

## "PRUEBAS OBJETIVAS" EN LOS EXÁMENES DE GEOGRAFÍA E HISTORIA.\*

Bajo la dirección del catedrático doctor Pinillos y en el Seminario de Psicología hemos iniciado en el presente curso ciertas investigaciones, al objeto de preparar y validar cuestionarios de "exámenes objetivos" en las materias de Geografía e Historia de España. Por supuesto que para este trabajo hemos contado en todo momento con el estímulo y la grata acogida de los catedráticos en la materia, doctores López Gómez y Ubieto, respectivamente, y con su colaboración tanto en la redacción de los cuestionarios como en su corrección y puntuación.

Por el momento no podemos presentar nuestros resultados, todavía en elaboración, pero hemos querido informar, aunque sea sucintamente, de nuestra tarea y propósito.

No es infrecuente que, tanto alumnos como profesores, bien que no siempre por las mismas razones, queden insatisfechos de los resultados de los exámenes, tal y como vienen realizándose en sus formas más o menos tradicionales. No vamos a analizar aquí las causas de esta insatisfacción. Piénsese, sin embargo, en la gran dificultad que supone para cualquier examinador emitir un juicio objetivo acerca de la suficiencia del alumno en determinada materia, cuando el número de alumnos que se ha de examinar es cuantioso, cosa por lo demás nada infrecuente. Pero, además, no se trata simplemente de emitir juicio sobre el examen, sino sobre lo que éste hace suponer acerca de la capacitación específica del alumno. Téngase en cuenta también la gran cantidad de factores que intervienen al azar en determinadas formas de examen —me refiero fundamentalmente a los escritos, pero también a los orales, aunque por otras razones— y que han

\* Estos estudios se están llevando a cabo dentro del plan de trabajos que el Seminario de Psicología desarrolla con el apoyo de la Dirección General de Enseñanza Universitaria (Plan de Fomento de la Investigación en la Universidad).

venido a crear ese mito a propósito de la "suerte", que hace que el alumno pueda acudir al examen pensando que las cosas le pueden ir mejor o peor, pero no con demasiada dependencia de su preparación.

Lo que se pretende con las llamadas "pruebas objetivas" o "tests de conocimientos", y se lleva en ello media centuria de fecundos trabajos, es acercarse lo más posible a la objetividad en el examen. Por supuesto, existen ciertos aspectos del saber que, acaso por más dinámicos, no parece que se puedan someter a una medición cuantitativa. Es claro que allí donde haya que tener en cuenta el estilo en la redacción, el modo de exponer y la creación intelectual, difícilmente podremos servirnos de las "pruebas objetivas".

En tal caso, el "examen-ensayo" quizás sea el más apropiado. En él el alumno es invitado a describir, comparar, probar, desarrollar, mostrar cómo o evaluar los asuntos aprendidos, en relación a un tema propuesto, pudiéndose servir para ello aun de conocimientos libremente adquiridos al margen de las enseñanzas escolares y en libros distintos de los textos más al uso.

El "examen-ensayo" ofrece al estudiante una excelente oportunidad de organizar su pensamiento y aprender a expresar sus ideas y puntos de vista. Ello fomenta el principio de integración en el aprendizaje y cumple con ello una definitiva función pedagógica, por lo que en modo alguno podemos pretender que sea descartado.

Sin embargo, este tipo de examen es extraordinariamente subjetivo, pues no siempre el alumno acierta a interpretar el matiz de la cuestión presentada por el profesor, ni la evaluación dada por el examinador a las respuestas del alumno puede escapar a la subjetividad y variabilidad en la interpretación. Así se ha demostrado en diversas ocasiones<sup>1</sup>.

Por ello se hace necesario recurrir a otro tipo de examen, en el que al alumno se le pide que responda a cuestiones mucho más concretas, "preguntas breves", y, a ser posible, según un programa que se acomoda con un determinado texto o con las explicaciones o apuntes del profesor encargado de examinar. Sin embargo, aún por este sistema, no se evitan ciertas desventajas.

Tanto en Estados Unidos como en Inglaterra principalmente, pero también en Alemania, Francia, etc.<sup>2</sup>, se han adoptado, a veces con carácter estatal, las "pruebas objetivas" en los exámenes, para diversos niveles de enseñanza.

Tampoco vamos a hacer una detallada exposición de las diversas formas en que suelen prepararse estos cuestionarios. A modo de ejemplo, presen-

<sup>1</sup> LAUGIER, PIÉRON, TOULOUSE y WEINBERG: *Etudes décimologiques sur le perfectionnement des examens et concours*. Conservatoire des Arts et Métiers. París, 1934. — VALENTINE, C. W.: *The Reliability of Examinations*. Londres, 1932. — HARTOG, Ph., and RHODES, E. C.: *An Examination of Examinations*. Londres, 1935.

<sup>2</sup> CROW, Ph.: *Educational Psychology*. New Jersey, 1956, v. pág. 252.

haremos algunas de las que consideramos más provechosas y que hemos adoptado para los exámenes de Geografía e Historia.

\* \* \*

En las llamadas "cuestiones incompletas" se presentan al sujeto una serie de frases en las que se han eliminado uno o varios términos que se considera que el alumno debe ser capaz de suplir con exactitud. Veamos un ejemplo:

—Homero, en *La Iliada*, cantó la vieja rivalidad entre \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.

Las normas para la realización de la prueba le vienen dadas al alumno en el mismo cuestionario.

Las "cuestiones de asociación" se presentan en forma de dos columnas, A y B, cuyos términos o frases el alumno debe de asociar, colocando delante de cada elemento de la columna A el número del elemento de la columna B con el que mejor se relacione. Ejemplo:

<i>Columna A</i>	<i>Columna B</i>
— Darío	1. La guerra lamiaca
— Tebas	2. Liga Panhelénica
— Epaminondas	3. La paz de Filócrates
— Demóstenes	4. Ptolomeo
— Filipo	5. Jerjes I
	6. "Táctica oblicua"
	7. Halicarnaso
	8. Beocia

En las "cuestiones de elección múltiple" el alumno debe elegir, entre varias respuestas a una cuestión, aquella que considera más apropiada. Por ejemplo:

Los fenicios

- a) Son fundadores de Ebisos (Ibiza).
- b) Se asentaron en Gadir (Cádiz) en el año 1100 a. C.
- c) Ocupaban todo el litoral andaluz y murciano.
- d) Dominaron Tiro al vencer a Asurbanipal (668 a. C.).

En este caso, la respuesta del alumno se hará rodeando con un círculo la letra que encabeza la frase elegida como respuesta.

Puede advertirse que un examen de este tipo ofrece una serie de ventajas nada despreciables. El alumno puede realizar el examen en muy poco tiempo, aunque la "prueba" sea bastante extensa. El que esta prueba sea hasta cierto punto extensa, nos asegura su *fiabilidad* y contribuye decididamente a su *validez*. Sobre esto, claro, no vamos a tratar ahora<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> GULLIKSEN, H.: *Theory of Mental Tests*. New-York, 1962. — THORNDIKE, R. L.: *Personnel Selection. Test and Measurement Techniques*. New-York, 1962.

Quizás no podamos evitar que por el momento este sistema de examen sea acogido con ciertas reservas o con bastante escepticismo. Vayan, sin embargo, algunas aclaraciones. En principio, una cosa es clara: la "prueba objetiva" mide la capacidad del sujeto para responder, en un determinado momento y con una precisión justa, a las cuestiones que se le han planteado y en la forma en que se le han presentado. Y esto ya es de mucho valor. El exacto conocimiento de ciertos términos, definiciones, fechas, lugares, etcétera, es siempre necesario. Las dificultades que se pueden presentar serán, pues, relativas al contenido de la "prueba" misma. Para que éste pueda tener un cierto valor estadístico es necesario que haya sido verificado empíricamente, ya que de lo que se trata es de detectar, por medio de la "prueba", el nivel de conocimientos objetivos alcanzado por el alumno. Esto es, a mi entender, de extraordinaria importancia en la educación. Sabido es que ciertas opiniones, siempre respetables en principio, serían insostenibles con un conocimiento preciso de ciertos hechos. Este tipo de examen tiene, pues, también un gran valor pedagógico, pues obliga al estudiante a fijar su atención en todo detalle y a no leer como de pasada los textos. Un libro bien aprendido puede ser definitivo en la formación escolar. Siempre hay quien lee mucho pero asimila poco.

También junto a estos tipos de cuestiones podemos presentar otra serie a la que, por el espacio limitado para la respuesta, podemos llamar *cuestiones breves*. Este género de preguntas tienen una gran aplicación cuando se quiere saber hasta qué punto el alumno es capaz de definir con precisión, de usar por sí mismo una terminología específica o, también, discurrir algo que está implícito en la cuestión que se le presenta.

Tales cuestiones, quizás no son ya tan fácilmente objetivables, pero siguen siendo susceptibles de una corrección bastante precisa y de una puntuación bastante exacta. Además pueden ser usadas como *criterio* en la "prueba".

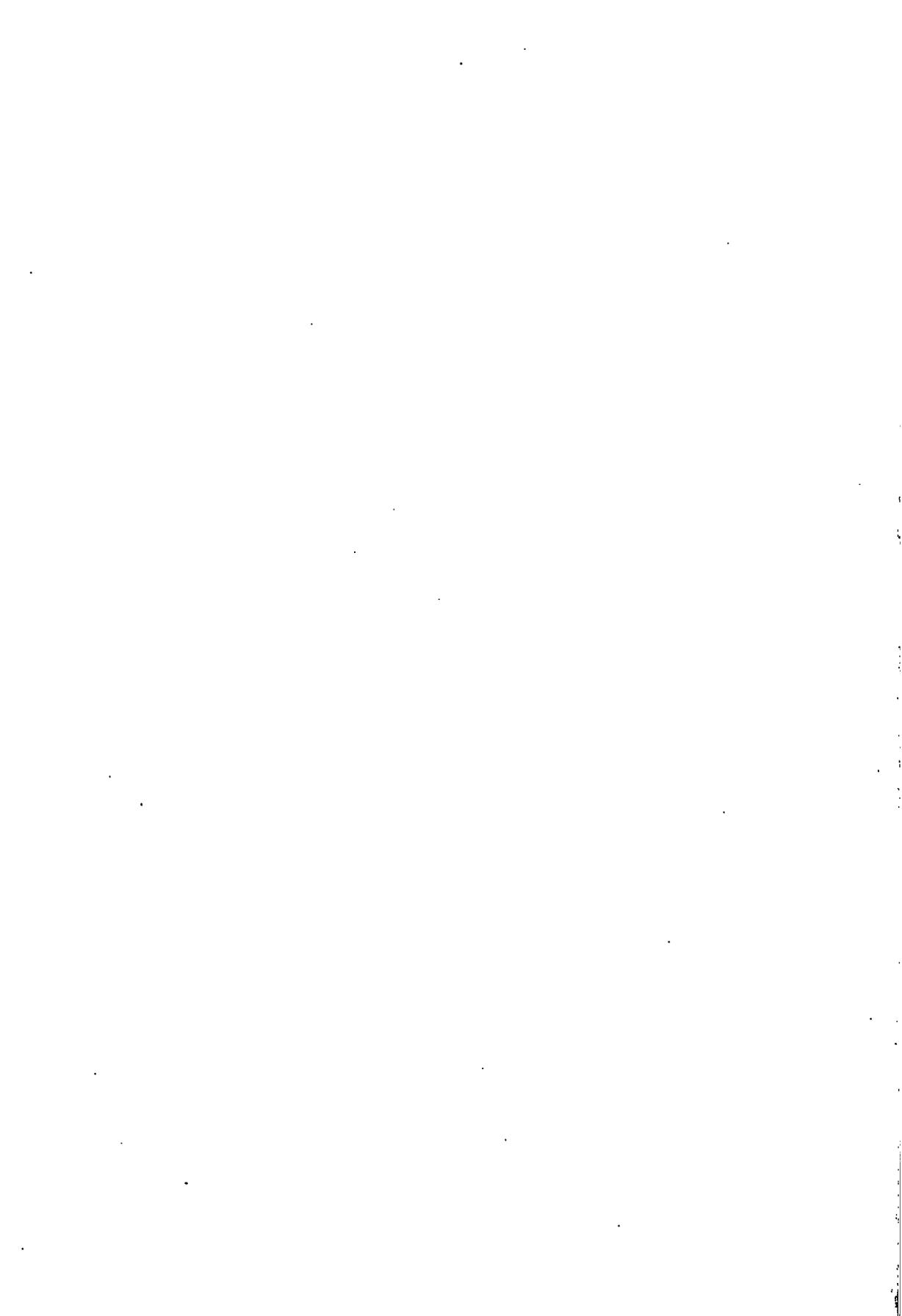
\* \* \*

Por si puede servir un poco de orientación, diremos que para validar este tipo de examen, nuestro trabajo va a seguir en líneas generales el siguiente proceso: *análisis estadístico de cada uno de los elementos*, estudiando su *dificultad*, su *homogeneidad* y su *validez* en relación con diversos *criterios*. Por último, *tipificación* de las puntuaciones e intervalos fiduciales de las mismas a un cierto nivel de confianza.

Así las cosas, la objetividad de la calificación en un examen de este tipo queda asegurada en un cierto nivel de confianza, es decir, que admitimos cierta posibilidad de error, pero sabiendo con qué probabilidad puede presentarse, con lo que tenemos en nuestras manos el hacer que este error sea prácticamente improbable. Una de las ventajas es que por este medio, al asegurar el valor objetivo de las puntuaciones de los exámenes, se nos hace

posible comparar los resultados en diversos cursos y etapas de cada uno de ellos. Ya no se podrá pensar que fue más benévolo el examen de septiembre que el de junio, o que en el curso X los alumnos tuvieron mucha o poca suerte. Cuando exámenes de este tipo se hacen a escala nacional, se evita además las ventajas de unos centros sobre otros. Su valor estadístico alcanza entonces un alto nivel.

Quizás haya que pensar en los fallos que ofrecen para esto la redacción de los cuestionarios oficiales o los programas, los mismos textos, los apuntes y aun el sistema mismo de enseñanza en algunos casos. Por ello creemos que nuestro trabajo puede ser fecundo y provechoso.



## LA SIGNIFICACIÓN CONNOTATIVA DE DIVERSOS NOMBRES DE REGIONES ESPAÑOLAS \*

Es sabido por todos que existe una diferencia en la estimación que nos merecen las distintas regiones españolas. Así como unas personas nos resultan más simpáticas que otras, existen también preferencias y aversiones sociales, nacionales, regionales, etc. Esto es, unas regiones o países nos resultan más agradables que otros. Concretamente, respecto a las regiones, lo más frecuente es que se prefieran aquellas en que uno vive o ha nacido, aquellas que se conocen mejor, y se estimen, en cambio, menos, o incluso sean mal consideradas, aquellas de las que apenas podemos decir nada por falta de datos. También es del dominio de todos que hay cierta opinión común —estereotipos— acerca de algunas regiones; hay, en efecto, ciertas provincias españolas que por razones históricas, económicas o sociales, gozan de una aureola más generalizada, bien positiva, bien negativa.

La evidencia de este hecho nos ha llevado a realizar un pequeño estudio con el fin de comprobar si la prueba de diferenciación semántica de Osgood podría utilizarse como un instrumento de investigación en este tipo de problemas de preferencias étnicas a que nos referimos. El índice de diferenciación semántica de Osgood (reproducido en el Anexo I) pretende, como es sabido, medir las significaciones connotativas de las palabras, esto es, la penumbra o cortejo afectivo latente que acompaña a sus significaciones denotativas<sup>1</sup>. Pues bien, el objetivo del presente estudio consiste en averiguar si las significaciones connotativas de los nombres de ciertas regiones españolas registran los cambios afectivos que cabría esperar de

\* Estos estudios se están llevando a cabo dentro del plan de trabajos que el Seminario de Psicología desarrolla con el apoyo de la Dirección General de Enseñanza Universitaria (Plan de Fomento de la Investigación en la Universidad).

<sup>1</sup> C. E. OSGOOD, G. SUCI and P. TANNENBAUM: *The Measurement of Meaning* (Urbana, Illinois: The University of Illinois Press, 1957).

las simpatías o antipatías explícitas con que los sujetos perciben abiertamente esas regiones. A tal fin, se organizó la pequeña experiencia que vamos a referir a continuación.

### I. LA MUESTRA

Se ha trabajado con datos obtenidos de cuarenta universitarios, en su mayor parte de la Facultad de Filosofía y Letras, y cuyas edades oscilan entre dieciocho y veintiocho años. La mayor parte, veintinueve, son valencianos; el resto procede de las siguientes regiones: dos de Andalucía, dos de Aragón, seis de Castilla y uno de Cataluña. Las pruebas han sido tomadas, en parte, durante una de las clases de Psicología de esta Facultad, y el resto en grupos, más pequeños, en ocasiones diversas.

### II. LA PRUEBA

Ha constado de tres partes: una primera que consistía en ordenar por rangos, según las preferencias personales de los sujetos, doce regiones españolas presentadas en una lista; en la segunda parte de la prueba, los mismos sujetos debían describir las características que les parecieran más representativas de los modos de ser típicos de las distintas regiones incluidas en la lista; y una tercera parte consistía en la utilización, por parte de los sujetos, de la citada escala de Osgood, con la que tratamos de obtener datos de tipo afectivo (los cuales, a diferencia de los datos explícitos obtenidos en las otras pruebas, son de índole poco consciente).

Como es usual en este tipo de pruebas, encontramos alguna resistencia cuando pedimos que los sujetos describieran las características representativas de las regiones, pues decían que les faltaban elementos de juicio sobre muchas de ellas y que no podían opinar. De hecho, en esta prueba se dejaron algunas regiones sin valorar, esto es, sin llegar a la enumeración de sus características, etc.

### III. LOS RESULTADOS

A) De la primera parte de la prueba, la clasificación por rangos, hemos sacado el rango medio de cada provincia y hemos obtenido la clasificación siguiente, que representa el orden de preferencia del grupo:

- En primer lugar, Valencia.
- En segundo, Vascongadas.
- En tercero, Galicia.
- En cuarto, Cataluña.
- En quinto, Andalucía.

En sexto, Castilla.  
 En séptimo, Asturias.  
 En octavo, Aragón.  
 En noveno, Canarias.  
 En décimo, Mallorca.  
 En undécimo, Murcia.  
 En duodécimo, Extremadura.

B) En segundo término hemos tratado de averiguar si existía alguna correlación entre las preferencias explícitas anteriores, o sea, entre la ordenación de las provincias por rangos y las significaciones connotativas dadas a las regiones en la prueba de diferenciación semántica. De los tres factores o dimensiones semánticas medidos principalmente por el índice semántico de Osgood —evaluación global, potencia y actividad propositiva— hemos atendido, de momento, sólo al de evaluación global, que hemos considerado como más relevante para nuestro caso. De este modo hemos calculado, para cada uno de los sujetos de la muestra, las correlaciones ordinales entre la ordenación de las regiones por rangos y las puntuaciones semánticas de evaluación en la prueba de Osgood. Así, hemos podido comparar el orden explícito de preferencias que daba cada sujeto a las regiones y la preferencia semántica indirecta que daba a las mismas en el índice semántico de Osgood. El resultado de estos cálculos ha sido satisfactorio, pues hemos obtenido la distribución de coeficientes de correlación ordinal que puede verse en la figura 1.

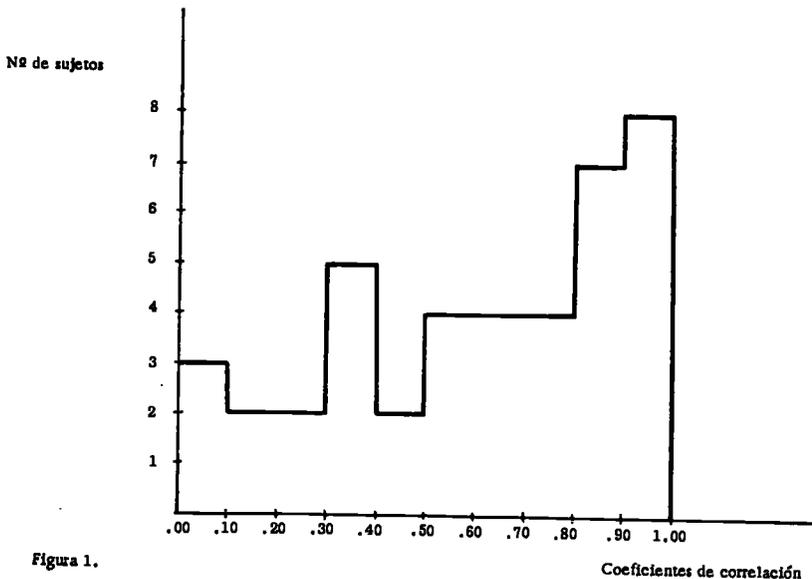


Figura 1.

Coeficientes de correlación

Sacada la media de las correlaciones de los cuarenta sujetos, nos ha dado una correlación ordinal media de 0'59.

C) En tercer lugar, y valiéndonos también de la correlación ordinal, hemos estudiado cada provincia en ambas pruebas. Así como anteriormente hemos considerado la correlación por sujetos, ahora hemos atendido a cada provincia. En esta correlación hemos obtenido un valor " $\rho$ " de 0'58, entre el orden de preferencias y de evaluaciones semánticas (véase gráfica número 2), para el total del grupo.

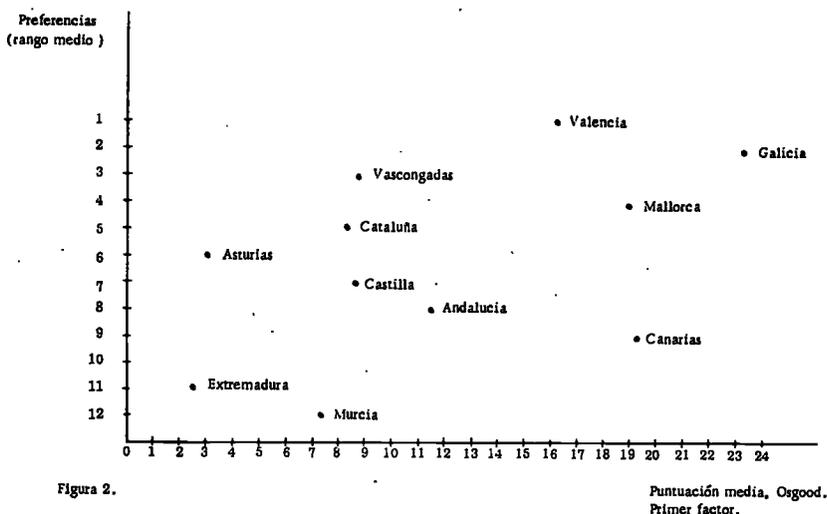


Figura 2.

Puntuación media, Osgood.  
Primer factor.

#### IV. CONCLUSIONES

Con esto hemos conseguido, creemos, varias cosas de interés. Hemos visto, en primer lugar, que de hecho se dan las preferencias regionales, y que parece confirmarse la preferencia por el lugar de origen o de residencia a que aludíamos al principio. Salvo alguna rara excepción, se ha puesto en primer lugar la región donde se ha nacido. Asimismo se ha visto también que hay regiones por todos mal consideradas (estereotipos), como lo son Murcia y Extremadura, unánimemente relegadas en nuestra muestra a los últimos lugares de preferencia. También hemos averiguado otro extremo de cierto interés, y es que las escalas de Osgood sirven para detectar indirectamente este tipo de preferencias y aversiones. Esto lo hemos comprobado, como ya hemos indicado, gracias a las correlaciones obtenidas, las cuales, si bien no son de orden elevado, sí son positivas y significativas, y,

probablemente, suficientes para revelarnos que el índice semántico de Osgood está midiendo esa especie de penumbra afectiva que va unida siempre a las palabras, y, en este caso, a los nombres de las citadas regiones españolas.

ANEXO I

PRUEBA DE DIFERENCIACIÓN SEMÁNTICA UTILIZADA EN ESTA EXPERIENCIA

Nombre .....

1. Grande	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	pequeño
2. Feo	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	hermoso
3. Dulce	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	agrio
4. Malo	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	bueno
5. Fuerte	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	débil
6. Limpio	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	sucio
7. Desagradable	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	agradable
8. Blanco	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	negro
9. Fino	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	burdo
10. Pesado	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	ligero
11. Sagrado	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	profano
12. Gueso	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	delgado
13. Frío	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	caliente
14. Agradable	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	horrible
15. Oscuro	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	claro
16. Anguloso	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	redondeado
17. Fragante	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	hediondo
18. Pasivo	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	activo
19. Rápido	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	lento
20. Tosco	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	delicado

## I N D I C E

---

	<i>Pág.</i>
M. TERRADELL: Sobre el tesoro real de Villena ... ..	3
N. LAHOVARY: Le basque, ses origines orientales et ses relations avec le dravidien ... ..	13
ANTONIO UBIETO ARTETA: Dos inscripciones asturianas del siglo x ... ..	27
ANTONIO UBIETO ARTETA: Abades de San Salvador de Leire durante el siglo x ... ..	31
RAFAEL ARROYO ILERA: Santos titulares de iglesias en los dominios monásticos de Cardena ... ..	37
JUAN REGLÁ: La Corona de Aragón en el tránsito de la Edad Media a la Moderna ... ..	47
JOAQUÍN TOMÁS VILLARROYA: La campaña de la Derecha Regional Valenciana en las elecciones de 1933 ... ..	63
FERNANDA ROMEU ALFARO: La crisis de 1917 y sus consecuencias económicas y sociales en la región valenciana ... ..	111
ANTONIO LÓPEZ GÓMEZ: Riegos y cultivos en las huertas valencianas ...	133
VICENTE M. ROSSELLÓ VERGER: Ensayo de una división comarcal de la provincia de Alicante ... ..	157
SEBASTIÁN GARCÍA MARTÍNEZ: Evolución agraria de Villena hasta fines del siglo xix ... ..	179
JOSÉ LUIS PINILLOS: Validez interna del cuestionario de personalidad C. E. P. ... ..	205
JOSÉ VICENTE ROMEU: "Pruebas objetivas" en los exámenes de Geografía e Historia ... ..	239
ELVIRA MONDRAGÓN SORRIBES: La significación connotativa de de diversos nombres de regiones españolas ... ..	245

## OBRAS PUBLICADAS

POR

### «ANALES DE LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA»

- FRANCISCO ALCAYDE VILAR: *Las pasiones como enlace entre el alma y el cuerpo*. 116 págs. 1950.
- PABLO ÁLVAREZ RUBIANO: *La lección política de los Reyes Católicos*. 139 págs. 1952.
- JULIÁN SAN VALERO APARISI: *El Neolítico europeo y sus raíces*. 190 págs. 1954.
- JOSÉ MARÍA DÍAZ REGAÑÓN: *Los trágicos griegos en España*. 373 páginas. 1955.
- JULIÁN SAN VALERO APARISI: *Perspectiva actual de la Historia primitiva de España*. 130 págs. 1956.
- DIEGO SEVILLA ANDRÉS: *La Revolución de 1854*. 211 págs. 1959.
- JOSÉ MARÍA JOVER ZAMORA: *Carlos V y las formas diplomáticas del Renacimiento (1535-1538)*. 182 págs. 1960.
- MIGUEL TARRADELL: *El país valenciano del neolítico a la iberización*. 214 págs. 1963.
- JUAN RECLÁ: *Estudios sobre los moriscos*. 178 págs. 1964.

## PUBLICADAS POR LA FACULTAD

### DE FILOSOFÍA Y LETRAS

- FRANCISCA HERNÁNDEZ-LEÓN DE SÁNCHEZ: *Doña María de Castilla, esposa de Alfonso V el Magnánimo*. 238 págs. 1959.
- Anuario de la Facultad de Filosofía y Letras correspondiente al curso académico 1960-1961*. 56 págs. 1960.