

# VERIFICACION DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA

## II

### LAS PRUEBAS OBJETIVAS COMO MEDIO DE VERIFICACION DE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGION

#### 1. UN MEDIO SATISFACTORIO DE EXAMEN

Conviene que no desorbitemos las cosas. En la verificación de la enseñanza religiosa, como en otras muchas situaciones, existe un paso difícil de franquear. Es el que media entre el estado ideal y el real. Esa laguna, ese hiato, es equivalente al existente entre los métodos y procedimientos en boga en la catequesis y el método perfecto que nos asegure la eficiencia. Y así como no existe todavía el método perfecto que nos asegure una infalible correspondencia entre lo que se pretende comunicar y lo que efectivamente se comunica, tampoco existe el examen perfecto que nos diga realmente lo que los catequizandos han aprendido. Tentados estamos de decir lo mismo que la Liturgia: «Felix culpa». Esta ansia de perfección ha hecho posible la magnífica floración de los estudios catequísticos que estamos viviendo. El haber llegado a la perfección, haber dado con el quid en esta faceta, sería motivo de verdadera sorpresa y de que lo mirásemos como un auténtico desorden dentro de la radical imperfección en que ha de moverse el hombre. Mientras tanto debemos seguir buscando, aun a sabiendas de lo quimérico de nuestra búsqueda.

Y hemos dicho que no conviene desorbitar las cosas. Fácilmente pudiera surgir, en la mente de quienes nos han seguido hasta aquí<sup>1</sup>, la idea de que la verificación es lo fundamental en la catequesis. Lejos de nosotros semejante pretensión. Existen otros aspectos más fundamentales e importantes y que, por tanto, pasan por encima del considerado en estos trabajos. Aunque, si hemos de ser sinceros, encontraríamos bastante dificultad para decir cuál es el fundamental o aquello

---

<sup>1</sup> Cfr. A. SAURAS, F. S. C., *Verificación de la enseñanza religiosa*, Sinite, 1 (1960) 51-68.

que efectivamente es lo fundamental. Esto no empece la consideración de que la verificación, sin ser lo fundamental, entra dentro del engranaje de lo fundamental.

Este deseo de no desorbitar las cosas nos lleva a la consideración de otro punto, causa no pocas veces de muchos excesos y extralimitaciones en el campo de la docencia. Nos referimos a quienes convierten los exámenes o verificaciones en medios de disciplina o coerción y también a quienes hacen de ellos el rodrión que apuntale la tambaleante armadura metodológica o doctrinal que han empleado. La índole particular de la enseñanza religiosa no se aúna fácilmente con estas situaciones. Dejemos apuntado, para señalarlo nada más, el peligro. En estas condiciones, la verificación no puede ser satisfactoria. Por aquí parece que van los tiros de quienes desconfían de la influencia de «lo escolar» sobre la catequesis.

La revisión crítica de los sistemas de verificación tradicionales en la catequesis, presentada en el trabajo anterior, parece necesitar un complemento. A darlo tienden las líneas del presente estudio. Este complemento no puede ser, según ya hemos indicado, «el talismán que evita todos los inconvenientes anteriores y no deja sino ventajas»<sup>2</sup>. Alguien nos ha indicado que en el trabajo anterior no hemos hecho sino plantear el problema, pero no dar la solución. Se nos va a dispensar si en el presente no damos tampoco la solución. Me temo que no la podamos dar. Lo que vamos a intentar es dar una de las soluciones, de las muchas que puede haber. Las Pruebas Objetivas, como medio de verificación, tienen ventajas sobre los exámenes tradicionales, pero no están exentas de inconvenientes<sup>3</sup>. Prevaleciendo, sin embargo, aquéllas sobre éstos, nada tiene de extraño que la moderna Pedagogía las haya preferido a cualquiera otro medio e intente introducirlas allí donde todavía no se han implantado. Lo que no quiere decir que haya que desechar por completo los sistemas tradicionales. Tomando una frase de Planchard, habremos de insistir: «El progreso no es enemigo de la tradición»<sup>4</sup>. Ambas técnicas de verificación servirían a un mismo fin, pero bajo una faceta particular cada una de ellas. Los sistemas tradicionales satisficieron las aspiraciones de una época. En nuestros días se pide un poco más. Por eso se han introducido nuevos sistemas.

<sup>2</sup> IDEM, *ibid.*, p. 65.

<sup>3</sup> J. FERNÁNDEZ HUERTA, *Las Pruebas Objetivas en la Escuela Primaria*, Madrid, 1950, p. 21.

<sup>4</sup> E. PLANCHARD, *La Pedagogía escolar contemporánea*, Madrid, 1956, 2.<sup>a</sup> edición, p. 118. Todo el capítulo VI es interesante.

## 2. LAS PRUEBAS OBJETIVAS

### A) EXAMENES DE NUEVO TIPO.

Los medios que emplea la Pedagogía moderna para medir cuantitativamente las producciones y el rendimiento de los escolares se pueden reducir a tres<sup>5</sup>: 1. Las escalas de producciones escolares. 2. Los tests. 3. Las Pruebas Objetivas.

Por medio de las escalas tratamos de encuadrar a los escolares dentro de un tipo preestablecido con arreglo a ciertos «escalones» ya conocidos. Por ejemplo, para el dibujo o la caligrafía. Como tienen de ordinario referencia a lo que los escolares han producido, no tienen aplicación en el campo catequístico, al menos en el que estamos estudiando, pues tratamos de averiguar solamente los conocimientos.

Los tests resultan más interesantes. Son pruebas simples, rápidas, pero lo más precisas posible, verdaderos sondeos en la mentalidad del sujeto, y que, repetidas en un gran número de casos, nos permiten establecer las normas de rendimiento de un grupo determinado de sujetos respecto a un conjunto de funciones mentales o para una aptitud especial<sup>6</sup>. Traduciendo al campo catequístico esta terminología, habríamos de decir que un test catequístico, en sentido exacto, no vulgar, de la palabra, es una prueba estudiada hasta sus últimos detalles y cuya elaboración estadística nos permite determinar las normas de rendimiento, es decir, la puntuación que pueden alcanzar los sujetos normales. El estudio perfecto de todas y cada una de las preguntas que componen el test, junto con el riguroso tratamiento estadístico, son las dos notas más importantes del mismo. Gracias a eso, con un test mediremos el aspecto o aspectos para cuya medición se ha construido, pero no nos será lícito emplearlo para medir otras funciones, porque no las mediríamos. Por una parte, nos permite depositar en él suficiente y relativa confianza, siempre y cuando se aplique según las directrices establecidas. Pero por otro lado, nos restringe el campo, pues sólo sirve para el aspecto particular deseado, y no resulta fácil contar con tests para todos los aspectos del rendimiento. En nuestro caso podemos ponernos en la situación de poseer un test para apreciar el

<sup>5</sup> R. BUYSE, *La experimentación en Pedagogía*, Barcelona, 1937, p. 175.

<sup>6</sup> R. BUYSE, *op. cit.*, p. 183.

juicio moral de los catequizandos o su conocimiento de pasajes de la Sagrada Escritura. Lo que directamente nos dará el test será ese aspecto. Será muy aventurado el que con el test de juicio moral queramos ver si los alumnos saben los textos de la Sagrada Escritura o viceversa.

La Pedagogía moderna, fecunda en recursos, ha encontrado la manera de ampliar el campo de la verificación. La construcción de pruebas con menos exigencia científica y más fáciles de preparar, según las necesidades sentidas por el propio maestro. Son las Pruebas Objetivas o, como también se las suele llamar vulgarmente, «exámenes de nuevo tipo». Los americanos las llaman con frecuencia «informal objective tests». Esta falta de rigor científico las hace más manejables, aunque sus resultados no sean tan exactos y fiables como los de los tests. Lo que ganamos en amplitud y facilidad lo perdemos en profundidad y precisión. García Hoz tiene una comparación ilustrativa de las diferencias existentes entre los tests formales y los no formales o Pruebas Objetivas<sup>7</sup>: «Pudiera afirmarse que el test es como un autobús, que sirve para muchos viajeros, para largas distancias, pero sólo para un itinerario y con un horario del cual no puede apartarse, aunque lo pida un viajero particular; la Prueba Objetiva es como una bicicleta que sólo sirve para una persona y para distancias cortas; pero en cambio, su dueño puede ir con ella por donde se le antoje y cuando quiera».

No siempre se ha establecido la debida diferencia entre las Pruebas Objetivas y los tests propiamente dichos. Alguna que otra vez la palabra test se toma en su sentido lato y se aplica indistintamente a toda clase de pruebas<sup>8</sup>.

La Prueba Objetiva está, pues, constituida por una serie de preguntas que el docente selecciona para comprobar los conocimientos de los alumnos después de una lección o de un período escolar más o menos extenso. Estas preguntas están hechas de manera que el escolar responda con las menos palabras posibles, sin ambigüedades, y también para que conteste a muchas preguntas en poco tiempo. Las respuestas a esas preguntas, previstas ya al escogerlas, por su sencillez permiten

---

<sup>7</sup> V. GARCÍA Hoz, *Normas elementales de Pedagogía empírica*, Madrid, 1953, página 56.

<sup>8</sup> M. FARGUES, cuyos dos volúmenes de *Tests collectifs de Catéchisme* no son «tests» en el sentido estricto de la palabra. Rigurosamente hablando, no pasan de ser Pruebas Objetivas. Ella misma lo reconoce: Tomo II, p. 8.—En la misma confusión incurren: M. TRÉMEAU, O. P., *Pédagogie Catéchistique*, Langres, 1954, páginas 259-267; Guy de BRÉTAGNE, *Pastorale Catéchétique*, Paris, 1953, páginas 300-302.

una corrección rápida (incluso por alumnos) y tienden a evitar toda subjetividad en la apreciación.

La forma propia y característica de la instrucción catequística se presta mucho a seleccionar preguntas para una Prueba Objetiva. En ocasiones parecerá que esas preguntas hayan de resultar un tanto superficiales y poco profundas. Veamos, sin embargo, la definición siguiente que sostiene la opinión contraria: la Prueba Objetiva estaría constituida por una serie de «preguntas intencionadas que obligan al escolar a reflexionar mucho, y a las cuales pueden responder sin dificultad manual... y cuya corrección exige un tiempo mínimo»<sup>9</sup>.

B) CLASES DE PREGUNTAS.

Seguramente que el ingenio de los catequistas encontrará muchas formas de proponer las preguntas para construir sus Pruebas Objetivas. Las aquí estudiadas son las más conocidas y usadas. Para ayudar a los lectores a no perderse en tanta división y clasificación resumiremos en un cuadro las distintas clases de preguntas:

- |   |   |   |
|---|---|---|
| 1. Por la dirección o intencionalidad ..... | } | De memoria.<br>De vocabulario.<br>De juicio.<br>De definiciones.  |
| 2. Por la forma .....                       | } | A) Con respuesta sugerida (de reconocimiento) .....<br>De elección.<br>De alternativa.<br>De asociación.<br>De ordenación.<br>B) Sin respuesta sugerida (de recuerdo) .....<br>De respuesta simple.<br>De texto mutilado. |

Decimos que las Pruebas Objetivas admiten, se recomienda incluso, un gran número de preguntas, y dentro del número se puede dar una gran variedad. Una de las ventajas de las Pruebas Objetivas reside

<sup>9</sup> Françoise DERKENNE, *La vie et la joie au catéchisme*. Citado por M. TRÉMEAU, O. P., en *Pédagogie Catéchistique*, Langres, 1954, p. 259.

precisamente en la posibilidad de que el maestro gradúe las preguntas y ponga o quite las más convenientes para los fines perseguidos; les dé la forma más apta para poder apreciar matices de otro modo inapreciables.

Dos son, pues, los puntos de referencia para la clasificación de las preguntas: 1. La dirección o intencionalidad, y 2. La forma de su presentación. Dejamos de lado otros criterios ordenadores menos propios de la finalidad catequística que perseguimos.

1. LA DIRECCIÓN O INTENCIONALIDAD.—La enseñanza catequística, lo mismo que la enseñanza de las restantes ramas del saber humano, tiene una fuerte dosis memorística. Si por un lado indica cortedad basar la enseñanza en la memoria exclusivamente, por otro es utópico querer suprimir su influencia. No sólo se hace necesaria, sino que se convierte en imprescindible. Naturalmente que junto a ella es preciso cultivar las otras facultades.

Nada de extraño, por tanto, que en la mayor parte de las Pruebas Objetivas predominen las preguntas de tipo memorístico. En un trabajo anterior indicábamos que, poco más o menos, el 60 por 100 de las preguntas de una Prueba Objetiva ordinaria de las preparadas por «Catequética La Salle» exigían un esfuerzo predominante de la memoria y que el resto de las preguntas tenía también cierta dependencia del recuerdo<sup>10</sup>.

a) Existen preguntas de memoria, bien sea por basarse en el recuerdo de un hecho, de un dato, bien por exigir completar una clasificación o enumeración, o también por pedir al catequizando el reconocimiento del término o idea exacta entre otros varios que no lo son.

He aquí algunos ejemplos:

De recuerdo:

- 1.—¿Cuántos días ayunó Jesús en el desierto? .....
- 2.—¿Qué mandamiento ordena santificar las fiestas? .....

Completar una clasificación o enumeración:

- 3.—Sólo se puede jurar con verdad, con necesidad y con .....
- 4.—Para confesarse bien se necesitan cinco cosas: Examen de conciencia, dolor de corazón, decir los pecados, cumplir la penitencia y .....

<sup>10</sup>. Cfr. A. SAURAS, *Pruebas de rendimiento en la enseñanza de la religión*, Educadores, 1 (1959) 427-428.

De reconocimiento:

- 5.—El lugar de tormentos que no tendrá fin es el ..... (.....)  
 6.—Se dice que Dios es justo porque:  
 a) Perdona a los pecadores.  
 b) Hace todo cuanto quiere con solo su poder.  
 c) Premia a los buenos y castiga a los malos ..... (.....)

Dentro de este mismo tipo se han colocado las preguntas relativas a las clasificaciones y enumeraciones. La experiencia nos ha enseñado que, cuando estas preguntas dan la retahíla en desorden, aumenta la dificultad. Entonces para contestar necesitan hacer un esfuerzo, no sólo de memoria, sino de evocación de un proceso asimilado. Cuando dichas enumeraciones se han aprendido de memoria, mecánicamente, cuesta mucho trabajo recomponerlas por completo si se presentan mutiladas y en desorden. Al faltar el ritmo de la sucesión de las partes, falla el mecanismo y no se da con lo buscado. En cambio, cuando se han asimilado menos mecánicamente, se experimenta menos dificultad en recordarlas en desorden. Sobre todo si no se dispone de mucho tiempo, como sucede en las Pruebas Objetivas. No son igualmente difíciles las preguntas:

- 7.—Oramos para adorar a Dios, pedirle mercedes, pedirle perdón y ..... (.....)  
 8.—Oramos para adorar a Dios, darle gracias, pedirle perdón y ... (.....)

b) Bajo el epígrafe de preguntas de memoria se pueden incluir algunas calificadas como preguntas de vocabulario. Con estas preguntas se quiere saber si los alumnos comprenden o no el término teológico, difícil, pero insustituible. Para ello se plantea la pregunta de manera que la respuesta sea ese mismo término o bien se les exige un sinónimo del vocablo difícil. La calificación de memorísticas que se da a estas preguntas se basa en la memorización anterior de todas las palabras objeto de la prueba. Por ejemplo:

- 9.—El misterio de Cristo muerto en la Cruz para salvarnos se llama el misterio de ..... (.....)  
 10.—El nombre de Jesús significa ..... (.....)  
 11.—Pon una palabra que signifique lo mismo que «deudores» en el Padrenuestro ..... (.....)

c) Con frecuencia en las verificaciones nos interesa ver si los catequizandos han asimilado las nociones aprendidas de memoria. Para eso se ponen preguntas en las que está contenido o formulado un juicio, o bien se aplican a casos más generales o distintos los principios estudiados. Son preguntas que tratan de meterse más en la formación que

en el aspecto puramente instructivo: lo superan y se adentran en su profundidad.

- 12.—¿Hace bien el que devuelve el dinero que le han dado de más en una venta? .....
- 13.—¿Basta estar bautizado para ser buen cristiano? .....

d) Señalemos, finalmente, otra clase de preguntas interesantes para averiguar hasta qué punto han hecho suyas y captado por completo las nociones. Nos referimos a las preguntas que contienen una definición, y se exige al catequizando la expresión de la palabra definida. La práctica nos dice que mecánicamente no tardan en aprenderse las definiciones del catecismo. Pero, apoyándonos en la experiencia de estas verificaciones a base de Pruebas Objetivas, podemos decir que tardan bastante en asimilarlas. Como ejemplo de esta clase de preguntas transcribimos dos, tomada la segunda del catecismo nacional:

- 14.—Un signo sensible instituido por Jesucristo para darnos la gracia se llama .....
- 15.—La acción exterior que significa y da la gracia se llama .....

Al poner preguntas de esta índole buscamos si los alumnos han hecho tan suya la noción que cualquiera que sea la forma bajo la que se les presente el concepto sepan reconocerla. El no contestar acertadamente puede ser indicio de que la noción no ha pasado del plano memorístico o mecánico, o bien que se ha transformado la definición de tal modo para acomodarla al plan de la Prueba Objetiva, que no hay modo de reconocerla.

2. LA FORMA DE LA PREGUNTA.—Ordinariamente, los manuales de Pedagogía que tratan este asunto de las Pruebas Objetivas se extienden con cierto lujo de pormenores en la división y clasificación de las preguntas por su forma, pero no tanto bajo los aspectos considerados en el párrafo anterior. Siguiendo, pues, a estos autores<sup>11</sup> distinguiremos dos grandes grupos: a) Preguntas con respuesta sugerida. b) Preguntas sin respuesta sugerida.

a) *Con respuesta sugerida.*—En ellas se presentan al alumno, a continuación de la pregunta, varias posibles soluciones, unas verdaderas y otras no, para que escoja la más conveniente. En ocasiones se le presenta una alternativa para que diga si es verdadero o falso lo que

<sup>11</sup> Cfr. R. BUYSE, *op. cit.*, pp. 197-201.—E. PLANCHARD, *L'Investigation Pédagogique*, Tamines, 1945, pp. 91-96.—J. FERNÁNDEZ HUERTA, *Las Pruebas Objetivas en la Escuela Primaria*, Madrid, 1950.—J. PLATA GUTIÉRREZ, *Comprobación objetiva del rendimiento escolar*, Madrid, 1953, pp. 51-54 y 59-62.—Guy de BRÉTAGNE, *op. cit.*, pp. 300-301.—M. TRÉMEAU, O. P., *op. cit.*, pp. 262-266.

se le propone, o simplemente conteste afirmativa o negativamente. A este mismo tipo de preguntas pertenecen las que exigen la asociación de cada una de las proposiciones de una lista dada con las proposiciones o juicios contenidos en otra lista. Finalmente existen preguntas en las que el trabajo del alumno consiste en ordenar una serie desordenada, conforme a una dirección o categoría que se le indica.

Resumiendo, nos podemos encontrar con preguntas de respuesta sugerida: 1. De elección. 2. De alternativa (verdadero - falso, sí - no). 3. De asociación. 4. De ordenación.

Recorrámoslas brevemente y pongamos algunos ejemplos

1. De elección:

16.—La contrición perfecta consiste en arrepentirse de los pecados:

- a) Por haber ofendido a Dios;
- b) por haber perdido el cielo;
- c) por haber perdido la estima de los hombres ..... (.....)

Para evitar que escriba toda la respuesta, antes de cada posibilidad se ha colocado una letra. Basta con que escriba dicha letra para indicar la respuesta elegida.

A veces se le indica la elección de dos o más respuestas, como en la pregunta siguiente:

17.—¿Quiénes de estos personajes fueron profetas?

- a) David;
- b) Adán;
- c) Isaías;
- d) Ezequiel;
- e) Rafael ..... (.....)

2. De alternativa:

- 18.—¿Puede recibirse el bautismo más de una vez? ..... (.....)
- 19.—¿Puede recibirse la extremaunción más de una vez? ..... (.....)

3. De asociación:

Se asemejan a las de elección, ya que de hecho se ha de elegir. De ordinario se ofrecen dos columnas de conceptos y el alumno ha de emparejar cada concepto de una con el correspondiente de la otra. Para ayudar a responder con más rapidez, cada concepto en ambas columnas va precedido de un número o letra. Generalmente se manda colocar el número o letra detrás del concepto expresado en la segunda columna con el que se puede asociar correctamente. En esta asociación pueden entrar desde la simple nomenclatura hasta la formulación de verdaderos juicios. La dificultad de estas preguntas puede ofrecer una amplia

gama de matices. Además son las preguntas con las que más fácilmente se puede evitar el recurso a la memoria.

20.—Coloca detrás de las palabras de la segunda columna la palabra de la primera que convenga:

- |                 |                    |
|-----------------|--------------------|
| 1.—Inocentes.   | a) Jesús .....     |
| 2.—Profeta.     | b) San Lucas ..... |
| 3.—Patriarca.   | c) David .....     |
| 4.—Mesías.      | d) Jacob .....     |
| 5.—Evangelista. | e) Herodes .....   |

21.—Escribe a la derecha de la segunda columna el número de la primera que convenga:

- |                          |                             |
|--------------------------|-----------------------------|
| 1.—Oír misa.             | a) Un sacerdote .....       |
| 2.—La extremaunción.     | b) La Redención .....       |
| 3.—Sacramento del Orden. | c) Día de precepto .....    |
| 4.—Un crucifijo.         | d) Enfermo de peligro ..... |
| 5.—Una estatua.          |                             |

4. De ordenación:

Para apreciar el juicio moral de los alumnos se puede proponer una serie de preguntas consistente en ordenar, conforme a una categoría, determinado número de situaciones, de acciones o de valores.

22.—Ordena los siguientes actos empezando por el mejor y terminando por el peor. Escribe las correspondientes letras en el orden que te parezca el mejor:

- |  |       |
|--|-------|
| a) Dar limosna a los pobres de lo que te sobra                   | ..... |
| b) Dar sólo buenos consejos a los pobres                         | ..... |
| c) Cerrar la puerta sin contestar a los pobres que piden limosna | ..... |
| d) Privarse de algo para darlo a los pobres                      | ..... |
| e) Pedir a los demás para darlo a los pobres                     | ..... |

b) *Sin respuesta sugerida.*—En las preguntas hasta aquí presentadas el trabajo del alumno ha quedado reducido al mínimo: seleccionar lo que se le presentaba. El cambio, en esta otra serie, de los conceptos expresados debe inferir el catequizando un término que de ninguna manera aparece en el texto. Generalmente estas preguntas reciben el nombre de «preguntas de recuerdo». Se trata de evocar, hacer patentes, ciertos recuerdos que normalmente deben suscitar los términos propuestos. Han sido las más usadas al introducirse la modalidad de los «exámenes de nuevo tipo», aunque algunas, las de texto mutilado, son muy antiguas, no sólo como forma de examen, sino sobre todo como instrumento de trabajo y complemento de la enseñanza teórica. Distinguiremos:

1. Preguntas de respuesta simple: Preguntas directas con exi-

gencia sencilla, o bien pensamientos incompletos que necesitan una palabra para ser correctos o completos:

- 23.—¿Quién fue el Precursor del Mesías? ..... (.....)  
 24.—El don sobrenatural que nos hace hijos de Dios y herederos de la gloria se llama ..... (.....)

Estas preguntas tienen la ventaja de que pueden hacerse oralmente y no necesitan presentación escrita. En tal caso no han de ser muy largas; de lo contrario, obligarían al alumno a un esfuerzo excesivo de memoria para retener la pregunta, esfuerzo necesario en ese momento para buscar la respuesta.

2. Preguntas de texto mutilado: Como hemos adelantado, son ya antiguas en la Pedagogía escolar, aunque sea reciente su empleo en los «exámenes de nuevo tipo». Según indica su denominación, en un texto completo se han eliminado una, dos o tres palabras que el alumno debe encontrar guiándose por el contexto de las no eliminadas. El número de palabras suprimidas no ha de ser excesivo. Fácilmente se comprende que la dificultad aumenta a medida que se van haciendo lagunas. Tratándose de pequeños, una supresión es suficiente. Con mayores se admiten más, pero sin exceder de tres. Se recomienda que se presenten estas tres preguntas por escrito.

- 25.—En tus manos, Señor, ..... mi espíritu.  
 26.—Dejad que los ..... se acerquen a .....

### C) CONSTRUCCION DE UNA PRUEBA OBJETIVA.

La aplicación y posibilidades que nos brindan las Pruebas Objetivas dependen en gran parte del cuidado que se pone en la preparación de las mismas. En el momento de la aplicación y corrección son instrumento precioso que nos ahorra mucho tiempo, siempre y cuando en su construcción se haya puesto el cuidado preciso. La verificación es un acto pedagógico que está sometido a la ley infalible que la práctica ha condensado en: «La lección vale lo que vale la preparación».

Se pueden distinguir varias etapas en la construcción de una Prueba Objetiva <sup>12</sup>:

#### a) *Establecimiento de fines y límites:*

Es decir, prever los límites del programa que se pretende abarque

<sup>12</sup> Cfr. V. GARCÍA Hoz, *op. cit.*, pp. 62 ss.—M. VIGLIETTI, *Le Prove oggetive*, Orientamenti Pedagogici, 1 (1954) 476-490.—GREEN-JORGENSEN-GERBERICH, *Measurement and evaluation in the Elementary School*, New York, 1942, pp. 160-163.

la Prueba. Al fijar los extremos dentro de los que se van a escoger las preguntas, conviene destacar también los puntos importantes o principales como más interesantes para el examen.

También es importante fijar los fines que se buscan al realizar la Prueba: simple comprobación memorística, apreciación del juicio moral o práctico, vinculación vital de los conocimientos, dominio de los mismos, su integración y asimilación, etcétera, además de otros aspectos de inteligencia, sutileza, vocabulario, facilidad de asociación y evocación, más o menos relacionados con la enseñanza religiosa.

Recomiendan incluso la redacción de una lista de los principales temas y aspectos, para que sirvan de pauta en la etapa siguiente, si se quiere que la Prueba sirva para una finalidad concreta. Si no, no hace falta tomar tantas precauciones. Pero preguntar por preguntas no tiene objeto.

#### b) *Determinación de situaciones:*

Se trata de convertir los puntos fijados anteriormente en preguntas concretas. Esas situaciones no son sino el aspecto particular desde el cual se van a presentar los jalones: preguntas relativas a hechos, dichos, doctrina, vida; forma particular de las preguntas más conveniente para abarcar el contenido previsto y también más a tono con el tema, el desarrollo de los alumnos, la variedad que ha de darse a la Prueba y la extensión de la misma.

Por regla general, las preguntas de recuerdo son más difíciles que las de reconocimiento. Las que implican una estimación personal pueden no ser convenientes para los pequeños. Lo mismo sucede con las de texto mutilado. De todas formas conviene que haya siempre unas cuantas preguntas que puedan resolver todos o la mayor parte, y unas cuantas también destinadas a probar a los mejores.

#### c) *Ordenación de las preguntas:*

Es un aspecto importante para dar aliciente a los catequizandos y variedad a la Prueba. Si al principio de la Prueba se ponen preguntas fáciles, se consigue que los alumnos entren con gusto en el trabajo. Lo mismo sucede si se intercalan entre las difíciles algunas fáciles. se evita que los menos dispuestos se desanimen. La monotonía que produce una sucesión larga de preguntas del mismo tipo, se rompe distribuyendo a lo largo de la Prueba lotes de preguntas de varios tipos. Conviene, sin embargo, no abusar. En Pruebas normales de 100 pre-

guntas suelen recomendarse grupos de dos o tres clases que se van alternando <sup>13</sup>.

Esta mezcla de las preguntas no debe ser obstáculo para que haya cierta gradación de principio a fin. Es decir, si las primeras son fáciles, las últimas serán menos fáciles. Bien pudiera suceder, sin embargo, que el orden establecido por el preparador no se corresponda exactamente con la real dificultad que experimentan los alumnos al contestar. Sea como fuere, se ha de procurar que el cuerpo de la clase o grupo acierte al menos el 50 por 100 de las preguntas.

d) *Determinación de las circunstancias:*

Y en primer lugar, el tiempo o duración de la Prueba. No es conveniente que sea superior a media hora, en presentación escrita. Se puede considerar como bueno el tiempo en el que el 90 por 100 de los alumnos llega al final. Un cálculo benévolo <sup>14</sup> nos indica que por término medio un alumno de Primaria resuelve unas tres preguntas de recuerdo por minuto, cuatro preguntas de reconocimiento por minuto y cinco preguntas de verdadero-falso por minuto.

De modo que en una Prueba de 100 preguntas, de las cuales 60 fueran de recuerdo, 20 de reconocimiento y 20 del tipo de las de verdadero-falso, un alumno normal tardaría menos de media hora. A los alumnos de Enseñanza Media se les pudiera exigir más rapidez. Las Pruebas de presentación oral son más lentas, lentitud que se puede disminuir haciendo que el texto enunciado oralmente sea breve.

Acabamos de mencionar una circunstancia que es preciso tener en cuenta: la presentación de las Pruebas. En la presentación escrita, cada alumno recibe una hoja con las preguntas impresas (por el procedimiento que sea). En la oral, el examinador debe enunciar las preguntas una tras otra y dejar tiempo cada vez para que los alumnos contesten. Como se ve, es una circunstancia que es preciso tener en cuenta. Sobre todo para la elección de algún tipo de preguntas. Por ejemplo, no son convenientes en presentación oral las de asociación u ordenación, a menos que se sirva uno de la pizarra mural. En la presentación escrita la labor del catequista es simplemente cuidar de que se observe el orden y demás indicaciones pertinentes. Su actuación pasa a segundo plano. En cambio, en la presentación oral el catequista es el todo. De él depende el ritmo de la ejecución y la facilidad o dificultad

<sup>13</sup> GREEN-JORGENSEN-GERBERICH, *op. cit.*, p. 162.

<sup>14</sup> R. BUYSE, *op. cit.*, p. 203.—M. VIGLIETTI, *loc. cit.*, p. 484.

que puedan experimentar los alumnos para captar el sentido de las preguntas y aun la literalidad de las mismas.

Se deben prever también las indicaciones sobre el momento oportuno, forma de responder a algunas preguntas, orden de ejecución, indicaciones que hay que dar al principio, durante la Prueba o al fin de ella.

#### D) APLICACION Y CORRECCION.

Una vez preparada la Prueba Objetiva llega el momento de aplicarla, es decir, de hacer que los alumnos respondan a las preguntas seleccionadas. Si es el propio catequista quien la ha preparado, debe rememorar las directrices que fijó cuando lo hacía y hacer un acto de voluntad para someterse a ellas. La uniformidad en la aplicación le facilitará la comparación de los resultados de un año con los de otro, de su grupo con los de otro catequista que se pueda servir de su misma Prueba. Si no es el catequista quien la ha preparado, antes de aplicarla debe leer todas las indicaciones que acompañan a la clave y luego sujetarse fielmente a ellas.

Si la Prueba está impresa y los alumnos han respondido ya a otras Pruebas, la aplicación resulta fácil. Si los alumnos no han respondido nunca a esta clase de Pruebas, será precisa una breve explicación colectiva al principio para enseñar la manera de responder o colocar la respuesta en cada una de las preguntas. En ambos casos será preciso tomar nota del momento en que se empieza para calcular el momento en que se ha de dar la señal del final de la Prueba.

Cuando no se puede dar a los alumnos la Prueba por escrito, el catequista debe leer las preguntas una a una y dejar tiempo cada vez para que respondan. Ha de estar atento para no dejarse arrastrar y para imprimir a la Prueba la velocidad conveniente para no hacer perder tiempo ni atolondrarse a los alumnos. No es necesario esperar a que hayan contestado todos los alumnos una pregunta para dictar la siguiente. Recuérdesse lo dicho anteriormente.

La corrección de la Prueba puede hacerla el catequista en particular o bien sirviéndose de los alumnos mismos si las circunstancias del grupo lo aconsejan. Como la respuesta no admite más que una solución o a lo sumo términos sinónimos del previsto, la corrección por los alumnos resulta fácil. Se aconseja que antes de aplicar la Prueba se haya preparado la «clave de las respuestas». Aunque parezca demasiado detallista esta recomendación, la experiencia enseña que en más

de una ocasión el catequista, al preparar la clave de antemano, ha tenido que cambiar alguna pregunta ante la dificultad de encontrar el término entrevisto al redactarla.

En la corrección se impone, en primer lugar, la distinción entre preguntas buenas y malas. Después viene la puntuación. Como las preguntas están agrupadas en lotes por su estructura o forma, conviene distinguir los varios grupos antes citados.

a) *Preguntas con respuesta sugerida (reconocimiento):*

1. Si se trata de preguntas de alternativa (verdadero - falso, sí - no), la puntuación viene dada por la diferencia entre aciertos ( $A$ ) y errores ( $E$ ), según la fórmula  $P = A - E$ . Sea un grupo de 15 preguntas de este tipo. Un alumno ha tenido 10 bien y cinco mal. La puntuación que le corresponde es  $10 - 5 = 5$ .

2. En las otras preguntas en que la respuesta se saca de entre varias posibles la fórmula se convierte en  $P = A - \frac{E}{N - 1}$ , en la que  $N$  es el número de posibilidades de elección. Supongamos un grupo de preguntas semejante a la del número 16, con tres posibilidades de elección:

16. La contrición perfecta consiste en arrepentirse de los pecados:

a) Por haber ofendido a Dios.

b) Por haber perdido el cielo.

c) Por haber perdido la estima de los hombres ..... (.....)

Un alumno ha escogido la respuesta exacta en 16 preguntas y ha fallado en cuatro. Su puntuación sería:  $P = 16 - \frac{4}{3 - 1} = 14$ . El

sustrayendo que aparece en la fórmula para calcular la puntuación en las preguntas de respuesta sugerida o de reconocimiento, se debe al intento de eliminar en ella el influjo del azar, considerable en ocasiones en este tipo de preguntas.

b) *Preguntas sin respuesta sugerida (recuerdo):*

Como en esta clase de preguntas no hay que corregir ningún influjo del azar, cada una de las respuestas buenas vale un punto.  $P = A$ .

La suma de las puntuaciones en cada uno de los tipos de preguntas nos da la puntuación de la Prueba.

Pero además de esta puntuación general, es muy útil en ocasiones

tomar nota de los aciertos de los alumnos en cada una de las preguntas. Con este recuento se puede proceder al cálculo de los porcentajes de aciertos, índice muy útil para poder establecer la dificultad de las preguntas. Volveremos sobre este aspecto en otro trabajo. Baste por ahora que lo señalemos.

En el cálculo de las puntuaciones de los alumnos hemos dejado de lado otras consideraciones más o menos técnicas que en definitiva nos conducirían a los mismos resultados en el cómputo de las notas individuales<sup>15</sup>.

### 3. LAS PRUEBAS OBJETIVAS COMO MEDIO DE VERIFICACION

Con ese fin se han introducido en la Pedagogía moderna y la experiencia que su uso ha proporcionado nos permite afirmar que efectivamente son un medio de verificación. Mucho depende de la manera como se hayan preparado las Pruebas y también el uso que se haga de los resultados obtenidos.

La aplicación de la Prueba Objetiva no es un medio rigurosamente científico, pero se acerca bastante; se queda a mitad de camino. Traduciendo a nuestro intento y poniendo, como es obligado, la sordina conveniente, podríamos decir que las Pruebas Objetivas sirven para llenar los tres fines que McCall<sup>16</sup> asignaba a las tres clases principales de investigaciones:

1. Investigaciones descriptivas.
2. Investigaciones experimentales.
3. Investigaciones causales.

Las primeras sirven para darnos a conocer la situación, tan exacta, objetiva y cualitativamente como sea posible. Nos proporcionan datos cuantitativos para apreciar los conocimientos que en este momento y circunstancias poseen los catequizandos. Datos para verificar la instrucción religiosa, tanto individual como colectivamente.

Las segundas, las investigaciones experimentales, sirven para evaluar, sobre todo, los métodos y procedimientos, el material de que se echa mano en el proceso educativo.

<sup>15</sup> Para más detalles, cfr. R. BUYSE, *op. cit.*, p. 204.—MCCALL, *How to measure in Education*, New York, 1929, p. 122.—C. M. RUCH-G. D. STODARD, *Comparative reliabilities of five types of examinations*, *Journal of Educational Psychology*, XVI, 1925, p. 91.

<sup>16</sup> MCCALL, *op. cit.*, pp. 5-6.

Las terceras reciben el nombre de diagnósticas. Van dirigidas especialmente a establecer la causa o causas posibles de un efecto observado en los educandos.

Sentados estos principios, reducidos a escala menor, como hemos dicho, podemos decir que las Pruebas Objetivas son un verdadero instrumento de verificación, aunque sin el rigor y la relativa seguridad que nos pueden suministrar los tests estandarizados. Como verificaciones de un periodo de instrucción catequística, nos revelan los conocimientos adquiridos por los alumnos, conocimientos que fácilmente se reducen a un número para la puntuación individual y otro para la puntuación del grupo. Reducidas a porcentaje estas notaciones, nos dan a conocer las preguntas bien o mal sabidas, cada una en particular o formando grupos temáticos. Si el catequista ha tenido cuidado para dar la forma conveniente a las preguntas, puede verificar también el matiz bajo el cual ha captado las explicaciones y establecer diferencias entre el concepto infantil y el adulto.

Las Pruebas Objetivas verifican también los métodos y procedimientos: preferencia por los hechos, dificultades de las definiciones, activismo en la enseñanza, actitud puramente receptiva, explicación que se mantiene constantemente en el campo de lo teórico sin vinculación a problemas concretos y situaciones vitales del cristiano, etc. A este respecto conviene hacer notar que no siempre resulta fácil, al catequista que elabora sus propios medios de verificación, encontrar situaciones que revelan los extremos anteriormente mencionados. Inmerso en la temática de su curso, fácilmente se encierra en un círculo de puntos clave para él, de los que, inconscientemente, no sabe salir. Por eso resultan muy eficaces y reveladoras las Pruebas elaboradas por otro catequista o en equipo.

Finalmente, las Pruebas Objetivas pueden servir como instrumentos diagnósticos, es decir, capaces de determinar las causas de los errores y fallos de los alumnos y darnos a conocer la forma particular de reaccionar de los mismos. Unas veces, la falta de adaptación de las explicaciones, el exceso de memorismo y el poco cultivo del juicio, la falta de conexión o interrelación de los temas explicados, la poca insistencia en los puntos capitales o excesiva en los accesorios. Otras veces, como el tiempo en estas Pruebas apremia y no hay razón de perderlo, se ponen de manifiesto, desde el punto de vista psicológico, las modalidades de reacción de los catequizandos, punto importante para la gradua-

ción del ritmo de la catequesis. El mismo McCall<sup>17</sup> señala varios tipos de alumnos descubiertos por los «exámenes de nuevo tipo» y los tests:

1. Lentos e inseguros.
2. Lentos pero seguros.
3. Rápidos e inseguros.
4. Rápidos y seguros al mismo tiempo.
5. Los hay también que presentan características mezcladas de los tipos anteriores, sin que predomine ninguna.

Cada uno de estos tipos necesita un tratamiento diferente, difícil de lograr en las catequesis con numeroso auditorio. Es fácil, sin embargo, que en la catequesis escolar predomine entre los alumnos uno de los tipos enunciados, con lo que se tendrá recorrido medio camino de la adaptación. La otra mitad pertenece en exclusiva al catequista. De todas formas, el conocimiento de los catequizandos es el punto de partida de esta adaptación.

Después de esta ojeada a las posibilidades de verificación que nos presentan las Pruebas Objetivas, deberíamos examinar los usos y aplicaciones que estos instrumentos han tenido en el campo de la Pedagogía Catequística. Pero esto desborda los límites del presente trabajo.

Agustín SAURAS, F. S. C.

---

<sup>17</sup> McCALL, *op. cit.*, p. 129.