

## Validez y reproducibilidad de una rúbrica para el análisis de la expresividad en la danza Validity and reproducibility of a rubric for the analysis of the expressiveness in dance

Alicia Ortiz Segura, Irene Jimenez-Perez, Jose Ignacio Priego-Quesada  
Universitat de València (España)

**Resumen:** La danza es una disciplina artística que combina la destreza del movimiento corporal con la expresividad de emociones, sentimientos e ideas. Sin embargo, generalmente la expresividad queda en segundo plano tanto en el proceso de enseñanza como en su evaluación. En ese sentido, el objetivo del presente estudio fue diseñar y validar una rúbrica para evaluar la expresividad en la danza en general, así como valorar su reproducibilidad inter-evaluador y su aplicación en dos grupos de bailarines/as. Ambos grupos se aprendieron una misma coreografía con la diferencia de que solo uno de ellos fue conocedor de la rúbrica. Dicha coreografía fue grabada en vídeo para posteriormente ser evaluada por dos tipos de evaluadores, con y sin experiencia en danza. La rúbrica estuvo compuesta por 4 ítems y mostró buena validez (alfa de Cronbach = 0,94) y reproducibilidad (coeficiente correlación intraclass  $> 0,76$ ). Además, el grupo conocedor obtuvo mejor puntuación en cada una de las pautas que conforman la rúbrica ( $p < 0,05$ ). A modo de conclusión, la rúbrica aquí diseñada permite la evaluación de la expresividad en la danza, puede contribuir positivamente tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en la evaluación de los bailarines, y además, puede ser utilizada tanto por bailarines como por personas sin experiencia en esta disciplina.

**Palabras clave:** expresión; arte; coreografía; metodología; evaluación; formación.

**Abstract:** Dance is an artistic discipline that combines the skill of body movement with the expressiveness of emotions, feelings, and ideas. However, expressiveness generally remains in the background both in the teaching process and in its evaluation. In this sense, the objective of the present study was to design and validate a rubric to evaluate the expressiveness in dance in general, as well as to assess its inter-evaluator reproducibility and its application in two groups of dancers. Both groups learned the same choreography with the difference that only one of them was aware of the rubric. This choreography was videotaped to later be evaluated by two types of evaluators, with and without experience in dance. The rubric consisted of 4 items and showed good validity (Cronbach's alpha = 0.94) and reproducibility (intraclass correlation coefficient  $> 0.76$ ). In addition, the knowledgeable group obtained a better score in each of the expression patterns that make up the rubric ( $p < 0.05$ ). By way of conclusion, the rubric designed here allows the evaluation of the expressiveness in dance, it can contribute positively both in the teaching-learning process, as well as in the evaluation of the dancers, and also, it can be used by both dancers and people without experience in this discipline.

**Keywords:** expression; art; choreography; methodology; evaluation; education.

### Introducción

La danza es una disciplina artística que abarca diversos estilos, géneros y corrientes estéticas. En su generalidad de formas, hace referencia al movimiento expresivo del cuerpo humano, en el que instrumento e intérprete son uno, y donde se produce una relación entre intérprete, coreógrafo y espectador (Mora, 2015; Pérez Soto, 2008b). Dallal (2020) sugiere una serie de elementos que deben acaecer e integrarse para que la danza se suceda, sin tomarse como la única sistematización de los mismos: el cuerpo humano, el espacio, el movimiento, el impulso del movimiento, el tiempo, la forma o apariencia y el espectador-participante. No obstante, todo ello debe ir acompañado de un valor expresivo, un mensaje, una representación de todo aquello que se quiere transmitir, y que generalmente queda en un segundo plano (Christensen, Azevedo, & Tsakiris,

2021; Moreno Bonilla, 2006). La expresividad en la danza proporciona una sensación de libertad que permite vivir, de forma más intensa, los sentimientos. A través de ella se puede sentir y transmitir rabia, tristeza, alegría, euforia, humor, sensualidad, temor, etc. (Castañer Balcells, 2000). Esta expresividad permite expresar emociones, sentimientos e ideas (Pérez Soto, 2008b). Sin ella, los movimientos carecen de sentido y la danza no estaría dotada de su esencia, que al fin y al cabo, es conmover, transmitir y comunicar por medio de cuerpos humanos en movimiento (Christensen et al., 2021).

En cuanto a la formación en danza, el estilo académico está caracterizado por el ideal de absoluto control corporal, así como de sus partes. La enseñanza se realiza de forma analítica, es decir, cada paso o movimiento por separado; así como de forma repetitiva, lo cual proporciona unos hábitos corporales en el bailarín/a (Pérez Soto, 2008a). Generalmente, la metodología empleada en la mayoría de las formas de danza son técnicas tradicionales de imitación o reproducción de modelos, orientadas al aprendizaje de la dimensión más visible de la

técnica, la destreza física (Cuéllar Moreno, 1998; de las Heras Fernández & Espada Mateos, 2020; Requena Pérez & Martín Cuadrado, 2015). El alumno/a ejecuta las pautas del profesor, siendo bajo el nivel de motivación (Moreno Bonilla, 2006). Concretamente, se emplea el estilo de enseñanza que Mosston & Ashworth (1990) llaman mando directo, el cual hace referencia a la relación estímulo-respuesta y mediante el cual se busca precisión, respuesta inmediata al estímulo, uniformidad y ejecución sincronizada (Cuellar-Moreno & Caballero-Julía, 2019). El profesor toma las decisiones antes, durante y después de la clase, mientras que el alumno/a responde mediante la ejecución y la repetición (Campano et al., 2019). No obstante, la danza se caracteriza por expresar emociones a través del cuerpo, por lo que puede considerarse que la expresividad es también parte constitutiva de la técnica (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). Así pues, no tiene sentido limitar la formación a lograr una ejecución impecable en la interpretación de las actuaciones, lo cual desemboca en que el alumno repita patrones de movimiento, limitando su capacidad de creación (Moreno Bonilla, 2006). En la actualidad, la calidad de la actuación no se limita a la correcta ejecución de los movimientos, tiene una gran importancia si el intérprete ha interiorizado tanto física como subjetivamente lo que se desea expresar (Pérez Soto, 2008a). Para ello, es necesario que la formación de los artistas desarrolle la creatividad, la sensibilidad y la personalidad, orientando la metodología al desarrollo integral del bailarín (Moreno Bonilla, 2006). En este sentido, se propone combinar la imitación o reproducción de modelos con la indagación o enseñanza mediante la búsqueda, para lograr desarrollar los movimientos llenos de significación personal y fomentar la creatividad (Conde Rodríguez & Pozuelos Estrada, 2007; Moreno Bonilla, 2006). Esto refuerza que la expresión de los/as bailarines/as en escena es una destreza que igualmente puede formarse y constituirse en la práctica pedagógica, pero todavía queda mucho camino por recorrer (Prados Megías, 2020).

Por otro lado, las evaluaciones en danza, al igual que el estilo de enseñanza, deben evolucionar para que el feedback sea constructivo y se integre al alumnado en el proceso de evaluación (Moreno Bonilla, 2006). La evaluación también tiene una gran importancia porque es un elemento intrínseco al proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve la mejora y evolución tanto del alumnado como del profesorado (Conde Rodríguez & Pozuelos Estrada, 2007). Asimismo, la forma en la que se plantee dicha evaluación condicionará cómo y lo que

aprendan los y las estudiantes (Conde Rodríguez & Pozuelos Estrada, 2007). En esta línea, dentro de las diversas opciones que existen como herramientas de evaluación, el uso de rúbricas da lugar a un procedimiento participativo, abierto y centrado en competencias que se adapta a los objetivos planteados, propios de una evaluación formativa e integral (Moreno Bonilla, 2006). En una rúbrica, a través de un conjunto de parámetros o criterios, se valora, conceptúa, juzga y califica un aspecto o proceso determinado. Además, en las rúbricas se establecen niveles de logro y de dominio progresivos que una persona muestra en un proceso determinado (Martínez-Rojas, 2008). En ese sentido, el uso de rúbricas en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene múltiples ventajas, como el previo conocimiento por parte del alumnado de los criterios a evaluar; permiten describir cualitativamente los niveles de logro, así como que los propios alumnos intervengan en el proceso de evaluación; proporcionan feedback sobre las debilidades y fortalezas, así como información al propio profesor sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está llevando a cabo; reducen en gran medida la subjetividad; fomentan la responsabilidad y son fáciles tanto de explicar como de utilizar (García-Ros, 2011; Jonsson & Svingby, 2007; Maciá, 2015; Martínez-Rojas, 2008). Gil Mora (2014) expone una serie de ventajas que complementan a las anteriores: facilitan la evaluación integral y la comprensión global de los conocimientos y capacidades; evalúan procesos, no solo resultados; proporcionan un aprendizaje más significativo y duradero e invitan a la reflexión de alumnado y profesorado.

No obstante, el diseño de una rúbrica debe ir acorde a los objetivos que se quieran evaluar y debe ser validada mediante un análisis psicométrico para conocer la precisión de su uso (García-Ros, 2011). Igualmente, la reproducibilidad de una rúbrica entre evaluadores también es un aspecto importante para asegurar la calidad del uso de la rúbrica (García-Ros, 2011; Keshmiri et al., 2016). Unificar los criterios puede ser favorable para examinadores, instructores y alumnos porque puede aumentar la calidad de la instrucción y su funcionalidad como guía en términos de expectativas de aprendizaje y fomentar la reflexión crítica sobre el desempeño (Curran, Klein, Hepokoski, & Packard, 2015; Keshmiri et al., 2016).

En este contexto, el objetivo de este estudio fue diseñar y validar una rúbrica que permita evaluar la expresividad en la danza en general, independientemente de su estilo. Además, también se propuso evaluar la reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica y com-

parar la aplicación de dicha rúbrica en función de que los bailarines/as fueran o no conocedores de ella para analizar si puede contribuir al positivamente al proceso de enseñanza y aprendizaje. Se planteó la hipótesis de que dicha rúbrica presentaría una buena validez, en el sentido de que sería adecuada para evaluar la expresividad en la danza. Igualmente, se hipotetizó que la reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica sería alta, y que tanto personas con experiencia en la danza como sin ella podrían utilizarla y comprenderla. Y por último, también se planteó que el hecho de conocer el diseño y la finalidad de la rúbrica podría llevar a los bailarines a alcanzar mayores puntuaciones en la evaluación de la expresividad.

## **Material y método**

### ***Muestra***

Los participantes de este estudio fueron dos grupos de bailarines/as, cuyo rol fue aprenderse una coreografía e interpretarla. Todos ellos eran estudiantes de la Escuela de Danza y Artes Escénicas de Sergio Alcover situada en Valencia (España). Esta institución fue seleccionada para realizar el estudio por ser la escuela donde realizó su formación como bailarina profesional la autora principal del presente trabajo, y donde actualmente ejerce como docente de danza. Dicha academia abarca un gran abanico de estilos de danza y teatro musical. Respecto a la danza, principalmente se imparte danza clásica, contemporánea y urbana, dentro de las que se encuentran estilos como heels, jazz funk, street dance, jazz o break dance, entre otros.

Los criterios de inclusión tomados para incluir a los bailarines fueron que practicaran danza de forma regular (como mínimo cuatro horas a la semana) y que tuvieran más de un año de formación en danza. Inicialmente cada uno de los dos grupos estuvo compuesto por seis bailarines/as de dicha escuela. Una parte de ellos se encontraba cursando la formación profesional de danza, realizando tres horas diarias de práctica de danza; mientras que la otra parte realizaba clases sueltas, bailando por hedonismo de una forma más amateur, pero llevando a cabo como mínimo una media de cinco horas semanales de práctica de danza. En ese sentido, los participantes se dividieron de forma equilibrada en ambos grupos, sin embargo, el mismo día del estudio dos participantes de uno de los grupos enfermaron, quedando el grupo reducido a cuatro bailarines.

Así pues, finalmente, uno de los grupos estuvo compuesto por 6 bailarinas, de una media de edad de 19

años (en un rango de entre 17 y 22 años), y una experiencia en danza de nueve años de media, tres de mínimo, 15 de máximo y ocho de mediana, a las cuales se les enseñó y explicó el diseño y la finalidad de la rúbrica (grupo conocedor). Mientras, el otro grupo fue formado por cuatro bailarines/as (tres mujeres y un hombre), de una media de edad de 19 años (en un rango de entre 17 y 21 años), y una experiencia en danza de nueve años de media, uno de mínimo, 15 de máximo y nueve de mediana, los cuales no conocían la existencia de la rúbrica (grupo no conocedor).

Por otro lado, también participaron en el estudio cuatro personas con el rol de evaluador/a, cuya labor era analizar a los bailarines y evaluarlos en función de la rúbrica elaborada. Dos de ellas eran bailarines profesionales (de 22 años de edad y una experiencia en danza de 10 y 15 años, respectivamente), y las otras dos no tenían experiencia ninguna en danza, pero eran estudiantes universitarios (de 18 y 25 años de edad).

Todos los participantes firmaron un consentimiento informado por escrito. Además, los procedimientos del estudio cumplieron con la Declaración de Helsinki y fueron aprobados por el Comité de Ética de la universidad de afiliación de los autores del trabajo.

### ***La rúbrica***

Para la elaboración de la rúbrica, se tomó como guía y ejemplo el trabajo de Maciá (2015) que presenta el desarrollo de rúbricas para la evaluación del desempeño en cada una de las especialidades de Danza, realizando una pequeña síntesis de criterios y conceptos. A continuación, se llevó a cabo un consenso entre tres personas expertas en danza para perfilar y verificar cada uno de los ítems y sus subniveles. Finalmente, dicha rúbrica fue puesta en práctica en algunas pruebas piloto antes de la fase experimental del presente estudio. Los expertos que participaron en el proceso de evaluación eran referentes a nivel profesional, con un largo currículum tanto como docentes de danza como bailarines/as profesionales, y todos ellos contaban con la titulación académica de Profesional de Danza, estaban activos como docentes en cualquiera de las especialidades de las Enseñanzas Profesionales de Danza, y tenían una experiencia mínima de 10 años de enseñanza en danza. Además,

A pesar de que cada estilo o género de danza presenta unos componentes y unas características muy específicas (Maciá, 2015; Parent Mathias, García Romero, Campoy Sanchez, & Alvero Cruz, 2016), dicha rúbrica pretendía tener un nivel de generalidad que permitiera abarcar a todas las formas de danza, para así

ayudar a los/as bailarines/as a desarrollar su expresividad independientemente del estilo de danza practicado. En este sentido, para el diseño de la rúbrica se estudiaron diferentes pautas que dotan a la danza en general, sin importar estilo o género, de un importante valor expresivo y creativo, seleccionándose finalmente cuatro ítems, considerados los conceptos más importantes: inteligencia emocional; consciencia corporal y emocional; conexión entre música y emoción; y capacidad de improvisación.

En primer lugar, la inteligencia emocional hace referencia a la capacidad que permite al intérprete actuar en función de la interacción entre la cognición y sus emociones (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). A mayor inteligencia emocional, mayor control de los propios sentimientos, emociones y por ende mayor capacidad de expresión (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). En este apartado, el objetivo óptimo buscado era priorizar la expresión de las emociones, siendo preferible cometer errores en la coreografía, pero sin perder expresividad y sentimiento. Ha de tomarse en cuenta el concepto de fluidez, referido como una característica muy reconocida en la danza que permite suavidad, ritmo y un flujo continuo y sin pausas del desarrollo espacial, temporal y dinámico, en este caso aplicado a la expresión de emociones (Castañer Balcells, 2000). En este sentido, la característica en la que se basó la observación de este ítem fue en la continuidad y naturalidad en la expresión de los sentimientos que transmitía la pieza.

Por otro lado, la consciencia corporal y emocional se corresponde con la conexión entre cuerpo y emoción, la cual permite dar un significado al movimiento (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). Dicho de otro modo, se valoró la existencia del equilibrio y la conexión entre la consciencia corporal (entendida como ejecutar correctamente el movimiento gracias al control corporal) y la consciencia emocional (entendida como la transmisión de emoción al espectador).

En tercer lugar, la conexión entre música y emoción hace referencia a la capacidad de expresar, evocar y transmitir emociones al escuchar música (Peretz, Gagnon, & Bouchard, 1998). Influyen parámetros del sonido como la intensidad (fuerte/débil), alturas (grave/agudo), tiempo (largo/corto), melodía, etc. (Peretz et al., 1998). En este ítem se buscó valorar que el/la bailarín/a conectara con la canción y con su letra, que consiguiera expresar la lírica y el ritmo de la canción, entre otros aspectos, sin necesidad de ninguna referencia externa como podía ser el resto de compañeros (Flo-

res-Gutiérrez & Díaz, 2009).

Finalmente, la capacidad de improvisación, con el objetivo de potenciar la creatividad, es un recurso para desarrollar la espontaneidad y libertad de expresión de las emociones (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). En este ítem se tuvo en cuenta la capacidad de crear, es decir, de ejecutar movimientos no establecidos en la coreografía, movimientos propios y personales que proporcionaran creatividad y distinción (Valverde-Esteve, 2021). También se tomó en consideración el concepto de armonía, que refiere a la existencia de un equilibrio en la pieza, de forma que el bailarín es capaz de llevar a cabo una improvisación sin romper con el objetivo de la parte coreografiada (Castañer Balcells, 2000). El fin óptimo del bailarín era lograr finalizar la pieza sin que el espectador detectara que se estaba improvisando.

### **Procedimiento**

En primer lugar, se diseñó una coreografía para la canción *Nana Triste* de los artistas Natalia Lacunza y Guitarricadelafuente, cuya lírica pretendía transmitir tristeza. Esta coreografía fue creada basándose en diferentes estilos de danza, incluyendo la técnica de la danza lírica y contemporánea, con movimientos tanto por el suelo como de pie. Algunas de las características de los movimientos involucrados fueron la densidad de movimiento, el cambio de dinámicas, el cambio de alturas y la expresividad de emociones. Además, la estructura de la pieza se dividió en una primera parte coreografiada y una segunda parte en la que cada bailarín/a se dejaba llevar improvisando. A continuación, se enseñó la coreografía a ambos grupos de bailarines, pero de forma separada para poder mostrar y explicar la rúbrica solo al grupo conocedor. Además, se instó a los participantes a improvisar dejándose llevar por la música durante la realización de la coreografía. Un videógrafo tomó grabaciones tanto de forma individual a cada participante, como de forma conjunta a cada grupo. Estos vídeos fueron utilizados para evaluar la expresividad de cada bailarín mediante la rúbrica elaborada. Los 4 evaluadores visualizaron los vídeos un mínimo de 4 veces cada uno, para poder atender en cada visualización a un ítem distinto de la rúbrica. Los evaluadores no conocían la diferencia entre los dos grupos de bailarines. El hecho de utilizar el vídeo para llevar a cabo las evaluaciones facilitó la labor a los evaluadores al poder realizar tantas visualizaciones como les fuera necesario, y se ha evidenciado como una mejora en el proceso de evaluación en este ámbito en concreto (Alberola Robles, Roig-Vila, & Ríos Hernando, 2019).

## Análisis estadístico

Para llevar a cabo el análisis estadístico se utilizó el programa SPSS (SPSS Statistics v.26, IBM, Nueva York, EEUU). En el estudio se han desarrollado, en primer lugar, diversos análisis complementarios con el objetivo de evaluar la estructura factorial y consistencia interna de la escala de percepción de validez de la rúbrica. Dichos análisis se llevaron a cabo con los datos de todos los evaluadores y participantes. Para determinar la adecuación de los análisis, se obtuvo la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Para establecer la estructura factorial de percepción de validez se llevó a cabo un Análisis Factorial Exploratorio a través del método de ejes principales, determinando la consistencia interna de las dimensiones resultantes a través del alfa de Cronbach.

En segundo lugar, se estudió la repetibilidad inter-evaluador. Para ello se obtuvieron los coeficientes de correlación intraclase (CCI) para cada uno de los ítems de la rúbrica. Los CCI se obtuvieron a través del modelo aleatorio de dos factores, con acuerdo absoluto. Los CCI se clasificaron en: reproducibilidad excelente (CCI 1,0-0,81), muy buena (CCI 0,60-0,41), razonable (CCI 0,40-0,21) y pobre (CCI 0,20-0,0) (Weir, 2005). Además, se obtuvieron los intervalos de confianza al 95% de los CCI.

Finalmente, para evaluar las diferencias entre ambos grupos, se utilizaron las valoraciones de todos los evaluadores. En primer lugar, se observó una distribución no normal de las valoraciones obtenidas en todos los ítems (test Shapiro-Wilk,  $p < 0,05$ ). Por este motivo, se evaluaron las diferencias entre el grupo conocedor y el no conocedor, mediante el test U de Mann-Whitney. En las comparaciones se utilizó  $p < 0,05$  como límite de significación estadística.

## Resultados

### Diseño y validez de la rúbrica

La Tabla 1 muestra la rúbrica elaborada para evaluar la expresividad en la danza. Se formó con 4 ítems (inteligencia emocional; consciencia corporal y emocional; conexión entre música y emoción; y capacidad de improvisación), dándole a cada uno de ellos un peso del 25%. Además, la rúbrica estuvo compuesta por cuatro niveles: «insuficiente» (0), «suficiente» (1), «adecuado» (2) y «óptimo» (3).

Una serie de análisis preliminares (KMO = 0,86; Prueba de esfericidad de Bartlett,  $X^2 = 152,5$ ,  $p < 0,001$ ) constató la adecuación de los datos para aplicar técnicas de análisis factorial exploratorio. Los resultados del mismo, obtenidos mediante el método de ejes principales, evidenciaron la estructura unifactorial de la rúbrica para la evaluación de la expresividad en la danza (Eigenvalue = 3,3; explica el 82,2% de la varianza de las valoraciones). Por otro lado, las características psicométricas resultaron satisfactorias, considerando tanto su consistencia interna (alfa de Cronbach = 0,94) como los índices de discriminación de sus ítems (correlación total de los ítems con un valor mínimo de 0,82 y un máximo de 0,91), permitiendo obtener una valoración total de la escala a partir de la suma de todos sus ítems.

### Reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica

Con respecto a la reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica, se han obtenido resultados que abarcan desde una muy buena reproducibilidad en el caso de los parámetros de conexión entre música y emoción y capacidad de improvisación, hasta una reproducibilidad

Tabla 1  
Rúbrica para evaluar la expresividad en la danza

		Pautas que dotan a la danza de un importante valor expresivo				
		%	Insuficiente (0)	Suficiente (1)	Adecuado (2)	Óptimo (3)
Inteligencia emocional	Capacidad que permite al bailarín/a actuar en función de la interacción entre la cognición y las propias emociones (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). Destaca la fluidez, entendida como suavidad, ritmo o flujo continuo y sin pausa, en la expresión de emociones	25	No hay fluidez a la hora de expresar las emociones, necesita pararse a pensar sin tener claras las emociones a transmitir	No hay fluidez a la hora de expresar las emociones, necesita pararse a pensar, pero tiene claro lo que siente y lo que quiere transmitir	Hay fluidez a la hora de expresar las emociones, pero de vez en cuando necesita pararse a pensar	Hay fluidez a la hora de expresar las emociones sin necesidad de pararse a pensar para ver cómo lo transmite. Consigue dejarse llevar
Consciencia corporal y emocional	Conexión entre cuerpo y emoción, movimiento siendo consciente y dándole un significado (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). Equilibrio entre correcta ejecución de movimientos y transmisión de emociones al espectador	25	No ejecuta correctamente los movimientos y no transmite emociones	Ejecuta correctamente los movimientos, pero no transmite emociones	Ejecuta correctamente los movimientos y transmite emocionalmente, pero no hay conexión entre ambos	Ejecuta correctamente los movimientos en función de lo que siente y quiere expresar, y consigue transmitirlo
Conexión entre música y emoción	Capacidad de expresar, evocar y transmitir emociones al escuchar música, la cual es un lenguaje universal (Peretz et al., 1998). Conseguir expresar emocionalmente características clave de la canción, como la lírica o el ritmo, sin necesidad de referencias externas	25	La música no le evoca, no expresa acorde a la música y se fija en sus compañeros por inseguridad en lo que debe transmitir en función de la canción	La música le evoca y se deja llevar, consigue expresar acorde a la música, sin embargo, a menudo requiere fijarse en sus compañeros por inseguridad llegando a cambiar sus emociones	La música le evoca y se deja llevar, consigue expresar acorde a la música, sin embargo, en alguna ocasión ha estado pendiente de los compañeros rompiendo la conexión con la música	La música le evoca, es capaz de dejarse llevar guiándose por lo que le transmite la misma sin importar lo que le transmita a los demás
Capacidad de improvisación	Recurso para desarrollar la espontaneidad y libertad de expresión de las emociones o ideas, la cual permite mostrar la creatividad y potencialidad (de Rueda Villén & López Aragón, 2013). Destaca la creación, la ejecución de movimientos no establecidos en la coreografía, propios y personales	25	No va más allá de la coreografía establecida. En los momentos no coreografiados no se deja llevar	Le da personalidad propia a los movimientos de la coreografía pero en los momentos no coreografiados no crea	Le da personalidad propia a los movimientos de la coreografía pero no hay conexión continua y natural entre la misma y sus movimientos improvisados	Le da personalidad propia a los movimientos de la coreografía y crea sus propios movimientos en la parte no coreografiada. Hay armonía en todo momento

excelente en los ítems inteligencia emocional y consciencia corporal y emocional, tal y como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2

	Correlación intraclass	95% de intervalo de confianza		Valoración cualitativa reproducibilidad
		Límite inferior	Límite superior	
Inteligencia emocional	,855	,682	,956	Excelente
Consciencia corporal y emocional	,853	,678	,955	Excelente
Conexión entre música y emoción	,765	,518	,925	Muy buena
Capacidad de improvisación	,777	,543	,929	Muy buena

### Comparación entre grupos

Tal y como se observa en la Figura 1, se observaron diferencias significativas entre el grupo conocedor de la rúbrica y el grupo no conocedor, en cada uno de los ítems a evaluar y en el total, siendo el grupo conocedor el que mostró mayores puntuaciones. El ítem que mejores puntuaciones obtuvo en ambos grupos fue la consciencia corporal y emocional. Por otro lado, los ítems con peores puntuaciones fueron, en el caso del grupo no conocedor, la inteligencia emocional y, en el caso del grupo conocedor, la capacidad de improvisación.

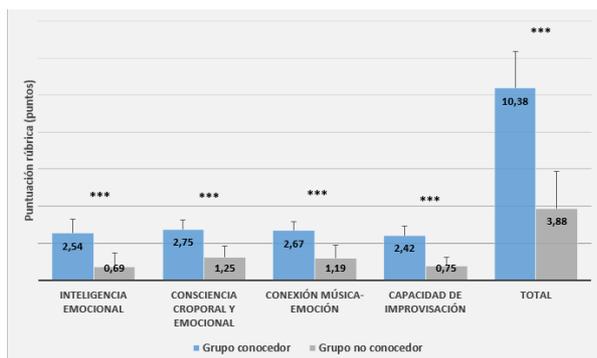


Figura 1. Media y desviación estándar de las puntuaciones obtenidas en cada ítem de la rúbrica, y en el total, para cada uno de los grupos. Las diferencias entre los dos grupos se muestran mediante \*\*\*( $p < 0,001$ )

### Discusión

El objetivo principal del presente estudio fue elaborar y validar una rúbrica para valorar la expresividad en la danza en general, independientemente de su estilo. También se planteó evaluar la reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica y comparar la aplicación de esta en dos grupos de bailarines, uno que conocía la existencia de la rúbrica y otro que la desconocía. El principal resultado del estudio fue la creación de una rúbrica de 4 ítems cuyas características psicométricas resultaron satisfactorias, por lo que se puede considerar válida para la evaluación de la expresividad en la danza. Además, se observó una reproducibilidad inter-evaluador desde muy buena a excelente. Y, por último, el grupo conocedor de

la rúbrica alcanzó mayores puntuaciones en todos los ítems de la rúbrica durante la evaluación, respecto al grupo no conocedor, lo que constata la buena aplicación práctica de la rúbrica.

### Diseño y validez de la rúbrica

La rúbrica aquí diseñada fue constituida por cuatro pautas que dotan a la danza de un importante valor expresivo. Tras llevar a cabo un estudio profundizando en la expresividad se llegó a la conclusión, teniendo en cuenta la opinión de personas profesionales experimentadas en danza, que las pautas más significativas eran la inteligencia emocional, la consciencia corporal y emocional, la conexión entre música y emoción, y la capacidad de improvisación. Además, se consideró a cada uno de los ítems igual de importantes, proporcionando a cada una de las pautas un porcentaje del 25%. El hecho de que la rúbrica estuviera formada por cuatro ítems probablemente ha contribuido a presentar una buena validez, ya que hace más fácil su utilización sin la necesidad de valorar muchos ítems. Tal y como muestra el estudio realizado por Barbera-Ribera, Dema-Perez, & Estelles-Miguel (2014), las rúbricas con demasiados ítems pueden ser un aspecto negativo, ya que en el caso de llevar a cabo una coevaluación pueden dar lugar a confusión y a una falta de tiempo. Las sugerencias que predominaron en dicho estudio fueron que la rúbrica ocupara una sola página, con un tamaño fácilmente legible. Por otro lado, Lorenzo (2014) considera que una de las características más determinantes en la validez de una rúbrica es la precisión. En este sentido, el excederse en el número de ítems puede difuminar dicha precisión comprometiendo la validez de la rúbrica. Otro aspecto que caracteriza la rúbrica es que estuvo formada por cuatro niveles que albergan el 0 (insuficiente), el 1 (suficiente), el 2 (adecuado) y el 3 (óptimo). Gatica-Lara & Urribarren-Berrueta (2013), en su guía de cómo elaborar una rúbrica, destacan la importancia de establecer los diferentes niveles con términos claros, así como definirlos detalladamente para que los estudiantes comprendan fácilmente su significado. En el ejemplo que proponen de lo que sería una rúbrica bien elaborada también optan por definir cuatro niveles. García-Sanz (2014) complementa este punto de vista ya que se posiciona a favor de las rúbricas sencillas constituidas por cuatro niveles de desempeño para evaluar una determinada competencia.

Así pues, la rúbrica del presente estudio cuenta con un diseño sencillo para lograr la máxima precisión a la hora de evaluar la expresividad en la danza y para facili-

tar su uso. Además, las técnicas de análisis exploratorio llevadas a cabo para comprobar la validación de la rúbrica evidenciaron la estructura unifactorial de la misma para la evaluación de la expresividad en la danza y las características psicométricas resultaron satisfactorias. Todo esto garantiza su uso en este primer estudio, para validar en los siguientes apartados su reproducibilidad y puesta en práctica.

### ***Reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica***

Con respecto a la reproducibilidad inter-evaluador, se han obtenido resultados comprendidos entre una reproducibilidad muy buena y excelente. Por lo tanto, la evaluación cuenta con una alta confiabilidad. En cuanto a las pautas de la rúbrica que mostraron una reproducibilidad excelente fueron la inteligencia emocional y la consciencia corporal y emocional, mientras que la conexión entre música y emoción y la capacidad de improvisación presentaron una reproducibilidad muy buena. Cabe destacar que tanto los dos ítems con una valoración excelente como los dos que mostraron una valoración muy buena están más relacionados entre sí que con el resto de pautas de la rúbrica. Es decir, la conexión entre música y emoción está muy relacionada con la capacidad de improvisación, ya que para realizar una buena improvisación es necesario conectar con la música. Por otro lado, la inteligencia emocional y el control corporal y emocional se retroalimentan positivamente entre sí. Esto se debe a que la inteligencia emocional permite al intérprete actuar en función de la interacción entre la cognición y las propias emociones, lo cual es la base para tener un buen control de lo que se pretende expresar, así como una mayor consciencia corporal (de Rueda Villén & López Aragón, 2013).

En referencia a los beneficios derivados de presentar una buena reproducibilidad inter-evaluador destaca su relación con la ausencia de error en la medición, así como una mayor estabilidad de las diferentes puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación (Manterola et al., 2018). Por lo tanto, dentro de la danza, contar con un método de evaluación que presente una alta reproducibilidad inter-evaluador, como es el caso del presente estudio, puede tener múltiples aplicaciones prácticas como por ejemplo, su uso de cara a una oposición por diferentes tribunales o la posibilidad de que un bailarín cuente con una evaluación continua durante su carrera.

En cuanto a la utilidad de la rúbrica, como inicialmente se había hipotetizado, se ha demostrado que no

es exclusiva para personas familiarizadas con la danza, ya que la reproducibilidad inter-evaluador ha mostrado que los evaluadores sin experiencia en danza la utilizaron adecuadamente y la interpretaron de la misma forma que las personas experimentadas en dicha disciplina. Mauricio, Serna, Vallés, Aldasoro, & Vila (2016) consideran la facilidad de su uso una de las principales ventajas de las rúbricas. Además, defienden que dicha característica puede ser muy útil desde el punto de vista de la autoevaluación, ya que incrementa la comprensión global del tema e incrementa la responsabilidad del alumnado. Por otro lado, Ribera-Vázquez (2014) también destaca como principal ventaja de las rúbricas la facilidad tanto de su uso como de su comprensión, así como la facilidad por parte del profesorado de transmitir explicaciones. Además, este último autor destaca que las rúbricas invitan a los alumnos a reflexionar sobre su aprendizaje y les proporciona una mayor autonomía (Ribera-Vázquez, 2014).

Por lo tanto, el hecho de que la rúbrica para la evaluación de la expresividad en la danza fuera fácil de comprender y de aplicar supone una gran ventaja tanto para los y las docentes de danza que quieran transmitir la importancia de la expresividad al bailar, como para el alumnado, ya que le permitirá comprender mejor algunas de las pautas de las que se compone la expresividad y por ende mejorarla.

### ***Comparación entre grupos***

Tras llevar a cabo la comparación entre los resultados de los dos grupos de participantes, se confirmó la hipótesis inicialmente planteada, ya que el grupo conocedor de la rúbrica obtuvo una mayor puntuación en todos y cada uno de los ítems que componen la rúbrica. Estos resultados demuestran que la rúbrica es útil y sensible, y que puede ayudar a los bailarines/as a mejorar la expresión de sentimientos a través del movimiento. Así pues, se puede decir que el uso de esta rúbrica puede contribuir positivamente al proceso de enseñanza y aprendizaje de la danza.

A pesar de la falta de estudios en la danza, se han llevado a cabo otros estudios similares en otras disciplinas artísticas que apoyan esta última idea planteada. Folch, Córdoba, & Alcalde (2020) llevaron a cabo una propuesta pedagógica interdisciplinar que alberga la educación física, la música y la plástica. Uno de sus principales objetivos fue la evaluación formativa, para la cual emplearon rúbricas consensuadas con los alumnos. Al igual que en el presente estudio, se empleó la rúbrica en disciplinas artísticas y sus resultados también fueron

muy satisfactorios, puesto que tanto los docentes como el alumnado valoraron positivamente su uso. Además, los resultados mostraron una mayor autonomía e implicación del alumnado, así como un análisis más profundo de las diferentes tareas. Por otro lado, Maciá (2015) llevó a cabo un proyecto de innovación para lograr una evaluación adecuada y objetiva en la música y la danza. Los resultados obtenidos defienden que la rúbrica constituye un instrumento que facilita el rendimiento musical y posibilita una evaluación objetiva en el ámbito de las disciplinas artísticas. En esta línea, mediante el presente estudio, se corrobora la aplicación práctica de la rúbrica para el aprendizaje en la disciplina artística de la danza y no únicamente como proceso evaluador.

### ***Aplicación práctica del estudio***

El presente estudio es una pequeña muestra de que la formación de los bailarines puede mejorarse. Tradicionalmente, en las clases de danza siempre se ha empleado como método de enseñanza el estilo de mando directo. Sin embargo, los buenos resultados obtenidos tras la aplicación de la rúbrica para evaluar la expresividad en la danza demuestran que la aplicación de nuevos métodos de enseñanza y evaluación pueden ser muy beneficiosos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la danza. Además, el presente trabajo también es un aporte a los debates sobre formación en danza al desmenuzar el contenido del término «expresividad» en cuatro ítems clave y proponer una primera aproximación de criterios comunes a evaluar en cualquier forma o estilo de danza.

### ***Limitaciones y futuras líneas de investigación***

La principal limitación del presente estudio es la falta de investigación en la formación y evaluación de la danza, lo que ha complicado la comparación de los resultados del presente trabajo con estudios previos. En los últimos años, se ha comenzado a plantear esta problemática, sin embargo, todavía queda mucho trabajo por delante. Por otro lado, la rúbrica solamente está pensada para la expresividad en la danza cuando realmente hay innumerables aspectos de gran importancia a trabajar en la formación de los bailarines, como las características psicológicas (Nieto Romero, Chinchilla Minguet, & Castillo Rodríguez, 2020). Igualmente, la muestra de este estudio es baja, y únicamente se han aplicado métodos de análisis cuantitativos, por lo que hay que tomar los resultados con cautela. En este sentido, sería interesante que futuras investigaciones aplicaran este trabajo con una perspectiva también cualitativa

y además con un número más alto, tanto de bailarines como de evaluadores, para así obtener mayor validez y fiabilidad. También sería interesante investigar la aplicación de dicha rúbrica a un espectáculo real, para comparar los resultados con los de una clase de danza y observar si en el mundo profesional los bailarines dominan todos los aspectos considerados importantes en la expresividad de emociones. Así mismo, cabría considerar que, si bien la rúbrica elaborada puede ser integrada en propuestas de enseñanza alternativas, bien podría ser utilizada también como un complemento y/o refuerzo del mando directo, con el fin ayudar a desarrollar las competencias que este último estilo limita.

## **Conclusiones**

La rúbrica elaborada en el presente estudio permite la evaluación de la expresividad en la danza en general, independientemente de su forma. Dicha rúbrica está compuesta por cuatro ítems (inteligencia emocional, control corporal y emocional, conexión entre música y emoción, y capacidad de improvisación) y presenta una alta fiabilidad para su propósito. La reproducibilidad inter-evaluador de la rúbrica también es excelente pudiendo ser utilizada tanto por evaluadores con experiencia en la danza, como sin ella. Además, conocer la rúbrica puede ayudar a los bailarines/as en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la danza, y no solo como método de evaluación.

## **Agradecimientos**

Agradecemos a la Escuela de Danza y Artes Escénicas Sergio Alcover por su colaboración. También, a todos los participantes, tanto bailarines como evaluadores, por su participación voluntaria en este estudio. Por último, también queremos agradecer al videógrafo Iván Hormías y a su ayudante Aitana Penadés por su trabajo en la toma y edición de vídeo.

## **Declaración de conflicto de intereses**

Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses.

## **Referencias**

Alberola Robles, C., Roig-Vila, R., & Ríos Hernando, J. A. (2019). El uso del vídeo para la evaluación de las técnicas de danza en los estudios superiores de

- danza. In *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 459–469). Barcelona: Octaedro.
- Barbera-Ribera, T., Dema-Perez, C., & Estelles-Miguel, S. (2014). La rúbrica como instrumento para la evaluación de competencias genéricas: Análisis de una experiencia en ingeniería de la energía. *INNODOCT*, 1–12.
- Campano, M., Di Menna, D. A., Dorato, M., Gabellini, M. L., Latorre, J. E., Romero, I., & Vincent, W. G. (2019). Estrategias de enseñanza en la Educación Física: Mosston, el espectro y los estilos de enseñanza. *13 Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 30 de Septiembre al 4 de Octubre de 2019 Ensenada, Argentina. Educación Física: Ciencia y Profesión*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento e Educación Física.
- Castañer Balcells, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Christensen, J. F., Azevedo, R. T., & Tsakiris, M. (2021). Emotion matters: Different psychophysiological responses to expressive and non-expressive full-body movements. *Acta Psychologica*, 212, 103215.
- Conde Rodríguez, Á., & Pozuelos Estrada, F. J. (2007). Las plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para la evaluación formativa. Un estudio de caso en el marco de la reforma de la enseñanza universitaria en el EEES. *Revista Investigación En La Escuela*, 63, 77-90.
- Cuéllar Moreno, M. J. (1998). La enseñanza de la danza. Principios didácticos y orientaciones metodológicas para su aplicación. *Revista El Patio de Asernef*, 3, 11–14.
- Cuellar-Moreno, M., & Caballero-Juliá, D. (2019). Student perceptions regarding the command and problem solving teaching styles in the dance teaching and learning process. *Research in Dance Education*, 20(3), 297–310.
- Curran, A., Klein, M., Hepokoski, M., & Packard, C. (2015). Improving the accuracy of infrared measurements of skin temperature. *Extreme Physiology & Medicine*, 4(1), 1–2. BioMed Central.
- Dallal, A. (2020). *Los elementos de la danza*. UNAM, Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial.
- de las Heras Fernández, R., & Espada Mateos, M. (2020). Estrategias y Estilos de Enseñanza en la Clase Magistral de estudios oficiales de Danza Española y Flamenco. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (38), 671–678.
- de Rueda Villén, B., & López Aragón, C. E. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 141–148.
- Flores-Gutiérrez, E., & Díaz, J. L. (2009). La respuesta emocional a la música: Atribución de términos de la emoción a segmentos musicales. *Salud Mental*, 32(1), 21–34.
- Folch, C., Córdoba, T., & Alcalde, M. D. R. (2020). La performance: Una propuesta interdisciplinar de las áreas de educación física, educación musical y educación visual y plástica en la formación inicial de los futuros maestros. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 613–619.
- García-Ros, R. (2011). Análisis y validación de una rúbrica para evaluar habilidades de presentación oral en contextos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1043–1062.
- García-Sanz, M. P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: Un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 17(1), 106–106.
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 61–65.
- Gil Mora, C. (2014). *Rúbrica: Instrumento de evaluación en EF* (Tesis de Licenciatura). Universidad Francisco de Vitoria. Madrid.
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130–144.
- Keshmiri, F., Ponzer, S., Sohrabpour, A., Farahmand, S., Shahi, F., Bagheri-Hariri, S., ... Masiello, I. (2016). Contextualization and validation of the interprofessional collaborator assessment rubric (ICAR) through simulation: Pilot investigation. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran*, 30, 403.
- Lorenzo, J. (2014, October 23). *Evaluación por Rúbricas: Una Introducción*. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Retrieved from <https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/handle/11086.1/866>
- Maciá, V. (2015). Capítulo 12. Rúbricas para la evaluación del desempeño en danza. In *Las enseñanzas de música y danza en la Comunidad Valenciana. Marco teórico para su evaluación desde un modelo de cohesión social* (Cé-

- sar Cabedo, Raúl Juncos y Juan Pablo Valero, pp. 135–162). Valencia: Generalitat Valenciana.
- Manterola, C., Grande, L., Otzen, T., García, N., Salazar, P., & Quiroz, G. (2018). Confiabilidad, precisión o reproducibilidad de las mediciones. Métodos de valoración, utilidad y aplicaciones en la práctica clínica. *Revista Chilena de Infectología*, 35(6), 680–688.
- Martínez-Rojas, J. G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: Su construcción y su uso. *Avances En Medicina*, 6(129), 1-38.
- Mauricio, M., Serna, E., Vallés, S., Aldasoro, M., & Vila, J. (2016). Diseño de una rúbrica para evaluar trabajos en grupo: Revisión y reflexión. *In-Red 2016. II Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia En Red*. Editorial Universitat Politècnica de València.
- Mora, A. S. (2015). El cuerpo como medio de expresión y como instrumento de trabajo: Dualismos persistentes en el mundo de la danza. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 10(1), 115–128.
- Moreno Bonilla, M. D. (2006). ¿Desarrolla los estudios de Danza la creatividad? *Danzararte: Revista Del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*, (3), 21–23.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1990). *The Spectrum of Teaching Styles. From Command to Discovery*. NY: Longman, Inc.
- Nieto Romero, M. M., Chinchilla Minguet, J. L., & Castillo Rodríguez, A. (2020). Estudio de los procesos cognitivos en bailarines semi-profesionales. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 493–497.
- Parent Mathias, V., García Romero, J. C., Campoy Sanchez, M. J., & Alvero Cruz, J. R. (2016). Análisis de los criterios de selección en el acceso a estudios oficiales de Danza. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 79–85.
- Peretz, I., Gagnon, L., & Bouchard, B. (1998). Music and emotion: Perceptual determinants, immediacy, and isolation after brain damage. *Cognition*, 68(2), 111–141.
- Pérez Soto, C. (2008a). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago: LOM ediciones.
- Pérez Soto, C. (2008b). Sobre la definición de la danza como forma artística. *Aisthesis: Revista Chilena de Investigaciones Estéticas*, (43), 34–49.
- Prados Megías, M. E. (2020). Pensar el cuerpo: De la expresión corporal a la conciencia» expresivocorporal», un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 643–651.
- Requena Pérez, C. M., & Martín Cuadrado, A. M. (2015). Estudio de convergencia entre perspectivas de enseñanza y estilos de aprendizaje en la danza académica. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8(15), 222–255.
- Ribera-Vázquez, L. (2014). *La evaluación como fuente de aprendizaje: Las rúbricas* (Tesis de Máster). Universidad Internacional de La Rioja.
- Valverde-Esteve, T. (2021). Practical implications of the non-linear pedagogy in future physical Education Teachers Training during a body expression session: Towards the edge of chaos. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (40), 231–240.
- Weir, J. P. (2005). Quantifying test-retest reliability using the intraclass correlation coefficient and the SEM. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 19(1), 231–240.

