda</p>
<p>5. Torcer y flexionar al sentarse (AY 119)</p> <p>☐ Novedad en la variación</p>	<p>Inclinarse hacia delante y hacia un lado en el asiento a horcajadas, con las piernas abiertas</p> 	<p>Flexibilidad en las articulaciones de la espalda y la cadera</p>
<p>6. Hacer un círculo completo con el balanceo de piernas (AY 108)</p> <p>☐ Imaginación</p>	<p>Balancear una pierna en diferentes posiciones</p> 	<p>Flexibilidad en las articulaciones de la cadera</p>
<p>7. De lado, flexibilizar la columna vertebral (AY 206)</p> <p>☐ Descanso</p>	<p>Acostarse de lado; flexionar lateralmente y levantar la cabeza, alargando el brazo</p> 	<p>Flexibilidad de la columna y la espalda</p>
<p>8. Con los brazos hacia delante; girar los brazos (AY 113)</p>	<p>Sentarse y girar a derecha e izquierda</p>	<p>Flexibilidad del torso</p>

<p>□ Pausa</p>		
<p>9. Girar la espalda y la pelvis con los codos y las piernas (AY 137)</p> <p>□ Reversibilidad</p>	<p>Pasar de decúbito prono a decúbito supino</p> 	<p>Flexibilidad de la columna y la espalda</p>
<p>10. Pintar con las plantas de los pies (AY 111)</p> <p>□ Limitaciones</p>	<p>Mover los pies en el piso mientras se está tumbado boca arriba, explorando la amplitud en las articulaciones de la cadera</p> 	<p>Flexibilidad en las articulaciones de la cadera</p>

Nota: AY se refiere al material de Alexander Yanai, registros originales de la enseñanza pública de Moshe Feldenkrais (Feldenkrais 1994-2004).

Durante las clases, se animó con frecuencia a los participantes a reflexionar y a tomar decisiones sobre su forma de moverse, aumentando así la toma de conciencia. El profesor formula las siguientes preguntas como estrategia recurrente (Coogan 2016; Kampe 2016):

- ¿El movimiento es fácil y fluido?
- ¿Puedes cuidarte mientras realizas los movimientos?
- ¿Cuántas partes del cuerpo intervienen en el movimiento?
- ¿Puedes respirar libremente mientras realizas el movimiento?
- ¿Puedes encontrar la forma más eficaz de moverte?
- ¿Este movimiento te favorece, es bueno para ti?
- ¿Cómo puedes aplicar la toma de decisiones a la vida cotidiana?

Para el grupo experimental, se obtuvieron datos cualitativos basados en dibujos, declaraciones individuales y comentarios sobre las lecciones, y datos cuantitativos basados en cuestionarios (véase la Tabla 2). Tres meses después de finalizar la intervención, se volvió a entrevistar a los participantes del grupo experimental para determinar cualquier cambio en sus experiencias y percepciones de la intervención. Para el grupo control, solo se recogieron datos cuantitativos

basados en cuestionarios al mismo tiempo que para el grupo de intervención (ver Medidas).

Tabla 2

*Esquema del calendario de recolección de datos a lo largo de las 10 semanas de intervención del Método Feldenkrais*

<b>Cronología</b>	<b>Actividad</b>	<b>Medidas aplicadas para la recolección de datos</b>
Antes de la intervención	Solo pruebas	Cuestionarios, dibujos
Semanas 1-10	Lecciones del Método Feldenkrais además de clases de danza	Retroalimentación después de cada lección
Punto medio después de 5 semanas		Dibujos y declaraciones individuales
Una semana después de la intervención	Solo pruebas	Cuestionarios, dibujos, declaraciones individuales
Seguimiento 3 meses después de la intervención	Solo pruebas	Entrevistas

Debido a las restricciones del confinamiento, el proyecto se realizó en línea, y las participantes recibieron un enlace web por correo electrónico para unirse virtualmente a las lecciones del Método Feldenkrais. Se les pidió que encendieran la cámara y que interrumpieran si querían hacer alguna pregunta. Las clases de danza también se impartieron en línea; esto supuso una mayor limitación para las clases de danza que para las clases del Método Feldenkrais, ya que las lecciones del Método Feldenkrais suelen impartirse sobre una colchoneta y las instrucciones son verbales, sin demostración, para que los alumnos puedan descubrir la forma óptima de moverse, en lugar de imitar al profesor o a los demás alumnos de la clase. Sin embargo, la enseñanza en línea planteaba algunos retos. Exigía que las participantes estuvieran familiarizadas con el uso de la tecnología y tuvieran acceso a equipos electrónicos (ordenador, tableta) para participar en las clases. También reducía la naturaleza multimodal de la enseñanza somática a un nivel más bidimensional y restringía considerablemente la comunicación. Como las participantes ya tenían experiencia en el uso de herramientas de videoconferencia a través de la educación en casa y las clases de danza en línea durante el primer confinamiento de la primavera de 2020, estaban acostumbradas a trabajar virtualmente. Sin embargo, como el Método era desconocido para las alumnas, supuso una dificultad añadida. La primera autora y profesora del Método Feldenkrais no estaba segura de poder transmitir la idea de este método y la satisfacción de hacerlo en un formato en línea.

El intercambio de datos cualitativos (imágenes, declaraciones individuales) y cuantitativos (cuestionarios) se realizó por correo electrónico, y las reacciones tras cada lección se

intercambiaron verbalmente directamente después de la sesión y fueron anotadas por la primera autora.

## Mediciones

Las participantes de ambos grupos completaron el Inventario de Motivación Intrínseca (IMI, McAuley et al. 1989) y la Evaluación Multidimensional de la Conciencia Interoceptiva (MAIA, Mehling et al. 2012).

Se utilizó el Inventario de Motivación Intrínseca (McAuley et al. 1989) para medir la experiencia subjetiva de las participantes respecto de la actividad de danza. En el presente estudio, se utilizaron cuatro de las seis subescalas originales debido a la proximidad de los conceptos motivacionales con los principios del Método Feldenkrais y para reducir la fatiga de contestar el cuestionario. Se pidió a los participantes que se refirieran a su motivación en relación con las clases de danza: *interés/disfrute* (p. ej., "disfruto mucho haciendo esta actividad"), *competencia percibida* (p. ej., "creo que soy bastante buena en esta actividad"), *elección percibida* (p. ej., "creo que tuve la *oportunidad de elegir* sobre hacer esta actividad") y *sensación de presión/tensión* (p. ej., "no me sentí nerviosa en absoluto mientras hacía esto"). Las participantes respondieron a una escala de Likert que iba de 1 (nada cierto) a 7 (muy cierto); las puntuaciones más altas mostraban un mayor *interés, competencia, capacidad de elección* y *menor sensación de presión/tensión*.

Se evaluó la conciencia corporal para explorar aspectos de la autorregulación y la sensibilidad interoceptiva subjetiva, utilizando la versión alemana de la Evaluación Multidimensional de la Conciencia Interoceptiva (MAIA) validada por Mehling et al. (2018). Las seis subescalas son *conciencia/percepción* (p. ej., "Me doy cuenta de que mi cuerpo me incomoda"), *no distracción* (p. ej., "Me abstraigo de las sensaciones desagradables"), *regulación de la atención* (p. ej., "Puedo notar una sensación corporal desagradable sin preocuparme por ella"), *autorregulación* (p. ej., "Puedo volver a centrarme en mi cuerpo sin preocuparme por él"), *escucha corporal* (p. ej., "escucho la información que me da mi cuerpo sobre mi estado emocional") y *confianza* (p. ej., "siento que mi cuerpo es un lugar seguro"). Las respuestas se dieron en una escala de Likert de 0 (nunca) a 5 (siempre), y las puntuaciones más altas mostraban una mayor conciencia interoceptiva y una menor distracción ante las sensaciones desagradables.

## Análisis estadístico

Se utilizaron datos cuantitativos con base en dos cuestionarios, utilizados en ambos grupos para evaluar el impacto de la intervención en la conciencia corporal y para explorar la motivación para bailar, que se rellenaron antes y después de la intervención.

Las respuestas al Inventario de Motivación Intrínseca (IMI, McAuley et al. 1989) y a la Evaluación Multidimensional de la Conciencia Interoceptiva (MAIA, Mehling et al. 2012) recibieron una puntuación y se analizaron mediante el programa informático SPSS (2020). La



puntuación total y la puntuación media se calcularon por separado para cada subescala de ambos cuestionarios, tal como sugieren los autores originales. Se evaluaron los datos demográficos (edad M+ DE, es decir, edad promedio + desviación estándar) del grupo experimental (n=10) y del grupo de control (n=10) antes de la intervención. El nivel alfa crítico o “nivel de significancia”, se fijó en 0.05 para todos los análisis.

Se realizó un análisis exploratorio para determinar la distribución normal de los datos (pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk). Se utilizaron estadísticas *post hoc* (a posteriori) para compensar el pequeño tamaño de la muestra. Antes de la intervención, se realizó una prueba *t* independiente de los datos de referencia para determinar si existía una diferencia estadística entre las medias de los dos grupos (homogeneidad).

Los resultados del grupo experimental se compararon con los resultados del grupo control para determinar si los posibles efectos se debían a la intervención del Método Feldenkrais. La comparación intra grupos y entre grupos se calculó mediante las pruebas paramétricas adecuadas. Se realizó un análisis de varianza mixto entre sujetos con dos niveles (pre, post) y los dos grupos. Este ANOVA mixto de dos vías permitió evaluar si existe un efecto principal para el grupo, un efecto principal para el tiempo (pre-post) y/o un efecto de interacción entre el grupo y el tiempo, es decir, evaluar si la influencia del tiempo incluyendo una intervención (grupo experimental), o el paso del tiempo sin intervención (grupo control) depende del grupo, y abarca todas las variables independientes.

Se recogieron datos cualitativos para captar las experiencias de las alumnas con la intervención (Dreyfus 1991). El método basado en el arte, que utiliza dibujos, además de la expresión escrita, puede ser útil para fomentar la expresión, captar la atención y resultar agradable para los jóvenes (Flanagan et al. 2015), siendo una alternativa a los procesos convencionales de indagación y más apropiado para los jóvenes (Knowles y Cole 2008). Se obtuvieron declaraciones verbales de las participantes en relación con el programa y determinadas lecciones, y posteriormente se utilizó el análisis temático con un enfoque de nivel semántico para estos textos (Braun y Clarke 2006). El resultado fue un marco de códigos y temas creados inductivamente, organizados por categorías consultadas en la literatura y fundamentados en un marco fenomenológico. Este enfoque trata de explorar los fenómenos que se presentan a una persona que los experimenta (Dreyfus 1991), valorando las experiencias e interpretaciones de las participantes. Los dibujos se analizaron identificando temas emergentes, categorizándolos y buscando así posibles explicaciones y patrones.

Además de los marcos teóricos abordados anteriormente en este documento, también nos basamos en el modelo PERMA de bienestar (Seligman 2011) para captar las experiencias emocionales y motivacionales que surgieron en el análisis cualitativo en términos de percepción, crecimiento y felicidad (Kern et al. 2015). El modelo PERMA se basa en la psicología positiva, que aborda factores de fortaleza humana como el optimismo, el flujo y la resiliencia, y puede aplicarse a muchas situaciones para explicar las experiencias individuales de disfrute y salud mental. PERMA hace referencia a cinco componentes: *emociones positivas*,

*compromiso, relaciones positivas, significado y realización*, que proporcionan un enfoque multidimensional para evaluar las dimensiones del bienestar. Estos factores y procesos afectan al funcionamiento humano óptimo, por ejemplo, en términos de educación, perspicacia, crecimiento y felicidad (Kun et al. 2016). En el análisis de las declaraciones, se optó por centrarse en tres de las cinco dimensiones originales del modelo PERMA de bienestar, debido a su relevancia para captar la experiencia en las clases: (a) emociones positivas (sentimientos de felicidad y alegría que motivan y aumentan el rendimiento y la salud física y crean optimismo), (b) compromiso (compromiso con una actividad, que puede llevar a una sensación de "fluidez") y (c) logro (acción productiva y significativa, avanzar hacia un objetivo, satisfacción con uno mismo) (Kun et al. 2016). Los participantes sabían que sus datos eran anónimos y confidenciales, y participaron abierta y voluntariamente en los distintos métodos de obtención de datos.

## Resultados

### Datos cuantitativos

#### *Características de los participantes*

La edad de los estudiantes de danza oscilaba entre los 12 y los 18 años (grupo experimental, edad M =14.80, DE =1.81; grupo control, edad M =14.50, DE = 2.06).

Solo se encontraron dos diferencias estadísticamente significativas entre los grupos antes y después de la intervención. Para el Inventario de Motivación Intrínseca, hubo un aumento de las puntuaciones de *presión/tensión sentida* en *ambos* grupos tras la intervención (el promedio de puntuaciones del GE antes de la intervención fue de 2.60, y de 2.12 después de la intervención, el promedio del GC antes de la intervención fue de 2.94, y de 2.34 después de la intervención, con ( $p = 0.03$ ) (es decir, con una probabilidad muy baja de experimentar una sensación de mayor tensión y presión tras la intervención).

Solo se observó una mejora estadísticamente significativa tras la intervención en la Evaluación Multidimensional de la Conciencia Interoceptiva para ambos grupos. Esta se produjo en la escala de *no distracción* del (Promedio del GE antes de intervención = 2.06, y un promedio = 3.00 después de la intervención, el promedio del CG antes de la intervención fue de 1.83, y de 2.83 después de la intervención) ( $p = 0.000$ ), con una probabilidad prácticamente nula de error (es decir, las participantes se distraían menos con sensaciones desagradables y se centraban mejor en sí mismas) y estaba relacionada con la actividad de danza (véase la Tabla 3).

En cuanto a la conciencia interoceptiva, se observaron mejoras no significativas estadísticamente en el grupo experimental en la toma de conciencia, la regulación de la atención, la autorregulación y el darse cuenta del cuerpo, pero no en el grupo control. Se observó una disminución de la confianza en la experiencia corporal en ambos grupos tras la

intervención.

Tabla 3

*Estadística descriptiva. ANOVA mixto de dos vías antes y después de la prueba.*

\*Indica un cambio estadísticamente significativo  $p = < .05$

Variable	Grupo Experimental		Grupo Control	
	Media	Desviación Estándar	Media	Desviación Estándar
IMI1 Interés				
Pre	6.41	0.43	5.52	1.39
Post	5.85	0.99	5.70	0.71
IMI2 Competencia				
Pre	4.70	1.40	4.83	0.93
Post	4.95	1.00	4.86	0.68
IMI3 Elección				
Pre	5.68	1.03	5.40	1.17
Post	5.02	1.07	5.38	0.81
IMI4 Tensión*				
Pre	2.60	1.20	2.94	1.32
Post	2.12	0.73	2.34	0.75
MAIA1 Conciencia				
Pre	4.77	1.07	4.72	0.63
Post	4.95	0.83	4.40	0.52
MAIA2 No-Distracción*				
Pre	2.06	1.05	1.83	0.50
Post	3.00	0.78	2.83	0.59
MAIA3 Atención-Regulación				
Pre	3.90	0.75	3.64	0.49
Post	4.07	0.69	3.67	0.58
MAIA 4 Autorregulación				
Pre	3.57	1.50	3.77	0.96
Post	4.00	1.22	3.10	1.05
MAIA5 Escucha				
Pre	3.76	1.28	3.53	0.99
Post	4.16	1.10	3.23	0.75
MAIA6 Confianza				
Pre	4.63	1.50	5.00	0.60
Post	4.30	1.44	4.80	0.74

*Nota: IMI (Inventario de Motivación Intrínseca): Las respuestas se dieron en una escala que iba de 1 (nada cierto) a 7 (muy cierto). MAIA (Evaluación Multidimensional de la Conciencia*

*Interoceptiva): Las respuestas se dieron en una escala que iba de 0 (nunca) a 5 (siempre).*

## **Discusión de los datos cuantitativos**

En el Inventario de Motivación Intrínseca se observó una tendencia a la disminución en el grupo experimental, mientras que las puntuaciones del grupo control se mantuvieron más o menos iguales. Estos resultados parecen sugerir que las alumnas del grupo experimental mostraron menos interés por la actividad de danza. Esto podría indicar una mayor conciencia del cambio de las condiciones de aprendizaje en las clases de danza en línea, así como menos oportunidades de elegir, poco espacio, ausencia de coreografías y menos comunicación, lo que daría lugar a percepciones más precisas, o podría deberse a otros factores no explorados.

En cuanto a la conciencia corporal (MAIA), se observó una tendencia a la mejora en el grupo experimental, mientras que el grupo control mostró una disminución o las mismas puntuaciones. Esto puede indicar una tendencia debido al impacto positivo en el aumento de la autoconciencia como resultado de la participación en las clases del Método Feldenkrais.

Tanto el grupo experimental como el grupo control registraron puntuaciones elevadas en la línea base, en las escalas de Motivación Intrínseca (IMI) de interés y elección, y puntuaciones elevadas en la Evaluación Multidimensional de la Conciencia Corporal Interoceptiva (MAIA) de conciencia y confianza. Se plantea la cuestión de si la motivación y la autoconciencia ya elevadas al principio pueden aumentar aún más en las condiciones difíciles de las clases de danza en línea. Las puntuaciones de *presión sentida/tensión* y *no-distracción* eran más bajas al principio de la intervención (las puntuaciones más bajas significan resultados más altos), lo que indica aumentos en la *presión sentida/tensión* alta. Esto puede sugerir que los participantes estaban desarrollando una mayor autoconciencia de las emociones desagradables y afrontándolas durante este periodo de tiempo. Este resultado sugiere que puede ser útil utilizar una medida de la conciencia corporal en futuras investigaciones, sobre todo porque es probable que la importante circunstancia de la pandemia de Covid-19 y los confinamientos asociados hayan afectado estos resultados de forma impredecible.

Los resultados cuantitativos ofrecen algunas ideas sobre el potencial del Método Feldenkrais para desarrollar la conciencia interoceptiva y el impacto de las situaciones ambientales adversas en la motivación, que requieren una mayor exploración mediante diseños experimentales más sólidos. La pandemia representa una variable extraña importante para este estudio, y puede ser valioso emprender un estudio similar en circunstancias diferentes.

## **Datos cualitativos – Solo grupo experimental**

### *Satisfacción*

Los datos cualitativos mostraron que estas jóvenes estudiantes de danza de ambos grupos tenían altos niveles de disfrute y de elección percibida en las clases de danza, especialmente

antes de la intervención.


### *Dibujos*

Se pidió a las participantes que hicieran un dibujo que expresara su estado de ánimo al principio, a la mitad y al final de la intervención (véase el Apéndice A). Utilizaron colores, imágenes realistas y metáforas para expresarse. Con base en nuestra investigación (Knowles y Cole 2008: 59-61), opinamos que los dibujos parecen mostrar una evolución positiva durante el programa.

Una alumna (participante 1, Tabla 4), por ejemplo, eligió colores oscuros al principio y colores más claros a medida que avanzaba el proyecto, lo que sugería un estado de ánimo más positivo. En su primer dibujo eligió la metáfora de un sol cerrado, más tarde las hojas de colores cubrieron dos tercios del dibujo y luego pintó rizos en colores claros.

Tabla 4

*Ejemplo de utilización de los colores (antes/ a la mitad/ después de la intervención) para expresar experiencias - participante 1.*

<b>Participante</b>	<b>Pre Intervención</b>	<b>A la mitad</b>	<b>Post Intervención</b>
1			

Otra alumna (participante 2, Tabla 5) se expresó de forma realista y dibujó la cara de una chica, presumiblemente como autorretrato, al principio con expresión enfadada y de espaldas al espectador, más tarde con una mirada hacia el espectador y al final con una mirada más suave y abierta y una pequeña sonrisa, lo que indica progresión hacia un estado de ánimo más positivo.

Tabla 5

*Ejemplos de dibujos realistas (antes/ a la mitad/ después de la intervención) para expresar experiencias - participante 2.*

Participante	Pre Intervención	A la mitad	Post Intervención
2			

Una tercera alumna (participante 3, Tabla 6) utilizó principalmente metáforas, primero con colores oscuros y más claros hacia el final del estudio. Antes de la intervención, dibujó a una bailarina de pie sobre el borde de una jarra. A mitad del camino dibujó una batidora de huevos, lo que puede sugerir su intención de describir sus experiencias "mixtas". Al final, utilizó la metáfora de una vela encendida con una bailarina sobre ella, lo que quizá indicara un estado mental más tranquilo y satisfecho.

Tabla 6

*Ejemplos de metáforas (antes/ a la mitad/ después de la intervención) para expresar experiencias - participante 3.*

Participante	Pre Intervención	A la mitad	Post Intervención
3			

En general, las principales metáforas utilizadas al principio del estudio daban la impresión de

inseguridad, falta de apoyo, impotencia o insatisfacción. Esto transmitía un estado de ánimo más bien negativo al principio de la intervención y puede haber reflejado el impacto de la pandemia de Covid-19 en aquel momento. A la mitad, la impresión principal era de reflexión y confusión; el estado de ánimo era indeciso y reflexivo, lo que podría indicar el intento de comprender y comprometerse con el Método. Tras la intervención, los dibujos dieron una impresión cada vez más positiva, con algunos indicios de satisfacción y alegría (Tabla 7).

Tabla 7

*Categorías emergentes, temas y expresiones en el análisis de dibujos*

<b>Categorías</b>	<b>Temas</b>	<b>Expresión</b>
1. Pre: Sentimientos negativos	Inseguridad, impotencia, falta de apoyo, insatisfacción	Pila medio vacía, cara enfadada, bailarina al borde, signo de interrogación, líneas onduladas, colores oscuros
2. A la mitad: Proceso de reflexión	Reflexión, indecisión, confusión	Batidora, rompecabezas, olas, cara pensativa, colores oscuros combinados con colores más vivos
3. Post: Estado de ánimo positivo	Satisfacción, felicidad	Sol, flores, vela, sonrisa, bailarina, espirales, colores vivos

En conclusión, podría interpretarse que los dibujos expresaban un movimiento hacia una mayor satisfacción, un estado de ánimo más positivo y reflejaban el alto compromiso de los alumnos.

*Declaraciones individuales escritas*

A la mitad y al final de la intervención se preguntó a las alumnas "¿Cuál fue tu experiencia en las lecciones?". Las participantes escribieron sus respuestas y las enviaron por correo electrónico (véase el Apéndice B). Es decir, estos informes no eran anónimos, y pueden haber estado sujetos a deseos de agradar a la profesora-investigadora. Los informes individuales desde la mitad hasta el final de la intervención mostraron un claro progreso en la comprensión del Método y el compromiso con las lecciones.

La primera autora dirigió el proceso de análisis consultando con la segunda autora, y utilizó bibliografía sobre codificación (Knowles y Cole, 2008, capítulo 5). Además de tres de las cinco dimensiones originales del modelo PERMA de bienestar (Seligman, 2011) - Emociones positivas, Compromiso y Realización-, se incluyó un cuarto tema: Sentimientos y experiencias negativas (mentales y físicas), para considerar los aspectos negativos de su experiencia

comunicados por las alumnas (Tabla 8).

Tabla 8

*Categorías basadas en el modelo PERMA, temas y códigos tras la intervención*

<b>Categorías</b>	<b>Temas</b>	<b>Descripciones basadas en códigos</b>
1. Emociones positivas	Estado mental mejorado	Mucha más tranquilidad. Baja del estrés escolar. Disfrute, relajación.
2. Compromiso	Reconocimiento de la eficacia y las ventajas del método Manejo del contenido	Buena experiencia. Muy interesante lo diferente que se siente el cuerpo. Enriquecedor, siempre hay algo nuevo. Me doy cuenta de cuántas partes del cuerpo necesitamos en realidad.
3. Logro	Conciencia Resultado productivo/mejora Transferencia a la vida cotidiana Satisfacción	Tengo más paciencia conmigo misma. Intento aplicar las ideas básicas en la vida cotidiana. Siempre nuevas experiencias. He aprendido muchas cosas nuevas. Las nuevas experiencias están ahora en mi cabeza; puedo utilizarlas, me ayudan. He aprendido lo mucho que puedo hacer por mí misma en poco tiempo. He aprendido algo útil sin presiones ni expectativas. Puedo controlar mejor mi postura y mi respiración.
4. Sentimientos negativos	Efecto negativo	No es para mí, no encuentro tiempo para relajarme.

A mitad de la intervención, las participantes describieron una mejora de su estado mental y empezaron a reconocer los beneficios del Método. Eran conscientes de los cambios que se producían, se interesaban por las nuevas sensaciones y movimientos, y estaban satisfechas



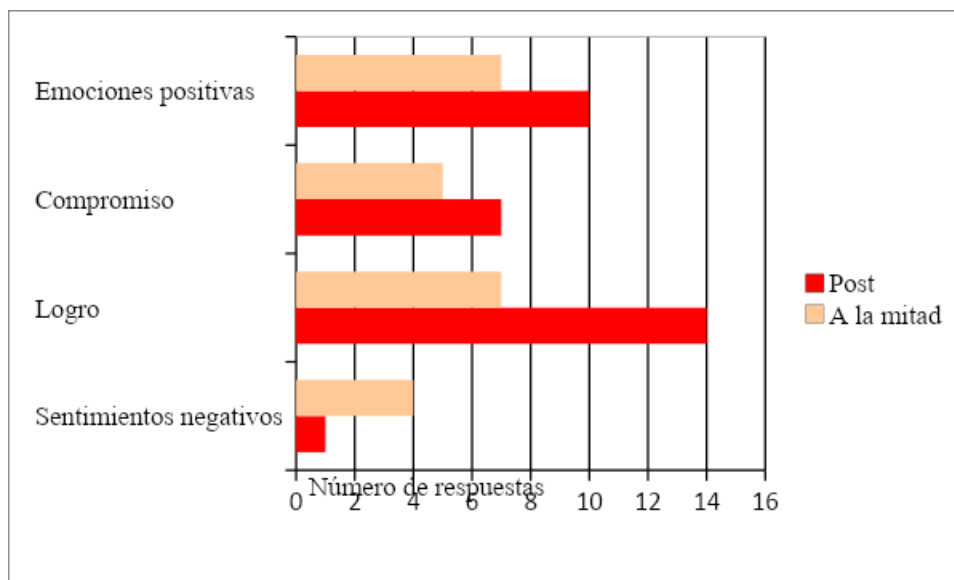
con el resultado al final de la lección. También manifestaron sentirse cansadas durante las clases.

Se encontraron temas similares al final de la intervención. Las alumnas apreciaron la mejora de su estado mental e informaron de los beneficios percibidos de forma más diferenciada. Parecían reconocer cómo funcionaba el método e intentaban aplicar los principios en su vida cotidiana (por ejemplo: "Tengo más paciencia conmigo misma", "Las nuevas experiencias están ahora en mi cabeza; puedo utilizarlas, me ayudan"). La mayoría de las alumnas realizaron los movimientos sin sentir agotamiento; solo una alumna informó que no podía relajarse. La principal diferencia en relación con el momento medio del estudio fue que las alumnas parecían más seguras y familiarizadas en la aplicación del método y en transferirlo a las rutinas diarias después de las lecciones del Método Feldenkrais.

En general, las experiencias de las alumnas mostraron una mejora de las emociones positivas y del compromiso, así como una mejora considerable de la realización basada en el aumento de la autoconciencia (véase la Figura 1). Sin embargo, también informaron de sentimientos negativos como el agotamiento, pero estos disminuyeron en el transcurso de la intervención.

Figure 1

*Evolución desde el momento medio hasta después de la intervención.*



### *Comentarios de las participantes sobre las lecciones*

Al final de cada lección de Autoconciencia a través del Movimiento del Método Feldenkrais, se pidió a las participantes individualmente una breve opinión verbal sobre su experiencia en la clase. De este modo, se pudo captar la impresión directa de las lecciones y las participantes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre sus propias experiencias, así como de conocer las

de sus compañeras. La profesora escribió las afirmaciones con bolígrafo y papel y llevó un diario de investigación. Los comentarios sobre las lecciones ofrecieron una visión más diferenciada de cómo se vivieron las clases, cómo afrontaron las alumnas los problemas y cómo mejoraron a lo largo de la intervención. Una alumna manifestó una amplia gama de sentimientos que cambiaron en el transcurso de la intervención. Otra alumna no sabía cómo realizar el movimiento al principio de las lecciones y más tarde calificó la clase como su favorita. Otra alumna describió con detalle cómo las lecciones le permitieron hacer frente a sentimientos negativos y los beneficios que sintió (Tabla 9).

Tabla 9

*Asuntos, estrategias y resultados: Retroalimentación de los participantes*

<b>Asuntos</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Resultados</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Agotamiento</li> <li>– No sabe cómo moverse</li> <li>– Mareos</li> <li>– Malestar</li> <li>– Dificultades para comprender</li> <li>– Sin placer</li> <li>– Extenuante</li> <li>– Problemas de columna/espalda</li> <li>– No lo he entendido bien</li> <li>– A veces lo he entendido, a veces no</li> <li>– Difícil de entender</li> <li>– Los movimientos no me parecían naturales</li> <li>– Pensaba demasiado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Retroalimentación útil.</li> <li>Varios descansos</li> <li>– Me cuidé</li> <li>– Me rompí la espalda, lo cual fue bueno</li> <li>– Seguí adelante</li> <li>– Hice lo mejor que pude</li> <li>– Tomé más descansos</li> <li>– Lo hice como pensaba</li> <li>– Disfruté de los descansos y perseveré, tenía curiosidad</li> <li>– Lo hice a mi manera</li> <li>– Me acostumbré sin pensar que funcionaba mejor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sentí mucho, lo hice bien</li> <li>– Más fácil de mover, agradable</li> <li>– Más cómoda</li> <li>– Desaparecieron los mareos</li> <li>– Lección favorita</li> <li>– Mejor acostada</li> <li>– Ligera, mejor giro</li> <li>– Mi espalda se adaptó al piso</li> <li>– Muchos cambios</li> <li>– Completamente caliente, relajada</li> <li>– Fue mejor al final</li> <li>– Fue bien, mucho mejor</li> <li>– Me sentí diferente, no sé por qué</li> </ul>

En resumen, la retroalimentación sobre las lecciones mostró que todas las alumnas tuvieron muchas experiencias positivas (por ejemplo, "completamente lista", "relajada") y se sintieron realizadas durante la lección, pero también se enfrentaron a algunas dificultades y retos durante la intervención ("difícil de entender"). A veces, la ejecución de un movimiento era poco clara o desagradable, por ejemplo debido a problemas de columna. Al final del estudio, muchas parecían superar mejor las dificultades ("mi espalda se adaptó al piso").

Las estrategias de adaptación que encontraron estaban relacionadas con el autocuidado, la búsqueda de soluciones creativas y la conducta orientada a la tarea. Por ejemplo, las alumnas parecían ser más proactivas en el cuidado de sí mismas ("hice descansos"), modificaban los movimientos cuando era necesario y confiaban en su competencia ("hice lo que pensaba"). Su perseverancia para continuar la lección a pesar de los problemas que iban surgiendo y la

experiencia de lograr mejoras ("Al final estaba mejor") indican un comportamiento proactivo y orientado a la tarea. El disfrute durante las clases y la percepción de éxito mediante mejoras personales sugieren que las alumnas comprendieron el Método y se comprometieron con él (Figura 2).

Figura 2

*Estrategias relacionadas con el autocuidado, la creatividad y la conducta orientada a la tarea*

Autocuidado	Creatividad	Conducta orientada a la tarea
Me cuidé a mí misma	Modifiqué los movimientos	Perseveré
Me tomé descansos	Hice lo que pensaba	Seguí adelante
Fui más paciente	Lo hice lo mejor que pude	La retroalimentación me ayudó

#### *Seguimiento tras la intervención*

Tres meses después de la intervención, se preguntó a las participantes sobre su experiencia tras finalizar el programa del Método Feldenkrais. En una sesión de grupo en línea, respondieron verbalmente a la siguiente pregunta "¿Cuál es tu experiencia con el Método Feldenkrais tres meses después de la intervención?". La investigadora anotó las afirmaciones con bolígrafo y papel (véase el Apéndice C). El objetivo era averiguar hasta qué punto las alumnas recordaban las lecciones y si aplicaban lo que habían aprendido.

Seis de cada diez estudiantes afirmaron utilizar el Método con regularidad; una lo utilizaba a veces; y tres dijeron que ya no lo utilizaban. Todas las participantes que siguieron utilizando lo que habían aprendido, también informaron de una mejora duradera en su autoconciencia. Por ejemplo, una alumna afirmó que es más consciente de cómo se siente, mientras que otra declaró que presta más atención a lo que siente en su cuerpo cuando se mueve. El aspecto de afrontar el dolor se mencionó con más frecuencia, lo que indica que su enfoque sobre sí mismas había mejorado.

Fue alentador que la mayoría de las alumnas utilizaran el Método. Sin embargo, parecía que las experiencias de las alumnas ya empezaban a desvanecerse, lo que sugiere que es necesario un compromiso continuado con el Método para lograr un beneficio óptimo y duradero.

## Discusión

El objetivo de este estudio era investigar en qué medida la participación en lecciones del Método Feldenkrais se asociaba a una mayor motivación intrínseca y a una mejora de la autorregulación en mujeres adolescentes estudiantes de danza. Los resultados cuantitativos obtenidos mediante los cuestionarios confirman una tendencia a la mejora de la toma de conciencia y la autorregulación en el grupo experimental. Se observó una mejora general en las puntuaciones de conciencia interoceptiva, lo que sugiere que una intervención con el Método Feldenkrais podría tener un impacto positivo en el desarrollo de la autoconciencia y la motivación en jóvenes bailarinas.

Sin embargo, el grupo experimental mostró una disminución de la motivación intrínseca en la experiencia en las clases de danza. Las alumnas participaban en las clases de danza como actividad de entretenimiento, lo que significa que ya había un alto nivel de motivación por la danza al principio de la intervención, poco antes de que se impusiera el confinamiento. Las estadísticas descriptivas concordaban con esta observación, ya que mostraban puntuaciones elevadas en las subescalas *interés* y *elección* antes de la intervención. Esto parece ser una prueba de un "efecto techo" y puede indicar que estas escalas, o subescalas, pueden no ser útiles para identificar cambios en esta población. Parece bastante improbable que su motivación intrínseca en términos de *interés/disfrute*, *competencia*, *elección* y *tensión/presión* mejorara aún más, ya que las condiciones de aprendizaje de la danza habían cambiado considerablemente, pasando de la enseñanza presencial a la enseñanza en línea. Las alumnas bailaban solas en casa, con poco espacio y sin intercambio social, lo que puede haber repercutido en la calidad del aprendizaje de la danza. También se limitó la posibilidad de tomar decisiones propias, por ejemplo, sobre la elección de la música o sobre cómo dirigir la clase en general, ya que interrogar e involucrar a las alumnas en un formato en línea lleva mucho más tiempo e interrumpe el flujo de la clase. El entorno de la danza influye en la motivación intrínseca (Nordin-Bates et al. 2012) y las circunstancias del confinamiento parecen haber afectado a la motivación general de las alumnas.

Las escasas oportunidades de reclutamiento durante el confinamiento dieron lugar a un grupo reducido de participantes, lo que puede haber limitado el análisis estadístico; un mayor número de participantes podría haber dado lugar a un resultado más significativo. Además, las participantes presentaban un amplio abanico de edades, lo que podría reflejar distintos niveles de maduración. El proceso de maduración es variable y depende no solo de la edad, sino también de otros factores como las experiencias, por lo que el ritmo de desarrollo puede ser diferente para alumnas de la misma edad o similar para alumnas de edades diferentes (Kimmerle y Coté-Laurence 2003). Estudios anteriores con muestras similares demostraron la viabilidad del Método con adolescentes de un amplio rango de edad (Coogan 2018-2019; Wallman-Jones et al. 2022).

Los resultados cuantitativos mostraron un aumento significativo de la *presión sentida/tensión* en

ambos grupos. Esto sugiere que la pandemia puede haber tenido un impacto mayor en el estudio que el Método Feldenkrais. Las alumnas del grupo experimental no transfirieron el principio de reducción de la tensión a las clases de danza. Esto plantea la cuestión de cómo la práctica y los beneficios del aprendizaje en las clases del Método Feldenkrais pueden aplicarse al entrenamiento de danza y qué influencia pueden tener las circunstancias externas y la duración de una intervención. Para una transferencia óptima de las habilidades a las clases de danza, parece necesario utilizar el Método con regularidad durante un periodo de tiempo más largo, de modo que las alumnas tengan la oportunidad de integrar de forma práctica la experiencia para mantener los efectos (Brodie y Lobel 2004; Shusterman 2002). Los cambios que implican una transferencia del nivel físico al cognitivo y emocional, como en el Método Feldenkrais, deben considerarse un proceso a largo plazo para obtener beneficios óptimos.

Además, las participantes de ambos grupos mejoraron significativamente en las puntuaciones de *no distracción*. Parecían haber mejorado su concentración en sí mismas, posiblemente porque estaban en casa y se distraían menos con otras cosas, pero también porque eran más conscientes de sus propios sentimientos. No se sabe hasta qué punto estos resultados se vieron influidos por el impacto más amplio de la pandemia de Covid-19; es necesario seguir estudiando este aspecto.

El análisis de las declaraciones individuales, los dibujos y los comentarios sobre las lecciones reveló el interés, el disfrute y la satisfacción intrínseca de los participantes del grupo experimental; todas ellas dimensiones de la motivación intrínseca (Ryan y Deci 2000). Esto también se reflejó en una valoración positiva de las lecciones ("He aprendido algo útil sin ninguna expectativa ni presión detrás"). Desde la perspectiva de la profesora del Método Feldenkrais y profesora de danza (investigadora 1), los resultados fueron sorprendentemente positivos. Lo había anotado en mi diario de investigación:

*No estaba segura de poder convencer a las chicas del valor del Método en condiciones tan difíciles.*

Las alumnas reportaron que se divirtieron, se sintieron más competentes al final de la clase y aumentaron su autonomía a la hora de tomar sus propias decisiones para adaptarse a la clase y mejorar, lo que también resultó tranquilizador para la profesora de danza en circunstancias difíciles. Esto sugiere que las necesidades psicológicas básicas de las participantes quedaron satisfechas durante las lecciones, lo que posiblemente repercutió positivamente en su motivación y sus procesos de autorregulación durante las clases (Smit et al. 2017). Esto se vio respaldado por la mejora de los resultados de la conciencia interoceptiva en el grupo experimental, que se refiere a la dimensión de metacognición de la autorregulación (Khalsa et al. 2018) en términos de conciencia, regulación de la atención, autorregulación y escucha del cuerpo.

La mayor conciencia corporal relacionada con las clases del Método Feldenkrais que se desprendía de los resultados cualitativos coincidía con los resultados del cuestionario respecto

de las clases de danza, que mostraban una tendencia a la mejora de la conciencia corporal en general. En las lecciones del Método Feldenkrais, el aprendizaje autorregulado de las alumnas se hizo más evidente a nivel cognitivo (más comprensión), motivacional (más entusiasmo y perseverancia) y metacognitivo (más capacidad reflexiva y de toma de decisiones al encontrar soluciones de movimiento fáciles de realizar y aplicarlas a la vida diaria) (Ocak y Yamac 2013). Los resultados también sugieren la posibilidad de transferir las habilidades de autocuidado y adaptación a la vida cotidiana, y de aplicar los conocimientos adquiridos previamente en un nuevo contexto (Fortin et al. 2002), como muestran los resultados al final de la intervención y tres meses después.

Aunque, por un lado, la pandemia puede haber afectado a la validez del estudio, por otro, los ligeros aumentos en los procesos interoceptivos y la autorregulación parecen sugerir que la intervención puede haber sido beneficiosa para ayudar a las jóvenes bailarinas a hacer frente a los efectos negativos de la pandemia, influyendo en la resiliencia y la adaptabilidad ante la adversidad (Baumann et al. 2007; Fonow et al. 2017; Niwa et al. 2016). Las alumnas parecían haber apreciado el programa, se mostraron abiertas a nuevas experiencias, dispuestas a participar en él y a compartir sus vivencias. Es posible que las circunstancias externas lo favorecieran, ya que había pocas actividades de entretenimiento y escaso intercambio y comunicación.

En cuanto a la etapa de desarrollo, los dibujos, las declaraciones individuales y los comentarios de las lecciones indicaron que las alumnas estaban dispuestas a trabajar en su desarrollo personal y mejoraron su autopercepción tanto emocional como física, lo que sugiere la idoneidad del Método Feldenkrais, y de las medidas utilizadas en este estudio, para este grupo de edad, como se ha informado en otro lugar (Wallman-Jones et al. 2022). Sin embargo, teniendo en cuenta las diferencias de maduración a lo largo de la edad, una exploración más profunda de estos factores puede ofrecer una visión más detallada de los beneficios diferenciales del Método Feldenkrais en los primeros y los últimos años de la adolescencia.

Al reflexionar sobre estas conclusiones, nos gustaría ofrecer un breve testimonio de la primera autora sobre la experiencia y el impacto de este estudio en su propia práctica como profesora de danza y profesional del Método Feldenkrais (investigadora 1):

*Una vez finalizado el proyecto del Método Feldenkrais, me resultó difícil evaluar los posibles cambios en la enseñanza de la danza, ya que las clases continuaron en línea durante unos meses. Cuando terminó el confinamiento, todas las alumnas estaban muy contentas de volver al estudio de danza y muy motivadas. Observé una mayor apertura hacia mí, disposición a implicarse en las clases y una mayor atención a mis instrucciones entre las participantes en el proyecto. Ahora estoy intentando integrar los resultados en mis clases. Esto no siempre es posible porque el tiempo es limitado y no siempre es factible un intercambio con cada alumna individualmente. Para mí, este proyecto ha supuesto estar más abierta a las necesidades de las alumnas, reflexionar sobre mis propias estrategias de enseñanza y ahora intentar integrar los resultados en*

*la enseñanza de la danza.*

*Mi objetivo es aplicar los siguientes aspectos del apoyo a la motivación y la autorregulación:*

- *Comprobar el estado físico, mental y emocional de las alumnas*
- *Observar sus necesidades*
- *Permitir la autodeterminación valorando sus opiniones e ideas*
- *Establecer objetivos alcanzables*
- *Permitir aprender sin tensiones*
- *Ofrecer exploración/experimentación*
- *Fomentar la conciencia y la atención*
- *Aceptar los ajustes por motivos de autocuidado*
- *Fortalecer la autoconfianza*
- *Aceptar que no todo puede controlarse y que eso está bien*

En resumen, los resultados sugieren que la participación en una intervención con el Método Feldenkrais puede facilitar el desarrollo positivo de la autoconciencia y la autorregulación, y puede contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas y al disfrute resultante, al éxito en la realización de tareas y a los conocimientos adquiridos. Durante las etapas de desarrollo de la adolescencia, las alumnas exploran sus patrones motivacionales y sus capacidades de autorregulación. Hay que seguir estudiando hasta qué punto estos beneficios positivos pueden facilitar la motivación intrínseca para la danza y transferirse a contextos específicos de aprendizaje de la danza. Este estudio puede ser valioso para futuros estudios, ya que explora qué medidas podrían ser valiosas para las estudiantes adolescentes de danza. Las mediciones cualitativas parecían apropiadas, ya que permitían a las estudiantes describir sus experiencias más abiertamente y les animaban a expresarse. Los resultados del cuestionario sobre la toma de conciencia (MAIA) fueron coherentes con los resultados cualitativos, por lo que su uso podría recomendarse para futuros estudios. La idoneidad del Cuestionario de Motivación Intrínseca (IMI) puede cuestionarse, ya que los resultados ya eran muy elevados al principio y dejaban poco margen de mejora.

## **Limitaciones**

A pesar de los prometedores resultados, estos deben considerarse con cautela, ya que reconocemos las limitaciones encontradas. En primer lugar, el estudio se llevó a cabo durante un periodo de confinamiento total debido a las medidas gubernamentales relacionadas con Covid-19, lo que perturbó significativamente las experiencias de la vida cotidiana y pudo tener repercusiones especialmente para las personas jóvenes. Esto también influyó en el modo de realización de la intervención. Otra limitación que hay que reconocer es el posible sesgo de las investigadoras, ya que la primera autora era simultáneamente investigadora y facilitadora de la intervención, y conocía de cerca al grupo. Por un lado, esto implicaba el riesgo de posibles sesgos, y su repercusión en los resultados; pero también añadía relevancia práctica y valor, ya

que garantizaba un comportamiento docente coherente y su adaptación a las necesidades específicas del grupo. Además, las muestras pequeñas, el amplio rango de edad de las adolescentes y la duración de la intervención en circunstancias atípicas y desafiantes pueden limitar la interpretación y la transferibilidad de los resultados. Las investigaciones futuras deberán tener en cuenta un posible "efecto techo" y la idoneidad de las subescalas elegidas para identificar cambios motivacionales en esta población.

## Conclusión

El estudio de un programa de diez semanas del Método Feldenkrais sobre la motivación intrínseca y la autorregulación de alumnas adolescentes de danza en un contexto de danza recreativa demostró una mejora en aspectos de la toma de conciencia y la autorregulación. En esta investigación no se pudo determinar si el Método Feldenkrais también tiene un efecto positivo sobre la motivación intrínseca en el entrenamiento de la danza, posiblemente debido a los cambios impuestos por las medidas de confinamiento de Covid-19 que afectaron a los contextos de aprendizaje y enseñanza de la danza y a las experiencias individuales, así como a posibles "efectos techo", en los que las estudiantes adolescentes de danza pueden empezar siendo personas muy motivadas.

Este estudio sugiere que el Método Feldenkrais puede tener beneficios para desarrollar la autoconciencia, los comportamientos autorregulados y la motivación en bailarines adolescentes, lo que puede ser beneficioso para un aprendizaje y un bienestar óptimos. El Método Feldenkrais tiene potencial para influir en estos aspectos del desarrollo a través de su distintiva promoción de la conciencia somática, incluida la conciencia interoceptiva. Este estudio se realizó en un momento de grave adversidad y, aún así, se observaron resultados positivos, lo que sugiere que el Método Feldenkrais podría ser útil para desarrollar estrategias de resiliencia y autorregulación que ayuden a los jóvenes a sortear los efectos negativos de las situaciones adversas, y a transferir esas habilidades a distintos entornos. Teniendo en cuenta las evaluaciones subjetivas positivas de las lecciones del Método Feldenkrais, se recomienda seguir investigando sobre los efectos transversales y transferibles del método en el desarrollo de la motivación en la danza, la autorregulación y la autoconciencia.

## Referencias

Al Omari, O., Al Sabei, S., Al Rawajfah, O., Abu Sharour, L., Aljohani, K., Alomari, K., Shkman, L., Al Dameery, K., Saifan, A., Al Zubidi, B., Anwar, S., and Alhalaiqa, F. (2020) 'Prevalence and predictors of depression, anxiety, and stress among youth at the time of COVID-19: An online cross-sectional multicountry study'. *Depression Research and Treatment*, 8887727. Disponible en <https://doi.org/10.1155/2020/8887727>



- Barcelona, A. B. (2020) 'An analytic hierarchy process for quality action researches in education'. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9 (3), 517. Disponible en <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20626>
- Baumann, N., Kaschel, R., and Kuhl, J. (2007) 'Affect sensitivity and affect regulation in dealing with positive and negative affect'. *Journal of Research in Personality*, 41 (1), 239–248. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.05.002>
- Bibiloni, M., Pich, J. A., and Tur, J. (2013) 'Body image and eating patterns among adolescents'. *BMC Public Health*, 13. Disponible en <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-1104>
- Braun, V., and Clarke, V. (2006) 'Using thematic analysis in psychology'. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101. Disponible en <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brodie, J., and Lobel, E. (2004) 'Integrating fundamental principles underlying somatic practices into dance technique class'. *Journal of Dance Education*, 4 (3), 80-87. Disponible en <https://doi.org/10.1080/15290824.2004.10387263>
- Buchanan, P. A., and Ulrich, B. D. (2001) 'The Feldenkrais Method: A dynamic approach to changing motor behavior'. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (4), 315–323. Disponible en <https://doi.org/10.1080/02701367.2001.10608968>
- Choudhury, S., Blakemore, S.-J., and Charman, T. (2006) 'Social cognitive development during adolescence'. *Social cognitive and affective neuroscience*, 1 (3), 165–174. Disponible en <https://doi.org/10.1093/scan/nsi024>
- Christensen, J. F., Gaigg, S. B., and Calvo-Merino, B. (2018) 'I can feel my heartbeat: Dancers have increased interoceptive accuracy'. *Psychophysiology*, 55 (4). Disponible en <https://doi.org/10.1111/psyp.13008>
- Coogan, J. (2018-2019) 'Learning with the Feldenkrais Method® of somatic education in the dance technique class: A case study'. *Feldenkrais Research Journal*, 6. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/11>
- Coogan, J. (2016) *Practicing dance. A somatic orientation*. Berlin: Logos Verlag Berlin
- Crews, D. J., Lochbaum, M. R., and Karoly, P. (2001) 'Self-regulation: Concepts, methods, and strategies in sport and exercise'. in Singer, R. N., Hausenblas, H. A., and Janelle, C. M. (eds.), *Handbook of sport psychology*, 2nd ed., 566–581. New York: Wiley.
- Dreyfus, H. L. (1991) *Being-in-the-world: A commentary on Heidegger's being and time, División I*. MIT Press. Disponible en <https://books.google.de/books?id=ACIwxwBq2ZgC>

- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., and Kyngäs, H. (2014) 'Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness'. *SAGE Open*, 4 (1), 215824401452263. Disponible en <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>
- Feldenkrais, M. (1994-2004) *Dr. Moshe Feldenkrais at Alexander Yanai (Vols. 1–11)*. ed by Solway, E. trans. Baniel, A. and Krauss, J. Paris: International Feldenkrais Federation
- Feldenkrais, M. (1987) *Awareness Through Movement*. Penguin Books
- Flanagan, S. M., Greenfield, S., Coad, J., and Neilson, S. (2015) 'An exploration of the data collection methods utilised with children, teenagers and young people (CTYPs)'. *BMC Research Notes*, 8 (61). Disponible en <https://doi.org/10.1186/s13104-015-1018-y>
- Fonow, M. M., Cook, J. A., Richard, S. G., and Burke-Miller, J. K. (2017) 'Using the Feldenkrais Method of somatic education to enhance mindfulness, body awareness, and empathetic leadership perception among college students'. *Journal of Leadership Education*, 15 (3). Disponible en <https://doi.org/10.1012806/V15/I3/R4>
- Fortin, S., Long, W., and Lord, M. (2002) 'Three voices: Researching how somatic education informs contemporary dance technique classes'. *Research in Dance Education*, 3 (2), 155–179. Disponible en <https://doi.org/10.1080/1464789022000034712>
- Garfinkel, S. N., Seth, A. K., Barrett, A. B., Suzuki, K., and Critchley, H. D. (2015) 'Knowing your own heart: Distinguishing interoceptive accuracy from interoceptive awareness'. *Biological Psychology*, 104, 65-74. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2014.11.004>
- Hancox, J. E., Quested, E., Ntoumanis, N., and Duda, J. L. (2017) 'Teacher-created social environment, basic psychological needs, and dancers' affective states during class: A diary study'. *Personality and Individual Differences*, 115, 137-143. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.033>
- Hillier, S., and Worley, A. (2015) 'The effectiveness of the Feldenkrais Method: A systematic review of the evidence'. *Evidence-based Complementary and Alternative Medicine: eCAM*, 2015, p. 752160. Disponible en <https://doi.org/10.1155/2015/752160>
- Howe, D. (2018-2019) 'To know slowly: How the Feldenkrais Method has informed a dance performance and pedagogic pathway'. *Feldenkrais Research Journal*, 6. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/31>
- Igweonu, K. (2019) 'From posture to acture: Developing awareness in movement and performer training in UK higher education using the Feldenkrais Method®'. *Feldenkrais Research Journal*, 6, 44. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/17>

- Izen, A. M., and Reeve, J. (2005) 'The Influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: Facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control'. *Motivation and Emotion*, 29 (4), 295–323. Disponible en <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9019-8>
- Ives, J. C. (2003) 'Comments on "the Feldenkrais Method: a dynamic approach to changing motor behavior"'. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74 (2), 116-23; discussion 124-6. Disponible en <https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609072>
- Jones, E. A., Mitra, A. K., and Bhuiyan, A. R. (2021) 'Impact of COVID-19 on mental health in adolescents: A systematic review'. *International journal of environmental research and public health*, 18 (5), 2470. Disponible en <https://doi.org/10.1080/17509840902829331>
- Jowett, G. E., Hill, A. P., Hall, H. K., and Curran, T. (2016) 'Perfectionism, burnout and engagement in youth sport: The mediating role of basic psychological needs'. *Psychology of Sport and Exercise*, 24, 18–26. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.01.001>
- Kampe, T. (2018-2019) 'Practices of freedom- The Feldenkrais Method & creativity: Editorial', *Feldenkrais Research Journal*, 6. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/28>
- Kampe, T. (2016) "crossing/weaving": Somatic interventions in choreographic practices'. *Feldenkrais Research Journal*, 5. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/25>
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., and White, M. A. (2015) 'A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework'. *The journal of positive psychology*, 10 (3), 262-271. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>
- Khalsa, S. S., Adolphs, R., Cameron, O. G., Critchley, H. D., Davenport, P. W., Feinstein, J. S., Feusner, J. D., Garfinkel, S. N., Lane, R. D., Mehling, W. E., Meuret, A. E., Nemeroff, C. B., Oppenheimer, S., Petzschner, F. H., Pollatos, O., Rhudy, J. L., Schramm, L. P., Simmons, W. K., Stein, M. B., Stephan, K. E., van den Bergh, O., van Diest, I., Leupoldt, A. von, and Paulus, M. P. (2018) 'Interoception and Mental Health: A Roadmap'. *Biological psychiatry. Cognitive Neuroscience and Neuroimaging*, 3 (6), 501–513. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.bpsc.2017.12.004>
- Kimmerle, M. and Coté-Laurence, P. (2003) *Teaching dance skills: A motor learning and development approach*. Andover: J. Michael Ryan Publishing, Inc.

- Klinkenberg, N. (2006) Die Feldenkrais- Methode in der körperverhaltenstherapeutischen Arbeit. *Körper*, 7 (2). Disponible en <https://doi.org/10.1055/s-2006-932620>
- Knowles, J. G., and Cole, A. L. (eds.) (2008) *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. SAGE Publications, Inc. Disponible en <https://doi.org/10.4135/9781452226545>
- Kun, Á., Balogh, P., and Krasz, K. G. (2016) 'Development of the work-related Well-Being Questionnaire based on Seligman's PERMA Model'. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 25 (1), 56-63. Disponible en <https://doi.org/10.3311/PPso.9326>
- Lazaroff, E. M. (2001) 'Performance and motivation in dance education'. *Arts Education Policy Review*, 103 (2), 23–29. Disponible en <https://doi.org/10.1080/10632910109600284>
- Long, W. (2005) 'Sensing Difference: Student and Teacher Perceptions on the Integration of the Feldenkrais Method of Somatic Education and Contemporary Dance Technique'. *Feldenkrais Research Journal*, 2. Disponible en <https://feldenkraisresearchjournal.org/index.php/journal/article/view/96>
- McAuley, E., Duncan, T., and Tammen, V. V. (1989) 'Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: a confirmatory factor analysis'. *Research quarterly for exercise and sport*, 60 (1), 48–58. Disponible en <https://doi.org/10.1080/02701367.1989.10607413>
- Mattes, J. (2016) 'Attentional Focus in Motor Learning, the Feldenkrais Method, and Mindful Movement'. *Perceptual and Motor Skills*, 123 (1), 258–276. Disponible en <https://doi.org/10.1177/0031512516661275>
- Mehling, W. E., Acree, M., Stewart, A., Silas, J., and Jones, A. (2018) 'The Multidimensional Assessment of Interoceptive Awareness, Version 2 (MAIA-2)'. *PloS One*, 13 (12), e0208034. Disponible en <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208034>
- Mehling, W. E., Price, C., Daubenmier, J. J., Acree, M., Bartmess, E., and Stewart, A. (2012) 'The Multidimensional Assessment of Interoceptive Awareness (MAIA)'. *PloS One*, 7 (11), e48230. Disponible en <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048230>
- Mehling, W. E., Wrubel, J., and Daubenmier, J. J. (2011) 'Body Awareness: a phenomenological inquiry into the common ground of mind-body therapies'. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 6 (6). Disponible en <https://doi.org/10.1186/1747-5341-6-6>
- Morgan, K., Kingston, K., and Sproule, J. (2005) 'Effects of different teaching styles on the teacher behaviours that influence motivational climate and pupils' motivation in physical

education'. *European Physical Education Review*, 11 (3), 257–285. Disponible en <https://doi.org/10.1177/1356336X05056651>

Morgan, P. B., Fletcher, D., and Sarkar, M. (2013) 'Defining and characterizing team resilience in elite sport'. *Psychology of Sport and Exercise*, 14 (4), 549–559. Disponible en <https://doi.org/10.1177/1356336X05056651>; <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2016.12.006>

Mosston, M., and Ashworth, S. (1990) *The Spectrum of Teaching Styles*. From Command to Discovery. New York: Longman, Inc..

Murray, S., and Pitches, J. (2015) 'Editorial'. *Theatre, Dance and Performance Training*, 6 (3), 269–272. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2016.12.006>

Niwa, M., Lee, R. S., Tanaka, T., Okada, K., Kano, S.-I., and Sawa, A. (2016) 'A critical period of vulnerability to adolescent stress: epigenetic mediators in mesocortical dopaminergic neurons'. *Human molecular genetics*, 1370–1381. Disponible en <https://doi.org/10.1093/hmg/ddw019>

Nordin-Bates, S. M., Qusted, E., Walker, I. J., and Redding, E. (2012) 'Climate change in the dance studio: Findings from the UK centres for advanced training'. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1 (1), 3–16. Disponible en <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0025316>

Ocak, G., and Yamac, A. (2013) 'Examination of the relationship between fifth graders' self-regulated learning strategies, motivational beliefs, attitudes, and achievement'. *Educational Sciences: Theory & Praxis*, 13 (1), 380-387

Prevots, N. (2009) 'Action research and dance education'. *Journal of Dance Education*, 9 (2), 39-40. Disponible en <https://doi.org/10.1080/15290824.2009.10387384>

Qusted, E., and Duda, J. L. (2010) 'Exploring the social-environmental determinants of well-and ill-being in dancers: A test of Basic Needs Theory'. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 39–60. Disponible en <https://doi.org/10.1123/jsep.32.1.39>


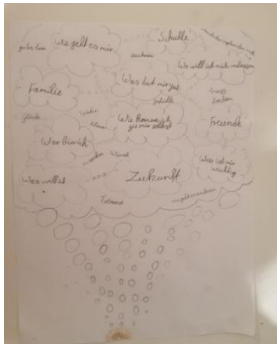




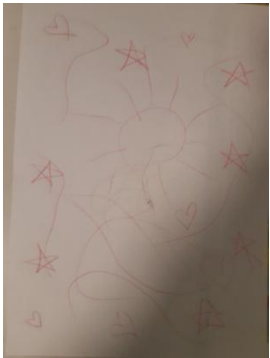





Rouhiainen, L. (2008) 'Somatic dance as a means of cultivating ethically embodied subjects'. *Research in Dance Education*, 9 (3), 241–256. Disponible en <https://doi.org/10.1080/14647890802386916>

Ryan, R. M., and Deci, E. L. (2000) 'Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being'. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78. Disponible en <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Sarkar, M., and Fletcher, D. (2014) 'Psychological resilience in sport performers: a review of stressors and protective factors'. *Journal of Sports Sciences*, 32 (15), 1419–1434. Disponible en <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.901551>
- Seligman, M. E. (2011) *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being [Measurement instrument]*. New York [Online], USA: Free Press
- Shusterman, R. (2002) 'Somatics and education'. *Bulletin of the Graduate School of Education*, 17 (24), 17-24
- Smit, K., Brabander, C. J. de, Boekaerts, M., and Martens, R. L. (2017) 'The self-regulation of motivation: Motivational strategies as mediator between motivational beliefs and engagement for learning'. *International Journal of Educational Research*, 82, 124–134. Disponible en <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.006>
- Sööt, A., and Viskus, E. (2013) 'Teaching dance in the 21st century: A literature review'. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 7 (4), 1193–1202. Disponible en <https://doi.org/10.15405/ejsbs.99>
- Stephens, J., and Hillier, S. (2020) 'Evidence for the effectiveness of the Feldenkrais Method'. *Kinesiology Review*, 9 (3), 228– 235. Disponible en <https://doi.org/10.1123/kr.2020-0022>
- Stubbe, J. H., Tiemens, A., Keizer-Hulsebosch, S. C., Steemers, S., van Winden, D., Buiten, M., and van Rijn, R. M. (2021) 'Prevalence of mental health complaints among performing arts students is associated with COVID-19 preventive measures'. *Frontiers in Psychology*, 12, 2284. Disponible en <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.676587>
- Tsakiris M. (2018) *Interoceptive Mind: From Homeostasis to Awareness*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Vago, D. R., and Silbersweig, D. A. (2012) 'Self-awareness, self-regulation, and self-transcendence (S-ART): a framework for understanding the neurobiological mechanisms of mindfulness'. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6, 296. Disponible en <https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00296>
- Wallman-Jones, A., Mölders, C., Schmidt, M., and Schärli, A. (2022) 'Feldenkrais to Improve Interoceptive Processes and Psychological Well-being in Female Adolescent Ballet Dancers: A Feasibility Study'. *Journal of Dance Education*, pp. 1–13. Disponible en <https://doi.org/10.1080/15290824.2021.2009121>.

## Apéndices

### Apéndice A: Ejemplos de dibujos; pre, a la mitad, post

Participante	Pre Intervención	A la Mitad	Post Intervención
4			
5			
7			
8			

9			
10			

## Apéndice B: Declaraciones individuales

Intervención previa: "¿Qué sabes sobre Feldenkrais?"

- Creo que con Feldenkrais aprendes a percibir mejor tu cuerpo y a escucharlo. En general, consigues una mejor percepción de ti misma (sentimientos, respiración, lo que quieres y lo que no quieres, si me siento incómoda o cómoda...). Lo aprendes a través de determinados ejercicios, que son tranquilos, pero que fomentan cierto esfuerzo.
- Creo que Feldenkrais es una forma de tratar con tu cuerpo y de sentirte mejor.
- Sé que haces ejercicios.
- No sé mucho sobre Feldenkrais. Solo lo que nos contó Claudia.
- Tenía entendido que se supone que te ayuda a concentrarte mejor cuando bailas, etc.
- Feldenkrais es una actividad diseñada para que las personas adquieran más conciencia de sí mismas mediante ejercicios relajantes. Además, el Feldenkrais puede utilizarse para aliviar el dolor.
- Todavía no mucho, solo que es algo tranquilo.
- Como ya participé en él la última vez, ya sé mucho sobre él.
- Lo que más noté fue una conciencia corporal mejor y más consciente. Además, después de cada lección tenía la sensación de que podía moverme mejor y aprender movimientos completamente nuevos de los que antes no era consciente o con los que no estaba familiarizada. Otra característica muy buena de Feldenkrais, en mi opinión, es la calma y la compostura, porque no te sientes obligada a hacer todos los movimientos, porque simplemente puedes imaginártelos.
- Aprendemos a escuchar a nuestro cuerpo y hacemos ejercicios de relajación.



"¿Qué esperas de las clases?"

- Espero que Feldenkrais me ayude a percibir mejor las cosas mencionadas anteriormente. También debería ayudarme a relajarme y a evadirme de todo.
- Espero que las clases de Feldenkrais de las próximas semanas me ayuden a calmarme y a alejarme de la estresante vida cotidiana concentrándome en mi cuerpo y en la respiración. También espero que mejore mi conciencia corporal y que esto repercuta en mi baile.
- Que me sienta mejor cuando baile después.
- Espero que sea divertido, algo nuevo y que me mejore en ballet.
- Creo que sin duda disfrutaré del curso, pero no tengo más expectativas que las mentales.
- Espero aprender más sobre mi cuerpo y encontrar formas de controlar mi respiración. Quiero aprender esta actividad porque me gustaría utilizarla en la vida cotidiana.
- Que sea divertido.
- No sé qué esperar porque no lo conozco.
- Espero relajarme y espero sobre todo volver a encontrarme a mí misma después de todo el estrés de los últimos meses. También espero poder volver a moverme mejor en ciertas partes de mi cuerpo y con ciertas partes de mi cuerpo.
- Enfoco el proyecto con una mente abierta, espero conseguir un poco de relajación con la ayuda de las lecciones

A la mitad: "¿Cuáles han sido tus experiencias?"

- Describiría mi experiencia como divertida y graciosa, pero también resolutiva y refrescante.
- Mi experiencia en las clases de Feldenkrais hasta ahora ha sido muy positiva. A menudo me siento tensa al principio de las clases y siento que me voy relajando a medida que avanza la clase y permanezco relajada después de las clases.
- Encuentro el Feldenkrais totalmente relajante. Es muy recomendable, gracias.
- Me gustaron mucho las clases de Feldenkrais. A veces me parecían muy extenuantes y a veces nada. Antes no conocía la mayoría de los ejercicios.
- Mi experiencia hasta ahora ha sido buena porque ahora soy más flexible.
- Mi experiencia en Feldenkrais hasta ahora ha sido a veces agotadora, cansada o relajante, ¡pero definitivamente interesante! Es extraño ver lo que un pequeño movimiento, a menudo repetido, hace en la sensación del cuerpo si le prestas atención. Porque supongo que hago muchos movimientos en la vida cotidiana que no son buenos para mí sin escucharme después.
- Algunas clases son agotadoras. Siempre puedes tomarte un descanso, y al final de la clase puedes hacer mejor el ejercicio que hiciste al principio.
- Hasta ahora, mis experiencias con las clases de Feldenkrais han sido en parte diferentes, pero nunca en sentido negativo. A veces he sentido un gran cambio que

continúo al día siguiente, y a veces no ha habido ningún gran cambio. A pesar de todo, noto que me hace bien.

- Me siento más flexible y estoy deseando que llegue Feldenkrais.
- Describo mi experiencia en las clases de Feldenkrais como hermosa. A veces es muy agotadora, pero también a veces relajante.

Post intervención: "¿Cuáles son tus experiencias?"

- Las experiencias que he tenido son buenas. Solo que me he dado cuenta de que no es para mí, pero de todos modos ha sido una bonita experiencia.
- ¡Fue una buena experiencia y fue divertido!
- Desde que estoy en el grupo de Feldenkrais, me siento mucho más tranquila y relajada en la vida cotidiana.
- Fue divertido. Estuvo bien bajar un poco después del horario escolar.
- Me ha gustado mucho participar en este proyecto y conocer mejor a Feldenkrais. Mi experiencia en las clases de Feldenkrais fue muy positiva. Me sentí más tranquila y relajada después de las clases y también sentí en la vida cotidiana que era más paciente conmigo misma y podía controlar mejor mi postura/respiración.
- Me pareció muy interesante sentir lo diferente que se siente a veces el cuerpo después de repetir movimientos aparentemente pequeños.
- Intento aplicar las ideas básicas de Feldenkrais (cuidar de una misma, no presionarse para rendir, etc.) en la vida cotidiana. Y también hago a veces la posición supina en la que siempre nos relajamos cuando tengo dolores de estómago o estrés.
- Describiría mis experiencias como vigorizantes y liberadoras. Cada vez era algo nuevo y enriquecedor. También es muy interesante hacer movimientos que normalmente no haces conscientemente, pero luego te das cuenta de cuántas partes del cuerpo necesitamos en realidad para hacer un movimiento. ¡Siempre me divertí mucho!
- Las clases de Feldenkrais han tenido un efecto positivo en mí y en mi cuerpo, y también he aprendido muchas cosas nuevas. Estas nuevas experiencias están ahora en mi cabeza, así que puedo utilizarlas en determinadas situaciones y me ayudan. Las clases en sí eran siempre muy diferentes, pero cada vez sentía un cambio.
- Feldenkrais fue para mí una forma de permitir que mi cuerpo se relajara de la vida cotidiana. En Feldenkrais aprendí lo mucho que puedes hacer por tu cuerpo en poco tiempo. ¡Fue súper divertido participar en el proyecto! También tengo la sensación de haber aprendido algo útil, pero sin ninguna expectativa ni presión detrás. Eso es lo que me gustó.
- Con Feldenkrais he aprendido a aliviar, estirar y relajar mi cuerpo con relajación y movimientos libres y ligeros, sin ningún dolor. Si estoy tensa o tengo un esguince en alguna parte, o si quiero ampliar mi amplitud de movimiento estirándome para ballet, por ejemplo, ahora sé qué movimientos sencillos puedo hacer para lograr este objetivo sin demasiada presión.

- Encuentro Feldenkrais totalmente relajante, pero en este momento tengo que preparar bastantes reuniones en la escuela y tengo muchas cosas en la cabeza. Por lo demás, es muy recomendable.

### **Apéndice C: Tres meses después de la intervención**

#### Conciencia:

- Soy más consciente de algunas cosas. Presto atención a mi respiración y siento en mi interior cómo me siento y noto mi cuerpo.
- Practico ser consciente de mis sensaciones.
- Soy más consciente de mí misma.
- Soy más consciente de mis movimientos.
- He notado pequeños cambios. Ahora presto más atención a cómo son mis movimientos.
- Lo que más recuerdo es la respiración, a la que ahora también presto más atención en la vida cotidiana.

#### Relajación:

- Practico relajarme en posición supina cuando todo me supera.
- Utilizo los ejercicios para relajarme.
- Me han gustado los ejercicios de espalda; me ayudan a bajar.

#### Tratamiento del dolor:

- Practico ser consciente de mis sensaciones corporales en posición supina, para hacer frente a los dolores de estómago.
- Cuando tengo dolor de espalda, los utilizo para relajarme, por ejemplo el giro de cabeza.
- También puedo evaluar mejor dónde siento dolor.
- Cuando estoy en fisioterapia, las experiencias Feldenkrais son útiles. Por ejemplo, en una lección aprendimos a levantarnos mejor; lo llevo a las clases de fisioterapia para hacer frente a mis problemas de cuello.

#### Mejora de la danza:

- Puedo utilizarlo muy bien en el baile; eso es la guinda del pastel. Puedo mover mejor los brazos y los dedos.

#### Recordando:

- Se me han pegado algunos ejercicios.
- Hay algo atascado, pero no tan intenso.

- No recuerdo todos los ejercicios. Algunos de los ejercicios todavía los recuerdo y los utilizo.
- Aún conozco algunos ejercicios y los utilizo.

## **Biografías de las autoras**

### **Claudia Mölders, MFA, profesora de Feldenkrais, profesora de danza**

Claudia Mölders dirige un estudio privado de danza en Colonia, donde enseña danza y el Método Feldenkrais, y ha llevado a cabo diversos proyectos de investigación sobre el efecto del Método Feldenkrais en jóvenes estudiantes de danza. Estudió Ciencias de la Danza en la Universidad de Berna y en el Conservatorio Trinity Laban de Música y Danza de Londres, es profesora de danza titulada por la Real Academia de Danza desde 1998 y completó la formación Feldenkrais Neuss 8 con Chava Shelhav en 2003.

### **Dr Liliana S. Araújo, PhD**

Liliana Araújo fue directora de los programas de Maestría y Maestría en Ciencias de la Danza en Trinity Laban. Actualmente, es Profesora Adjunta de Ciencia de la Interpretación en la Escuela de Música Schulich de la Universidad McGill. Es doctora en Psicología, psicóloga colegiada y coach certificada en gestión del estrés, salud y bienestar.