

HISTORIA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior – Itinerario 2 – Europa/Oriente Medio y América

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 23	24 - 33	34 - 44	45 - 55	56 - 66	67 - 100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Europa/Oriente Medio y América

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 23	24 - 33	34 - 44	45 - 55	56 - 67	68 - 100

Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 3	4 - 7	8 - 9	10 - 12	13 - 15	16 - 18	19 - 25

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

Para esta sesión se utilizaron los nuevos criterios para la evaluación interna. No hubo ningún problema importante a la hora de aplicarlos. Todos los colegios los utilizaron y no hubo ningún informe de los examinadores que dijera lo contrario. Parece ser que los criterios fueron bien recibidos, ya que permitieron una mejor discriminación en las puntuaciones, lo que fue bien recibido por profesores y examinadores. Este resultado era de esperar ya que los requisitos eran los mismos, y aunque se perfeccionaron las recomendaciones y los criterios, en realidad no cambiaron. No obstante, hubo algunas cuestiones relacionadas con la aplicación de los criterios que se abordarán cuando se comente cada criterio por separado.

En la mayoría de los casos, los temas seleccionados fueron apropiados. La mayoría de ellos estaban relacionados con el programa y opciones regionales impartidas en los colegios. Los colegios enviaron sus muestras a los examinadores dentro del plazo establecido y la mayoría incluyó los formularios 3CS y 3IA. Los alumnos utilizaron las subsecciones apropiadas. Aunque algunos profesores incluyeron comentarios pertinentes y muy útiles, no fue esto la norma. Se sugiere que se incluyan los comentarios en la prueba de cada alumno, para mostrar en qué se basan las puntuaciones concedidas.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A: Plan de investigación

La mayoría de los alumnos obtuvieron resultados bastante buenos esta sección. No obstante, en algunos casos, la pregunta de investigación no quedó clara y los alumnos tuvieron cierta dificultad para distinguir entre alcance y método. La pregunta debe plantear una tarea claramente definida que permita al alumno llevar a cabo una investigación histórica rigurosa que lleve a una valoración informal. Escribir la pregunta de investigación en forma de pregunta ayuda mucho en la investigación histórica. La pregunta de investigación debe incluirse en la parte principal de la sección A. No se pueden obtener puntos por una pregunta de investigación que solo aparezca en la portada. El alcance de la investigación debe identificar los aspectos, áreas o temas que se explorarán en la misma. Siempre resulta útil que se proporcione un marco temporal. No es necesario exponer lo que no incluye. Los métodos deben identificar la naturaleza de las fuentes y por qué se han seleccionado.

Criterio B: Resumen de la información encontrada

Muchos alumnos utilizaron hechos y datos con acierto en esta sección, citando las referencias correspondientes correctamente. Por otra parte, se observó que a pesar de las nuevas directrices, los alumnos siguen incluyendo en esta sección análisis e interpretaciones que deben incluir en la D. Además, al igual que en años anteriores, las referencias plantearon problemas en algunos centros. La información en esta sección debe ser pertinente, completa, y estar bien investigada. La inclusión de referencias bibliográficas debe seguir un sistema estándar aceptable.

Criterio C: Evaluación de las fuentes

Este criterio se cumplió en general satisfactoriamente y se observó una mejora continua a la hora de abordar sus requisitos. Sin embargo, se encontraron algunos fallos. Hay una tendencia a interpretar el valor y las limitaciones de una fuente en función de su utilidad, lo que no es un enfoque válido a la hora de evaluarla. Además, algunos alumnos no incluyeron todos los detalles de la fuente que estaban evaluando, ni citaron el autor ni las condiciones particulares de la misma. Los datos bibliográficos de la fuente pueden incluirse en forma de notas a pie de página o al final del documento. El origen de los autores es muy importante. Las evaluaciones rudimentarias y generales no son adecuadas.

Criterio D: Análisis

Un gran número de alumnos cumplieron los nuevos requisitos específicos de incluir en esta sección un análisis de las fuentes seleccionadas en la C, pero, al igual que en la sección B, uno de los problemas aquí fue la falta de referencias. Los nuevos criterios especifican para la sección B la necesidad de referencias (diferencias entre 3-4 y 5-6), y en la sección D también deben incluirse referencias (diferencias entre 3-4 y 5-6). Algunos alumnos enfocaron esta sección aludiendo a la B (“como se ha mencionado en la B...”) y a la C (“mencionado en la C...”), pero sin incluir las referencias requeridas. Si no se incluyen referencias, solo puede concederse un máximo de 2 puntos. Esta sección D es un análisis de los conocimientos de los hechos y datos resumidos en la B, y no deben introducirse nuevos datos aquí.

Criterio E: Conclusión

No hubo problemas importantes, pero debe recordarse a los alumnos que no debe incluirse nueva información en esta sección.

Criterio F: Fuentes y recuento de palabras

La aplicación de este criterio presentó algunos problemas. Según los nuevos criterios, si el recuento de palabras no figura de forma clara y exacta en la portada, la máxima puntuación que debe concederse es 1 punto. Muchos alumnos no cumplieron este requisito y por lo tanto perdieron puntos. Lo que se entiende por “fuentes apropiadas” es que sean pertinentes y completas.

Se han establecido más instrucciones con respecto a este criterio. Se ruega tomen nota de esto y lo añadan a los requisitos de Evaluación Interna en la Guía de Historia, págs. 86-94.

Evaluación Interna para 2011 – Criterio F: Fuentes y recuento de palabras

Este criterio requiere que los alumnos incluyan una bibliografía, o lista de fuentes, y todas las citas, utilizando un método estándar; que coloquen todas las ilustraciones, documentos, o cualquier otro dato de apoyo en un apéndice. Nada de esto está incluido en el recuento de palabras. El recuento de palabras debe figurar de forma clara y exacta en la portada, y el límite de palabras es 1500–2000.

Para los exámenes de mayo de 2011 y en adelante, si se excede el límite de palabras, la evaluación del profesor deberá basarse en las primeras 2000, y no se concederá ningún punto para el criterio F.

Los trabajos que contengan menos de 1500 palabras no se penalizarán respecto al criterio F. No es probable que los trabajos que estén por debajo de las 1500–2000 cumplan todos los requisitos establecidos para la tarea y probablemente recibirán una puntuación baja en general.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Debe recordarse a los alumnos la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus trabajos, tanto en la sección B como en la D, y de incluir cierto análisis de la importancia de las fuentes de la sección C en el análisis.
- Debe ayudarse a los alumnos con las fuentes de información de internet.
- Los alumnos deben comprender que no todas las fuentes primarias son igual de objetivas y valiosas. Asimismo, el valor y las limitaciones deben incluir algo más que indicaciones básicas sobre la objetividad, y no deben basarse solamente en lo útiles que son para el alumno.
- Debe recalcar la importancia de redactar las bibliografías con exactitud.
- Deben explicarse cuidadosamente los requisitos de la sección A de modo que se cubran cuidadosamente el alcance y el método pero no con demasiada extensión.

Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 5	6 - 8	9 - 11	12 - 14	15 - 17	18 - 25

Comentarios generales

Los formularios G2 enviados a IBCA por los colegios indicaron que la Prueba 1 de mayo de 2010 fue bien recibida. Aproximadamente el 50% de los alumnos eligieron el tema prescrito 1, y el otro 50% se dividió por igual entre el tema prescrito 2 y el tema prescrito 3. De aquellos centros que habían respondido cuando se realizó la reunión de evaluación, el 96% encontraron apropiado el nivel de dificultad de la prueba.

Entre el 90 y el 95% de los colegios encontró satisfactoria o buena la cobertura del programa, la claridad del lenguaje empleado y la presentación de la prueba.

Hubo algunas reacciones interesantes a la prueba y, como siempre, contrapuestas. “Al ser el primer año de este nuevo currículo, estaba nervioso respecto al enfoque de la Unidad temática 1 “Pacificación...”. No obstante, me complació ver que el examen tenía el nivel adecuado de dificultad y que las fuentes estaban bien elegidas”. Esto fue apoyado por otro comentario: “La prueba 1 incluía una buena combinación de fuentes primarias y secundarias que permitieron a los alumnos hacer en sus respuestas una gran cantidad de interpretaciones históricas válidas sobre Abisinia”. No obstante, algunos colegios pensaron de modo diferente: “De todos los temas de la prueba 1, Abisinia pareció ser el menos importante. La mayoría de nuestros esfuerzos se centraron en los grandes tratados y organizaciones, como Kellogg-Briand, el Tratado de Versalles, Locarno, etc. El tema no se cubrió en profundidad, ya que incluso en el programa parece una idea incluida a última hora”. Este tema es un punto claro de la Guía de Historia, y el comentario anterior refuerza la importancia de cubrir todos los puntos del tema prescrito que el colegio haya elegido para sus alumnos.

En relación con el segundo tema prescrito, de nuevo hubo reacciones contrapuestas. “El tema estuvo bien, y las fuentes fueron informativas, aunque se habría añadido más equilibrio si se hubiera incluido una fuente árabe también”. Pero un centro escribió: “El gráfico utilizado como Fuente A para el conflicto árabe-israelí y la pregunta relacionada con él era demasiado sencillo. No se requería un verdadero análisis en la pregunta”.

Varios centros señalaron un punto válido en relación con el tema prescrito 3: “El pie de la fuente E es incorrecto. Dice “La estatua de la foto es la Estatua de la Libertad”, lo que es una equivocación. La estatua de la foto es “La Diosa de la Democracia”, que se erigió en la plaza Tiananmen durante las protestas de 1989 (que es a lo que se refiere la foto). Esto confundió a al menos uno de mis alumnos, y no estoy seguro de si la pregunta 1 debería contar a causa de esta confusión. Si cuenta, creo que debería haber cierta flexibilidad en las respuestas que se acepten”. Aunque es cierto que el error no debería haberse producido, el esquema de calificación está redactado de modo que los alumnos no fueron penalizados por dicho error. Se enviaron instrucciones a todos los examinadores asistentes indicándoles que prestaran especial atención a este punto cuando concedieran las puntuaciones.

Hubo reacciones interesantes de los colegios acerca del nuevo formato. Por una parte: “Pensé que el examen era muy apropiado para el tema. También prefirieron el nuevo formato

al anterior, en el que a los alumnos se les ofrecían TODOS los temas. Creo que es mucho más fácil que a los alumnos se les ofrezca el tema para el que estaban preparados, sin ninguna distracción”.

Mientras que otros colegios no estuvieron de acuerdo: “Entiendo que proporcionar a los alumnos solo un lote de documentos y un lote de preguntas es una acción que protege el medio ambiente, pero prefería el antiguo método en el que los alumnos tenían tres para elegir”.

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

Algunos alumnos siguen tendiendo a describir el contenido de una fuente cuando la pregunta requiere que lo analicen, no que lo parafraseen. La tercera pregunta, sobre evaluación de las fuentes, es también una pregunta en la que los alumnos no suelen obtener todos los puntos disponibles (véase el apartado de orientación más abajo). Algunos alumnos siguen sin aportar suficientes “conocimientos propios” para la cuarta pregunta, que realmente requiere que aporten información detallada y significativa. Los propios conocimientos suelen ser bastante escasos. Las respuestas con puntos y tablas no alcanzarán las puntuaciones más altas, ya que no ofrecen a los alumnos la oportunidad de relacionar las fuentes.

Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

En general, las respuestas demostraron que los alumnos tenían conocimientos adecuados sobre los temas prescritos. Siguieron generalmente el orden de las preguntas, lo que resultó en una mejor comprensión del tema. La mayoría de los alumnos consiguieron gestionar su tiempo eficazmente y hubo relativamente pocas preguntas inacabadas o escritas precipitadamente. Fueron más sucintos en la pregunta 1(a) y 1(b), lo que les dio tiempo para abordar adecuadamente las otras preguntas, que requerían respuestas más razonadas.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Tema prescrito 1 Pacificación y mantenimiento de la paz; relaciones internacionales, 1918-1936

Pregunta 1

- a) Los alumnos respondieron generalmente bien a esta pregunta, aunque resultó sorprendente cuántos hicieron caso omiso de la información que se daba en el segundo párrafo sobre la contribución militar que deberían hacer los miembros.
- b) De nuevo, fue relativamente fácil para los alumnos obtener todos los puntos en esta pregunta, aunque hubo algunas respuestas peculiares de alumnos que creyeron que la persona era Stalin y que el pie de la viñeta decía el camino “a” Roma y no “desde” Roma.

Pregunta 2

De nuevo, a los alumnos les resultó fácil identificar las comparaciones y los contrastes. No obstante, hay demasiados alumnos que parecen creer que hacer una sola comparación y un

solo contraste será suficiente para obtener la máxima puntuación. Una vez más, las respuestas secuenciales, en las que no había conexión entre las dos fuentes, recibieron puntuaciones bajas. Debe enseñarse a los alumnos cómo estructurar sus respuestas siguiendo el esquema: “La Fuente B, mientras que (o algo similar) la Fuente D....” Esto demostrará a los examinadores que se ha hecho una conexión explícita.

Pregunta 3

En general, la Fuente E se respondió mejor que la Fuente D, aunque hubo muchos alumnos que creyeron que la fuente tenía pocas limitaciones, o ninguna, ya que “reflejaba los verdaderos pensamientos del pueblo de Abisinia”. La Fuente D provocó cierta confusión y los alumnos hicieron algunas deducciones incorrectas. “Como Packham estaba en Ghana, sabía exactamente lo que estaba sucediendo en Abisinia”; “Como Packham es británico, sus opiniones reflejan las del gobierno británico”. “Como Packham luchó en la segunda guerra mundial, debe haber sabido lo que había sucedido en Abisinia”, etc. Los mejores alumnos se fijaron en la fecha del fragmento e hicieron afirmaciones válidas sobre el valor y limitaciones de la fuente.

Pregunta 4

Hubo muchos alumnos que fueron capaces de utilizar tanto las fuentes como sus propios conocimientos para elaborar un argumento convincente centrándose en la pregunta, lo que no resulta sorprendente. Lo que sí que resultó sorprendente fue, no obstante, la falta de conocimientos detallados sobre acontecimientos tales como la Conferencia de Ginebra sobre desarme, el pacto de las Cuatro Potencias, Stresa, y el pacto de Hoare-Laval y su pertinencia al tema. Fueron demasiados los alumnos que hicieron conexiones con las políticas de Hitler, tales como la invasión de Renania y el *anschluss* (anexión) de Austria, e intentaron argumentar que fueron la causa de las acciones de Mussolini en Abisinia.

Tema prescrito 2 El conflicto árabe-israelí, 1945-1979

Pregunta 1

- a) La mayoría de alumnos consiguieron identificar el material de la Fuente A o hacer deducciones sobre el mismo, como por ejemplo el hecho de que Jerusalén estaba bajo control internacional. No obstante, no hubo tantos alumnos que supieran señalar que el estado judío propuesto era más grande. Se discutió mucho sobre el acceso a puertos y la disparidad con las zonas palestinas.
- b) La mayoría identificaron claramente que las reacciones eran de descontento en ambos bandos, lo que provocó una guerra civil.

Pregunta 2

Las preguntas del tipo “compare y contraste” se van respondiendo mucho mejor según los alumnos se van familiarizando con la estructura de las mismas. Hay muchos menos ejemplos de alumnos que describan el contenido de las fuentes. No obstante, en esta prueba, en la que las dos fuentes presentaban un contraste acentuado, tendieron con frecuencia a mostrarse satisfechos simplemente identificando los contrastes más generales. Cuando hay seis puntos disponibles, los alumnos deben centrarse en información detallada específica.

Las comparaciones no se identificaron tan bien. A veces, los alumnos solo señalaron lo obvio: “ambas fuentes coinciden en que se mataron civiles”.

Pregunta 3

Cada vez se evalúan mejor las fuentes. No obstante, podría haberse sacado más partido de las mismas relacionando, donde fuera apropiado, "origen" y "valor". Por ejemplo, en el caso de la Fuente E, se podría haber explotado más la pericia de Smith como un valor. La Fuente C era relativamente directa en lo que se refiere a origen, propósito, valor y limitaciones, aunque estas últimas no fueron generalmente detectadas aquí por los alumnos.

Pregunta 4

Algunas respuestas no se centraron suficientemente en los "motivos de la huida de los palestinos". Una cantidad importante de alumnos, sin embargo, sí que lo hizo y utilizó las fuentes para identificar los motivos. Los propios conocimientos fueron menos acertados. Muchos conocían el Plan Dalet y mencionaron la afluencia de refugiados judíos para ocupar el territorio palestino abandonado (una consecuencia, no un motivo). Algunos se refirieron a las tensiones durante el período del mandato y percibieron el favoritismo de los británicos respecto a los judíos. En algunos casos lo relacionaron correctamente con la pregunta, pero en otros se convirtió en una narrativa de los acontecimientos de las décadas de 1920 y 1930.

Tema prescrito 3 El comunismo en crisis, 1976-1989

Pregunta 1

- a) Los alumnos no siempre se limitaron a analizar la fuente que debían explicar e incluyeron información adicional innecesaria por la cual no obtuvieron ningún punto. Esto también les hizo perder una cantidad de tiempo considerable.
- b) La mayoría de alumnos identificaron el mensaje de que el gobierno chino había destruido la democracia/libertad. No siempre identificaron la indicación de que se utilizó la violencia, o la opinión de que el gobierno chino no se arrepintió de nada. Los alumnos menos aventajados solo describieron la fuente.

Pregunta 2

Algunos alumnos no se centraron en las opiniones expresadas por las fuentes y, en vez de ello, realizaron comparaciones y contrastes relacionados con la naturaleza de las mismas. Es importante que se les enseñen las diferencias entre las destrezas necesarias para responder a la pregunta 2 y a la pregunta 3. Los alumnos menos aventajados tuvieron dificultades para hacer comparaciones y contrastes paralelos, y se limitaron a parafrasear el contenido de cada fuente. En algunos casos, se realizó alguna comparación y contraste más explícitos en un párrafo final. Las respuestas que obtuvieron las máximas puntuaciones mostraron niveles de análisis elevados y capacidad para identificar "categorías" que podían compararse y contrastarse, en lugar de narrar el contenido. Hubo varios centros en los que se había enseñado a los alumnos a contestar la pregunta utilizando gráficos. Este formato no debe fomentarse. Las comparaciones y contrastes deben hacerse de modo explícito y entrarse en elementos concretos.

Pregunta 3

La mayoría de alumnos pareció ser capaz de referirse a todos los elementos de ambas fuentes, pero no siempre establecieron conexiones explícitas entre origen y propósito de una fuente y su valor y limitaciones. Debe prestarse más atención al hecho de que la pregunta está formulada "Con referencia a su origen y propósito..." a fin de evitar que se aborden por separado los cuatro elementos que deben evaluarse.

La Fuente A se abordó mejor que la Fuente D, ya que en esta última se emplearon elementos especulativos tales como “el autor no estaba presente / no habla chino / es británico y por lo tanto anti-chino”. Esto puso de manifiesto que los alumnos tuvieron dificultades para analizar la fuente, y reflexionaron poco sobre su origen y propósito. Muchas respuestas insistieron en que las fuentes primarias son valiosas por sí mismas y no relacionaron el origen de dichas fuentes con sus limitaciones o su valor.

En la Fuente A, por otra parte, los alumnos identificaron claros valores y limitaciones, como el hecho de que puede que Deng no hubiera estado diciendo todo lo que pensaba porque el propósito de su discurso era convencer a su público. Hubo alumnos que se centraron exclusivamente en la fiabilidad u objetividad de las fuentes en lugar de en su valor. Las fuentes no fiables o no objetivas también pueden tener valor para un historiador.

Pregunta 4

Muchos alumnos perdieron puntos en la pregunta 4 porque no hicieron uso tanto de las fuentes como de sus propios conocimientos, los cuales fueron, en conjunto, limitados y generales. No centraron su atención lo suficiente en los términos de examen de las preguntas, lo que hizo que la evaluación y el análisis fueran escasos en muchas respuestas, que respondieron la pregunta de modo narrativo. El uso de las fuentes debe hacerse más explícito. “Como muestra la Fuente A” puede no ser necesariamente suficiente, sería más eficaz explicar en qué elemento concreto de una fuente en particular se basa la argumentación.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Los profesores deben ayudar a los alumnos a desarrollar las destrezas requeridas para responder a la pregunta de redacción corta haciendo referencia a las fuentes y a conocimientos propios detallados. Al mismo tiempo, el material que se comente en la respuesta debe estar estructurado y dirigido a responder a lo que pide la pregunta concreta. Planificar la respuesta a la segunda pregunta de los temas prescritos produciría conexiones más efectivas y puntuaciones mejores.

La evaluación de las fuentes debe practicarse en clase poniendo especial énfasis en mostrar cómo afectan el origen y el propósito al valor y limitaciones de las mismas. Debe enseñarse a los alumnos a entender por qué la falta de objetividad no es una limitación en sí misma, del mismo modo que las fuentes primarias no son objetivas y valiosas por el hecho de ser primarias. Los profesores deben compartir los esquemas de calificación con los alumnos, ya que esto les dejará mucho más claro qué es lo que esperan los examinadores que respondan.

Prueba 2 del Nivel Superior y del Nivel Medio – zona horaria 1

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 13	14 - 17	18 - 21	22 - 25	26 - 40

Comentarios generales

En esta convocatoria se realizó el primer examen de las nuevas unidades temáticas de la Prueba 2, algunas de las cuales son significativamente diferentes de las de la anterior Prueba 2, pero la mayoría deben resultarles familiares a los profesores de la anterior Prueba 2 en lo que se refiere a tipos de preguntas, y tareas y términos de examen. Como en la anterior Prueba 2, las unidades temáticas 1, 3 y 5 fueron las más populares, al ser las que más respondieron los alumnos.

El número de formularios G2 recibidos a 11 de junio, a tiempo para la reunión de evaluación de Historia fue de 174. Cubrieron ambas zonas horarias y en cuanto a la Prueba 2 y en términos de cobertura del programa, claridad del lenguaje empleado y presentación de la prueba, los colegios dieron cifras de aprobación altas (satisfactorio y por encima), del 90,23%, 93,02% y 99,42% respectivamente.

Aunque por supuesto es difícil hacer una comparación directa con la prueba de examen de 2009 debido al cambio de currículo, los profesores comentaron (88,4%) que en su opinión, la Prueba 2 fue adecuada en términos de “nivel de dificultad” en comparación con lo que exigía la anterior Prueba 2.

Los comentarios individuales sobre las preguntas y sobre la naturaleza de la prueba variaron desde los de profesores que estaban muy satisfechos con la selección de preguntas ofrecidas a los alumnos, a los de quienes se sintieron muy decepcionados porque las preguntas no “permitieron a los alumnos demostrar sus conocimientos”, es de suponer que porque en sus cursos habían estudiado o se habían centrado en material que no se prestaba fácilmente a ser aplicado a lo requerido por las preguntas.

Fueron poco frecuentes en esta convocatoria los casos en los que no se siguieran las instrucciones. Las respuestas de los alumnos se refirieron al siglo XX, y pocos contestaron ambas preguntas de la misma cuestión. Cuando las preguntas pidieron que se tuvieran en cuenta diferentes regiones, los alumnos demostraron que sabían en qué consistían dichas regiones. No se puede decir lo mismo, sin embargo, de la cronología. En algunas preguntas de la Unidad temática 5 (La guerra fría) con frecuencia no comprendieron bien la cronología, lo que llevó a que sus respuestas no fueran pertinentes.

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

Al parecer, los alumnos no tuvieron problemas para encontrar preguntas que consideraron adecuadas, pero demasiadas respuestas adolecieron de escasez de conocimientos históricos pertinentes y exactos. Hubo demasiadas respuestas que se caracterizaron por sus generalizaciones tajantes, sin ninguna sustanciación histórica convincente.

Es difícil creer que los alumnos hayan seguido un programa de estudio de dos años de Historia del IB de Nivel Superior o Nivel Medio y que, sin embargo, parezcan incapaces de apoyar eficazmente las valoraciones que hacen, aportando datos históricos (no solo referencias a historiografía, en las que lanzan términos como revisionista, intencionalista, estructuralista, ortodoxo, etc., sin comprender lo que realmente significan ni entender de verdad en qué fundamentan estas escuelas su argumentación).

Comprender la tarea (análisis de las preguntas) es esencial para realizar el examen con éxito. Los alumnos deben ser conscientes de lo que piden los términos de examen y tener en cuenta las fechas que indica la pregunta. Esta es una prueba que fomenta la aplicación de conocimientos históricos de más de una región, y ciertamente de más de un país. En algunos

casos, la base de la información histórica que se puso de manifiesto no solo era floja sino extremadamente limitada, en el sentido de que se respondió a la pregunta refiriéndose a la experiencia de una nación y se utilizó esto como única base de conocimientos para hacer generalizaciones sobre la historia del siglo XX (véanse los comentarios sobre preguntas individuales).

Como se señaló el año pasado, es realmente necesario que los alumnos posean al menos un nivel básico de vocabulario histórico. El no comprender que, por ejemplo, Mao no era un gobernante de derechas, o que Hitler no era un gobernante de izquierdas, puede tener, y de hecho tuvo, consecuencias desastrosas para los alumnos. La Guía de Historia indica claramente que a los alumnos se les puede pedir que aborden gobernantes/movimientos de izquierdas. Los alumnos deben entender lo que significan estos términos.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

Las mejores respuestas estuvieron bien estructuradas y demostraron que los alumnos dominaban la cronología, que habían identificado lo que pedían las preguntas y, sobre todo, que aportaron datos históricos pertinentes. Debemos insistir una vez más en que las respuestas deben estar apoyadas por referencias a conocimientos históricos. Esto es un examen de Historia, y no una invitación a desencadenar un torrente de generalidades con el que no se logra responder de modo convincente a la pregunta.

El conocimiento de la historiografía fue a menudo evidente y se integró en la respuesta con el fin de complementar la información histórica detallada, **no de sustituirla**. También resultaron evidentes en estos niveles de logro más altos las respuestas temáticas y la atención a los términos de examen “evalúe”, “analice”, “compare y contraste”, etc. La planificación de las respuestas se hizo asimismo evidente ya que los argumentos se mantuvieron centrados a lo largo de las mismas, y se hicieron frecuentes referencias a lo que pedía la pregunta.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Unidad temática 1

Pregunta 1

La pregunta requería que se tomara en cuenta el papel desempeñado por dos estados (excluida Alemania) y enfatizaba el término “estallido”. Muchos alumnos vieron esta pregunta como una oportunidad para escribir respuestas generales sobre los orígenes de la primera guerra mundial sin centrarse lo suficiente en los estados y acontecimientos elegidos (en 1914 en concreto) ni aportar datos sobre ellos. El excluir Alemania llevó a muchos alumnos a elegir estados que no siempre resultaron fáciles de examinar (el papel de Gran Bretaña no siempre se comprendió bien) o que no eran en gran parte o en absoluto pertinentes (Italia, EE.UU.).

Las mejores respuestas fueron normalmente las que se concentraron en la monarquía dual, Serbia o Rusia, lo que permitió una cobertura más pertinente del “estallido” y también de acontecimientos a largo y a corto plazo que pusieron en perspectiva los de 1914.

Pregunta 2

Relativamente pocos alumnos eligieron esta pregunta. Las causas de la guerra civil española fueron con demasiada frecuencia mal comprendidas, y en cuanto a los resultados, se dijo

poco aparte de que ganaron los nacionales. Los alumnos que eligieron la guerra civil china tendieron a responder mejor en lo que se refiere a causas/motivos y resultados. Algunos argumentaron que el período 1946-49 simplemente señaló la reanudación de un conflicto que había sido evidente desde 1927.

Pregunta 3

La importancia de la guerra naval a la hora de decidir el resultado de una guerra del siglo XX se abordó haciendo referencia a la primera guerra mundial o a la segunda guerra mundial (normalmente solo en relación con el Pacífico). Las respuestas tendieron a centrarse principalmente en EE.UU. en ambos casos, reiterando equivocadamente una vez más que el hundimiento del Lusitania fue lo que hizo que EE.UU. entrara en guerra. Las mejores respuestas mostraron conocimiento de los bloqueos, del uso de portaaviones, de la guerra submarina, de los intentos importantes de invasión, etc., y también comentaron “otros factores” que pudieron haber sido importantes para decidir el resultado.

Pregunta 4

Sin una definición clara y completa de los términos “limitada” y “guerra total” con la que poder trabajar, es difícil responder a la pregunta con éxito. Los alumnos que la entendieron bien pudieron argumentar convincentemente refiriéndose a las características de dichas guerras y hasta qué punto podían aplicarse a los conflictos elegidos. Los que carecían de dicha definición tendieron a elaborar descripciones repetitivas de las dos guerras sin abordar realmente lo que pedía la pregunta. Como se ha dicho en los comentarios anteriores, hay que centrarse en estos términos (véase la Guía de Historia) en la preparación en clase si se elige la Unidad temática 1 como área de estudio.

Pregunta 5

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta.

Pregunta 6

Esta pregunta fue realmente muy popular y extremadamente mal respondida por la mayoría de alumnos. Las respuestas carecían de datos y consistían en comentarios generales, repetitivos y erróneos sobre las mujeres (casi siempre en EE.UU. durante la primera y segunda guerras mundiales) y hasta qué punto cambió el papel que desempeñaban (más que su posición social). Fue bastante preocupante ver cuántos alumnos utilizaron esta pregunta como excusa para redactar respuestas que eran poco más que peroratas dogmáticas sobre minorías perseguidas (como las mujeres) y cómo la guerra las había liberado. Dichas preguntas requieren datos específicos y pertinentes, las respuestas que no tienen esto en cuenta se convierten en poco más que un conjunto de afirmaciones tajantes y subjetivas que no hacen más que evidenciar la falta de conocimientos históricos del alumno.

Estas preguntas son realmente peligrosas para los alumnos imprudentes que parecen creer que, de algún modo, con sus opiniones personales y una mínima cantidad de datos básicos, conseguirán buenas puntuaciones.

Unidad temática 2

Hubo relativamente pocas respuestas a las preguntas de esta sección. La pregunta 7, que versaba sobre constituciones escritas y no escritas, fue respondida por alumnos que tenían poca idea de las primeras y a menudo ninguna idea de las segundas. No hubo comentarios específicos sobre ejemplos del siglo XX. Una minoría muy pequeña respondió a la pregunta

8, y no parecían conocer mucho la legislación interior de Kennedy. La pregunta 11 atrajo a algunos alumnos pero, de nuevo, hubo una falta de información detallada y precisa sobre derechos civiles, cuestiones de género o extremismo político. Esto resulta en parte sorprendente, ya que habría cabido esperar que los alumnos de América del Norte recibieran bien esta pregunta. La pregunta 12 atrajo muy pocas respuestas.

Unidad temática 3

Preguntas 13 y 14

Ambas pusieron de manifiesto que los alumnos no comprendían claramente los términos izquierda y derecha en algunos casos. La Guía señala bastante claramente que deben los alumnos deben examinar estos términos y deben ser conscientes de las diferencias ideológicas que permiten dicha clasificación. En los casos en que los líderes o los aspirantes a líderes no encajaban fácilmente en esa clasificación, los alumnos tenían la oportunidad de comentar el problema de definirlos. Pocos, si es que hubo alguno, aprovecharon esta oportunidad.

Los alumnos deben leer la pregunta atentamente. La pregunta 13 se centraba en el ascenso, la pregunta 14 (parte (b)) en el gobierno. Hubo demasiados alumnos que no consiguieron responder de modo pertinente. Dicho esto, estas preguntas tuvieron algunas respuestas muy pulidas, con conocimientos históricos precisos, pero el no conseguir identificar lo que pedía la pregunta ni centrarse suficientemente en ello produjo respuestas narrativas o que solo abordaron parcialmente la pregunta.

En la pregunta 14 debía definirse la “ideología” e identificar las principales características al principio. El nacional socialismo, por ejemplo, fue algo más que el antisemitismo y el holocausto.

Pregunta 15

Hubo relativamente pocas respuestas a esta pregunta y Stalin y Castro fueron los ejemplos elegidos. Las respuestas consistieron normalmente en narraciones engarzadas/secuenciales sobre aspectos de las políticas interiores con un párrafo final que intentaba señalar las semejanzas y diferencias. Las respuestas temáticas y estructuradas consiguieron en general mejores puntuaciones.

Pregunta 16

Los alumnos respondieron bastante bien sobre Perón, aunque de nuevo hablaron a menudo demasiado sobre Eva Perón en vez de sobre las políticas y métodos del propio Perón.

Pregunta 17

Aunque los alumnos tenían una idea general del papel de la educación en los estados de partido único o autoritarios, las respuestas debían haber tenido muchos más datos sobre la estructura del sistema para haber contestado la pregunta bien. El adoctrinamiento fue un punto obvio, pero en los ejemplos se pasó por alto la educación como medio de fomentar el desarrollo económico del estado (la Alemania de Hitler, la URSS de Stalin y la China de Mao fueron las opciones más populares),

Pregunta 18

Esta pregunta resultó ser bastante popular, y aunque hubo datos sobre la propaganda previa y posterior al ascenso de Hitler al poder, la instrucción “hasta qué punto” no siempre se

siguió. “Otros factores” brillaron por su ausencia.

Unidad temática 4

No hubo muchas respuestas a las preguntas de esta sección. Unos cuantos alumnos respondieron a la 22 e intentaron analizar la trayectoria de Gandhi, pero a menudo tendieron a redactar una narración bastante confusa sobre su vida, no consiguiendo abordar adecuadamente su contribución al movimiento nacionalista/independentista en el subcontinente (o su labor previa en Sudáfrica).

Unidad temática 5

En esta unidad temática fueron populares las preguntas 25, 27, 29 y, sorprendentemente la 30, que fue la que atrajo más alumnos.

Pregunta 25

La evaluación de las políticas estadounidenses en los orígenes de la guerra fría (1945-49) produjo la predecible descripción de la “historiografía” en forma de descripciones de las interpretaciones ortodoxas, revisionistas, y post-revisionistas. Aunque la historiografía es siempre bienvenida como complemento, parece ser que demasiados alumnos la utilizan como sustituto de los conocimientos y datos históricos.

Las mejores respuestas fueron las que identificaron las políticas clave y los motivos de las mismas, y comentaron hasta qué punto fueron proactivas/reactivas y el impacto que tuvieron en esos años. En ocasiones dio la impresión de que los alumnos simplemente estaban reproduciendo mecánicamente respuestas sobre los orígenes de la guerra fría preparadas y aprendidas de antemano, sin poner el énfasis en la “evaluación”.

No era necesario ir más allá de 1949, pero algunos alumnos se sintieron obligados a escribir sobre la guerra de Corea y la crisis de los misiles en Cuba.

Esta pregunta obtuvo, no obstante, algunas de las mejores respuestas de la prueba en los casos en los que los alumnos huyeron de la tentación de narrar los orígenes de la guerra fría desde 1917 y se centraron en su lugar en el período indicado.

Pregunta 26

No fue una elección popular. Algunos alumnos se confundieron mucho en cuanto a la cronología y eligieron líderes como Truman y Gorbachov, por ejemplo, para compararlos y contrastarlos, con unos resultados menos que satisfactorios.

Pregunta 27

Hubo algunas respuestas muy sólidas que se mantuvieron en el período 1969-79, a la vez que ofrecían unos datos de apoyo breves y pertinentes. Algunos alumnos consideraron esta pregunta como una oportunidad para extenderse sobre la crisis de los misiles en Cuba y/o Khrushchev y el Deshielo.

Pregunta 28

Muy pocas respuestas.

Pregunta 29

Una pregunta popular, que a menudo fue respondida bien por los alumnos que fueron capaces de identificar las políticas de Gorbachov que indicaba la pregunta y de examinar

“otros factores” que contribuyeron al fin de la guerra fría.

Algunos alumnos tendieron a escribir una respuesta que hubiese sido más apropiada para una pregunta diferente, por ejemplo, ¿por qué se derrumbó la Unión Soviética? Fue casi como si hubieran utilizado una pregunta preparada de antemano.

Se tendió a hacer caso omiso del aspecto de la guerra fría y aunque, por supuesto, se les pudieron conceder algunos puntos, los alumnos deben, como ya se ha dicho, leer y responder a la pregunta que aparece en el examen, no a la pregunta que ellos quieren responder porque han escrito un trabajo de clase o han preparado apuntes al respecto.

Pregunta 30

Muchos de los alumnos que eligieron la pregunta 6, decidieron abordar esta pregunta después. Hubo una enorme falta de comprensión de qué se entendía por “cultura”. Muchos alumnos escribieron narraciones generales sobre el impacto de la guerra fría en Corea, Vietnam, etc., e hicieron caso omiso por completo del término “cultura”. Lo que siguió fue, en muchos casos, una descripción de la guerra de guerrillas en Vietnam, los motivos del estallido de la guerra en la península de Corea, etc. No hicieron referencia a los elementos culturales (literatura, cine, música, arte, teatro, etc.) que la pregunta pedía.

Es evidente que hubo un gran número de alumnos que eligieron esta combinación de preguntas (6 y 30) con malos resultados. Parece ser que las consideraron equivocadamente como “opciones blandas” que podían abordarse con poca profundidad y detalle y, en el caso de la 30, con información no pertinente.

Esto nos lleva de vuelta a la necesidad de preparar a los alumnos en las técnicas de examen, y aclararles la necesidad ineludible de leer las preguntas cuidadosamente y responderlas solamente cuando tengan una base sólida de conocimientos históricos pertinentes que puedan elegir y demostrar.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

A continuación figuran recomendaciones para mejorar el desempeño de los alumnos basadas en convocatorias anteriores. En lugar de reinventar la rueda, los siguientes puntos siguen sirviendo de guía para los alumnos que desean responder correctamente a lo que pide esta prueba en concreto.

“Todos los años las recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos son muy similares y esperamos que los centros y profesores las lean e intenten adaptar sus métodos de enseñanza y los enfoques de sus alumnos para que puedan hacer frente a lo que pide el examen.

Aunque las siguientes sugerencias parezcan repetitivas, vale la pena insistir, y poner esta información a disposición de los alumnos para informarles de lo que los examinadores buscan en las respuestas a las preguntas que se formulan.

Todas las preguntas plantean la realización de una tarea determinada por parte de los alumnos. Deben identificar los términos clave de la pregunta y planificar una respuesta eficaz y pertinente. Analizar la pregunta significa leerla toda, dividir la tarea en las partes o temas que la componen, y resistir la tentación de presentar una avalancha de información de escasa pertinencia a lo que pide específicamente la pregunta.

5-10 minutos redactando un plan de respuesta es tiempo bien empleado y puede contribuir a que ésta sea coherente y esté centrada. Anime a los alumnos a incluir el plan en el

cuadernillo de respuestas, asegurándose de tacharlo con una línea para indicar que no es parte de la respuesta.

Los alumnos deben ir con mucho cuidado en las preguntas de la Unidad temática 3 para determinar si las preguntas piden que se centren en el ascenso al poder o en el gobierno de los líderes de partido único, o en ambas cosas. Los alumnos que no saben identificar qué abarca la pregunta pierden puntos.

Enfocar temáticamente las respuestas, cuando puede hacerse, produce normalmente mejores resultados. El enfoque cronológico tiende hacia la descripción y dificulta el tratamiento analítico de las cuestiones.

Los alumnos deben apoyar sus opiniones con conocimientos históricos pertinentes y exactos si quieren alcanzar los niveles más altos de las bandas de calificación. Para cumplir los requisitos de las preguntas, no hay otra alternativa que dominar el material y exponerlo de modo centrado.

Los alumnos deben definir los términos que aparecen en las preguntas (por ejemplo, “ideología”, “guerra limitada”) no sólo para el examinador, sino para aclararse de entrada respecto a lo que pide la pregunta.

La historiografía no es lo único que importa al responder a las preguntas de Historia. No debe sustituir a los conocimientos fácticos sólidos, a la cronología exacta y al establecimiento de la correcta secuencia de acontecimientos que deben constituir la base de toda buena respuesta.

La reiteración de estos puntos a través de los años ha producido, en algunos casos, una importante mejora en el modo en que los alumnos enfocan los distintos tipos de pregunta. Hay que destacar en especial la mejora en la estructuración de las preguntas de “compare y contraste”. Sin embargo, aún queda mucho por hacer. Los alumnos deben aprender a centrarse en lo que plantea la pregunta específicamente, deben aprender a leer la pregunta y a contestar esa pregunta y no otra. Muchos alumnos tienen, por supuesto, un gran dominio de la información histórica, y es una pena que se desaproveche por no pensar en la pregunta y planificarla de entrada como corresponde.

Prueba 2 del Nivel Superior y del Nivel Medio – zona horaria 2

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 13	14 - 17	18 - 21	22 - 25	26 - 40

Comentarios generales

Esta fue la primera convocatoria de examen tras la introducción del nuevo currículo. El número de Unidades temáticas se redujo de seis a cinco, y hubo algunos cambios en el material para estudio detallado, pero en general la prueba siguió un formato conocido.

El número de formularios G2 recibidos de los centros que siguieron el Itinerario 2, zona horaria 2, al principio de la reunión de evaluación para la convocatoria de mayo, fue de 174.

De entre estos, 82 profesores consideraron que la prueba fue de un “estándar similar” a la de 2009. Un total de 24 la encontraron “un poco más difícil” y 10 “un poco más fácil”. Una mayoría de 153 encontraron el nivel de dificultad de la prueba adecuado, mientras que 18 la consideraron “demasiado difícil”.

La cobertura del programa fue considerada “buena” por 85 y “satisfactoria” por 72. Una mayoría similar consideró la claridad del lenguaje empleado y la presentación de la prueba “buenas”.

Los comentarios recibidos de los profesores indicaron que el examen tenía una “gran variedad de preguntas” y que era “...adecuado en cuanto al alcance del contenido y a la variedad de opciones”. Un comentario sugirió que los alumnos no habían encontrado las preguntas “terriblemente difíciles” mientras que otros comentarios sugirieron que las preguntas de la Unidad temática 1, en concreto, eran bastante limitadas en cuanto a la cobertura y que tenían un alcance demasiado limitado.

Quizás es de esperar que deban hacerse ciertos ajustes en cuanto a la introducción de nuevo material, como es el caso de las guerras indo-paquistaníes y la guerra de Argelia, pero los alumnos tuvieron muchas posibilidades, con tres preguntas generales que les proporcionaron la oportunidad de utilizar ejemplos propios para abordar el uso del poderío aéreo; el papel de las mujeres; y la naturaleza de la guerra de guerrillas. Los temas para cada una de las unidades temáticas están resumidos en la sección correspondiente a la Prueba 2 de la Guía de Historia, y dado que se prevé que las preguntas del examen se basen en estos, los alumnos deben dirigirse a ellos cuando revisen.

Varios centros que enviaron los formularios G2 mencionaron las preguntas 13 y 14 de la Unidad temática 3 y el uso de “izquierdas” y “derechas” con referencia a los líderes de estados de partido único o autoritarios. Estos términos han sido utilizados en exámenes anteriores, no obstante, y además de ello, aparecen en una lista del contenido del programa para la Unidad temática 3, por lo que puede asumirse que los profesores habrán familiarizado a los alumnos con dichos términos.

Incluso aunque la estructura de la prueba y del currículo hayan cambiado ligeramente, pueden continuar utilizándose exámenes anteriores para familiarizar a los alumnos con el tipo de preguntas y animarlos a que las lean muy atentamente antes de contestarlas.

Como en convocatorias de exámenes anteriores, las áreas más populares siguen siendo las de la Unidad temática 1 (Causas, práctica y efectos de las guerras); la Unidad temática 3 (Orígenes y desarrollo de los estados autoritarios y de los estados de partido único); y la Unidad temática 5 (La guerra fría).

Hubo muy pocos casos en los que los alumnos no siguieran las instrucciones. Solo hubo un pequeño grupo de alumnos que no respondió a suficientes preguntas, o que eligió dos preguntas de la misma unidad temática. Hubo unos pocos casos en los que los alumnos olvidaron escribir el número de la pregunta en el margen o, en algunos, escribieron un número incorrecto (o así lo pareció) tanto en el margen y como en la portada. Aunque los examinadores intentarán conceder puntos siempre que sea posible, debe recordarse a los alumnos que comprueben que han seguido las instrucciones generales del examen que se leen en voz alta al principio y al final de cada examen.

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

En general, el nivel de conocimientos demostrado en el examen de este año no fue tan bueno como en años anteriores. Aunque muchos alumnos fueron capaces de estructurar la respuesta bastante bien, a menudo su contenido fue de un nivel decepcionante. En algunos casos, las fechas eran incorrectas, o las omitieron por completo, lo que indica que no se había animado a los alumnos a aprendérselas de memoria.

Aunque no es necesario llenar un examen de fechas, es importante que los alumnos demuestren tener sentido de la cronología y cierta idea de causa y efecto. Del mismo modo, en lo que se refiere a temas conocidos, como los años de entreguerras en Alemania, es necesario que el alumno tenga buenos conocimientos del período 1930 -33 si tiene intención, como fue el caso de muchos este año, de analizar las circunstancias relacionadas con el ascenso al poder de Hitler o el declive de la República de Weimar. No hay nada que pueda sustituir el leer extensamente, incluso en esta época de internet, y los mejores alumnos escribieron respuestas que reflejaban, no solo conocimientos profundos, sino también una buena comprensión de los acontecimientos que estaban comentando.

Siguiendo una tendencia que se mencionó en el informe del año pasado, hubo menos referencias a historiadores este año. La historiografía estuvo en su mayor parte limitada a los orígenes de la guerra fría, aunque algunos examinadores señalaron que se trataba en su mayor parte de reproducir las interpretaciones “ortodoxas”, “revisionistas” y “post-revisionistas”. Complace saber que los alumnos conocían estas interpretaciones, aunque también resulta desafortunado que hubiera tan pocos que fueran capaces de utilizar estos conocimientos eficazmente y que los incluyeran casi como una idea de última hora.

Como siempre, las abreviaturas se usaron extensamente, siendo las más comunes TDV (Tratado de Versalles) y A-H (Austria-Hungría). Algunos alumnos parecieron pensar que con tal de que se indicara la abreviatura (“...de ahora en adelante utilizaré TDV”) sería aceptable. Aunque no se restan puntos por las abreviaturas, no siempre puede esperarse que los examinadores entiendan iniciales anotadas a toda prisa en una pregunta de examen, y los alumnos deben ser conscientes de ello.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

Hubo muy pocas respuestas excelentes en esta convocatoria y, de hecho, relativamente pocas que pudieran considerarse muy buenas. No obstante, los alumnos que consiguieron las mejores puntuaciones fueron capaces de abordar no solo lo que pedía la pregunta, sino demostrar una sólida comprensión del material que debían analizar.

Estas respuestas mostraron conocimientos profundos y una comprensión sólida de lo que la pregunta pedía, demostrando a menudo que los alumnos habían leído extensamente, no limitándose a los libros de texto del colegio. Por otra parte, hubo demasiados alumnos que, al parecer, fueron al examen con respuestas memorizadas previamente para utilizarlas en cualquier pregunta sobre el ascenso al poder de Hitler o la primera guerra mundial.

Es bastante probable que dicha preparación produzca respuestas competentes y puede que obtengan una puntuación media en la banda de calificación, pero también puede que carezcan del talento y el análisis que les permitirían alcanzar las puntuaciones más altas.

Mientras tanto, como dice un examinador, “... Muchas respuestas fueron rutinarias, pesadas, llenas de divagaciones y generalizaciones, con un enfoque descriptivo/narrativo y que

abordaba de modo tangencial lo que pedía la pregunta... los conocimientos fueron en su mayor parte superficiales y no suficientemente desarrollados.”

En una nota más positiva, la mayoría de alumnos se refirieron a la pregunta en su introducción e intentaron mencionar palabras clave cuando pasaban de un párrafo al otro.

Lo que se echó en falta especialmente este año fueron conocimientos profundos.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Unidad temática 1: Causas, prácticas y efectos de las guerras

Pregunta 1

Muy pocos alumnos eligieron la guerra de Argelia, y la mayoría de respuestas se centraron en las causas de la guerra civil española. Como era de esperar, esta guerra era bastante conocida, y la mayoría de respuestas se centraron de modo bastante correcto en las causas. En general, el nivel de conocimientos demostrado fue bastante decepcionante, refiriéndose la mayoría de los alumnos solo en términos bastante generales a las causas sociales y económicas, y siendo capaces muy pocos de analizar, con cierta confianza, los acontecimientos de 1931–1936. La pregunta pedía que se analizaran las “causas principales”, no que se narraran las causas a corto o a largo plazo, que es lo que hizo la mayoría de alumnos.

Pregunta 2

Fue una pregunta bastante popular, y la mayoría de las respuestas se refirieron a la segunda guerra mundial, argumentando que el poderío aéreo fue importante en la estrategia del *blitzkrieg*, la batalla de Gran Bretaña, en apoyar a los convoys del Atlántico y en los aterrizajes del desembarco de Normandía. Algunas respuestas también se refirieron al escenario del Pacífico y la importancia de los portaaviones y, el no menos importante uso de aviones para transportar bombas A a Hiroshima y Nagasaki. Sin embargo, la importancia del poderío aéreo a la hora de determinar el resultado quedó a menudo implícita, y predominó la narrativa sobre el análisis. La guerra árabe-israelí de 1967 también se utilizó como un ejemplo apropiado de cómo el poderío aéreo desempeñó un papel significativo en el resultado, aunque, de nuevo, el análisis del resultado fue a menudo limitado.

Pregunta 3

Fue una pregunta popular que requería que se comentara la guerra de guerrillas en el siglo XX, aunque con demasiada frecuencia, los alumnos solo comentaron una guerra. La guerra civil china fue una elección popular, al igual que la guerra de Vietnam, aunque no se demostraron muy a menudo conocimientos detallados y el análisis quedó enterrado en narraciones extensas.

Algunos alumnos decidieron argumentar que la guerra de guerrillas no fue importante en la segunda guerra mundial en Europa, haciendo caso omiso del papel de los partisanos o el de los luchadores de la resistencia en la Unión Soviética, Francia, Italia, etc.

Una pregunta como esta, ofrece realmente a los alumnos una latitud más amplia para que investiguen las guerras del siglo XX y demuestren sus conocimientos sobre las guerras que han estudiado.

Por ejemplo, habría sido bastante efectivo haber argumentado que la guerra de guerrillas adquirió mayor importancia después de 1945 en guerras civiles en Asia, África y América Latina. De este modo, el análisis podría haberse centrado apropiadamente en la naturaleza cambiante de la guerra durante el siglo XX.

Pregunta 4

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta.

Pregunta 5

Esta pregunta fue muy popular, y hubo un número igual de respuestas que analizaron la derrota alemana en la primera y en la segunda guerras mundiales. En cuanto a la primera guerra mundial, la mayoría de alumnos empezaron con una descripción (a menudo demasiado larga) del plan Schlieffen y su fracaso; de que Austria-Hungría y Turquía no le dieran a Alemania un apoyo significativo (aunque casi siempre esto fue apoyado solo por afirmaciones muy generales); y de la entrada de EE.UU. Sorprendentemente, muy pocos alumnos comentaron la situación interna de Alemania, cada vez más grave, y los sentimientos antibelicistas que se habían ido formando desde 1917. Los alumnos que abordaron la segunda guerra mundial mencionaron el fracaso en invadir Gran Bretaña; la imposibilidad de que Alemania preparara apropiadamente la interminable guerra contra la Unión Soviética; y la declaración de guerra contra EE.UU. Hubo una tendencia a describir, más que a analizar, cómo se relacionaron los errores mencionados con la derrota final. En algunos casos poco comunes, hubo ciertas nociones de historiografía.

Pregunta 6

Esta no fue una pregunta muy popular y, las respuestas que tuvo fueron bastante generales y descriptivas. La mayoría mencionaron más de una guerra, generalmente la primera y la segunda guerras mundiales. Fueron, en general, bastante flojas y, con pocas excepciones, carentes de conocimientos detallados. Sería conveniente aconsejar a los alumnos no responder preguntas como esta a menos que posean alguna información pertinente. Ahora bien, los alumnos que provenían de centros en los que este tema formaba claramente parte del programa, sí que dieron respuestas estructuradas, analíticas y bien apoyadas.

Unidad temática 2 Estados democráticos; desafíos y respuestas

Con excepción de la pregunta 10 sobre Weimar, hubo muy pocas respuestas a las preguntas de la unidad temática 2.

Pregunta 10

Fue una pregunta popular, y los alumnos fueron capaces de utilizar sus conocimientos sobre la República de Weimar con resultados bastante buenos. La mayoría de las respuestas tendieron a narrar los éxitos y fracasos de Weimar o a comentar por qué no fue “deseada ni querida”, lo que recordó a exámenes anteriores, pero un número significativo intentó abordar bastante bien ambas partes.

En general, los conocimientos de por qué se estableció el estado de Weimar fueron muy limitados, y hubo demasiados alumnos que lo atribuyeron al Tratado de Versalles, sin tener en cuenta los acontecimientos de octubre/noviembre de 1918, además del traslado de la Asamblea Constituyente a Weimar en febrero de 1919. No obstante, en general, hubo algunas buenas discusiones sobre la promesa y el propósito del estado y sobre por qué fracasó.

Las mejores respuestas demostraron una comprensión sólida de los diferentes retos, desde los intentos de revolución de principios de la década de 1920 hasta el impacto de la Gran Depresión. Fue una pena, no obstante, que tantos alumnos rechazaran rápidamente la representación proporcional como el origen de todos los males y creyeran que la hiperinflación había acosado a la república a lo largo de toda su corta vida.

Unidad temática 3: Orígenes y desarrollo de los estados autoritarios y de los estados de partido único

Pregunta 13

Fue una pregunta muy popular, y la mayoría de los alumnos eligió a Hitler como “líder de derechas”. Aunque las respuestas más flojas narraron el ascenso al poder de Hitler, centrándose poco en las “circunstancias”, hubo algunas respuestas muy buenas que incluyeron un buen análisis del impacto en Alemania de acontecimientos tales como el Tratado de Versalles; la Crisis del Ruhr de 1923; el descontento con Weimar; y la Gran Depresión. Las mejores respuestas indicaron cómo todo esto afectó (o no) a la popularidad de Hitler y del partido nazi, aprovechando el cambio de suerte ocasionado por la crisis económica y política de 1929 -33. A menudo se observaron conocimientos detallados sobre las maquinaciones políticas de las cancillerías de Brüning y posteriores a Brüning, aunque hubo demasiados alumnos que consideraron al presidente Hindenburg como la persona más importante en la política alemana de esa época. Asimismo, con demasiada frecuencia, las respuestas llegaron solo a marzo de 1933 y no continuaron hasta el establecimiento del estado de partido único en Alemania.

Hubo algunos ejemplos de alumnos que eligieron un líder de izquierdas, lo que demuestra que no habían leído la pregunta atentamente.

Pregunta 14

Esta pregunta no fue muy popular, y las pocas respuestas que hubo eligieron en su mayoría a Stalin como ejemplo de líder de izquierdas, lo que no siempre fue una elección fácil de abordar, ya que explicar su ideología requería una explicación detallada del marxismo-leninismo y de hasta qué punto se siguió o no se siguió. En la mayoría de casos, los alumnos no lo hicieron, limitándose a relatar los planes quinquenales de Stalin y la colectivización.

Pregunta 15

La Unión Soviética de Stalin y la China de Mao fueron los ejemplos más populares de estados de partido único en esta pregunta. En general, las respuestas tuvieron un alcance bastante limitado, y recurrieron a hacer referencias a la propaganda y a la educación. Raras veces se demostraron conocimientos detallados sobre el tema.

Pregunta 16

No hubo ninguna respuesta a esta pregunta.

Pregunta 17

Es posible que la mayoría de alumnos que eligieron esta pregunta hubieran hecho mejor en elegir la pregunta 13. Hubo intentos de comentar la “retórica” o, al menos, de mencionar el término, pero pocos alumnos abordaron en su totalidad lo que pedía la pregunta.

Los alumnos se dividieron por igual entre los que entendieron que la pregunta pedía que se hablara específicamente de Hitler y los que la consideraron una oportunidad de comentar otros dictadores. Cualquiera de los dos enfoques fue válido, siempre que el material incluido fuera correcto y pertinente.

Pregunta 18

La mayoría de alumnos decidieron discutir los métodos utilizados por Castro, aunque pocos consiguieron examinar sus políticas interiores con buenos resultados. En muchos casos, se centraron en el ascenso al poder de Castro, prestando solamente una atención limitada a sus políticas económicas y sociales después de 1959.

Hubo comentarios bastante generales sobre el uso del terror, los prolongados discursos y los intentos de hacer que Cuba prosperara. Los conocimientos de los antecedentes del tema fueron en su mayoría bastante limitados. Hubo unas cuantas respuestas sobre Nasser, pero de nuevo, los conocimientos fueron limitados y tendieron a centrarse en acontecimientos como la crisis de Suez y la guerra de los seis días.

Unidad temática 4: Movimientos nacionalistas e independentistas en África y en Asia, y en los estados de Europa central y del este después de 1945

Hubo muy pocas respuestas a las preguntas de esta unidad temática.

Unidad temática 5: La guerra fría

Pregunta 25

Como cabría esperar, fue una pregunta muy popular. La mayoría de alumnos parecieron haberse preparado bien sobre los orígenes de la guerra fría y fueron capaces de discutir la doctrina Truman y el plan Marshall con buenos resultados. Las mejores respuestas empezaron en 1945 con algunos comentarios sobre Yalta, Potsdam y la Bomba A, y llegaron hasta el establecimiento de la OTAN y la división de Alemania en dos estados independientes. En general, las respuestas no intentaron abordar el papel de la política estadounidense y cómo fue interpretada por la URSS, aunque en bastantes ejemplos, los alumnos desecharon la responsabilidad de EE.UU. y pasaron a comentar la ideología o el temor y la desconfianza, quizás recurriendo a respuestas previamente preparadas para preguntas de exámenes anteriores. La historiografía se incluyó en la mayoría de las respuestas, y aunque se utilizó con moderación y con buenos resultados en algunos casos, con demasiada frecuencia se describieron las tres interpretaciones (ortodoxa, revisionista y post-revisionista) en lugar de conectarlas con una argumentación concreta. Unos pocos alumnos pasaron una gran cantidad de tiempo argumentando que la guerra fría comenzó en 1917 y, consecuentemente, apenas abordaron los acontecimientos de 1945 – 49.

Pregunta 26

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta.

Pregunta 27

Unos pocos alumnos contestaron esta pregunta y en su mayoría recurrieron a narrar los acontecimientos de los conflictos árabe-israelíes del período, sin apenas mencionar la guerra fría.

Pregunta 28

Resultó decepcionante que muchos alumnos que eligieron esta pregunta tuvieran solo conocimientos limitados de la distensión.

Pregunta 29

Solo hubo una o dos respuestas muy buenas que demostraron conocimientos buenos y detallados sobre la década de 1980 y las políticas de Reagan y de Gorbachov. Había mucho que comentar, y las mejores respuestas apoyaron sus argumentaciones abordando con buenos conocimientos las cumbres, el estado de la URSS, y diferentes factores, tanto dentro como fuera de la URSS, que llevaron a la declaración en la cumbre de Malta de que la guerra fría había terminado. Con pocas excepciones, la mayoría de alumnos optaron por cuestionar la afirmación utilizando argumentaciones buenas y bien apoyadas.

Pregunta 30

Solo hubo unas cuantas respuestas a esta pregunta, y la mayoría se limitaron a hacer afirmaciones generales.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

Para ser la primera convocatoria que utilizó el nuevo currículo, los resultados fueron en general satisfactorios. Parece ser que los alumnos tuvieron para elegir muchas preguntas que les resultaban familiares, y la mayoría de respuestas indicaron que habían aprendido el material adecuado. Los temas de Hitler y la guerra fría, ya probados, siguieron proporcionando una “zona cómoda” para los alumnos y, con gran diferencia, las preguntas más populares fueron la 13, en la unidad temática 3, y la 25, en la unidad temática 5. Debe indicarse que las respuestas, en general, fueron menos impresionantes que las de la última convocatoria de mayo de 2009. El nivel general fue competente, pero no impresionante, y hubo menos alumnos capaces de manejar el material con confianza. Muchos examinadores comentaron la tendencia de centros completos que contestaron las mismas dos preguntas utilizando los mismos argumentos y la misma estructura. Según un examinador: “Nunca he corregido exámenes de la Prueba 2 en las que la variedad de preguntas respondidas haya sido tan limitada. Puede que esto se deba a los colegios y muestras que vi, pero fue ciertamente poco usual”.

Si bien esta estrategia de enseñanza puede producir resultados sólidos en un nivel medio de logro (siempre que aparezcan las preguntas “correctas”), puede que no siempre den lugar a respuestas impresionantes que cumplan los criterios de la “banda más alta”.

Podría, quizás, animarse a los alumnos a añadir talento e individualidad a sus respuestas si leen extensamente y piensan con amplitud de miras en la “imagen de conjunto” que es la característica de la Prueba 2. Lo que es más, tal y como se dijo en el informe del año pasado, “...no hay nada que pueda sustituir a los conocimientos sólidos, ya que son la base de toda buena respuesta”. Como se ha mencionado muchas veces en este informe, los conocimientos sólidos son los cimientos sobre los que los alumnos pueden construir, familiarizándose con el tipo de preguntas que probablemente se les harán, con la lista de “áreas de estudio” de la Prueba 2 en la Guía de Historia. Otro modo en que los alumnos podrían prepararse mejor sería familiarizándose con los términos de examen. En concreto, las preguntas de “compare y contraste” siguen resultando difíciles para los alumnos que parecen poco seguros de cómo estructurar una respuesta comparativa cuando se les pide. Por último, no es en absoluto necesario enseñarles todos los ejemplos que aparecen en la

lista del material para estudio detallado, pero al menos algunos deben incluirse en el programa de estudios a fin de ampliar sus posibilidades de elección de preguntas.

Prueba 3 del Nivel Superior - África

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 20	21 - 26	27 - 32	33 - 38	39 - 60

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

Las preguntas sobre temas del siglo XIX siguen siendo mucho más populares y mejor respondidas que las que tratan sobre temas del siglo XX, que probablemente no se han enseñado. El nivel general fue bastante alto, aunque está claro que no todos los aspectos de la sección 3 se enseñan con la misma profundidad. Aparte de eso, los puntos débiles de los alumnos no tuvieron relación con áreas concretas del programa.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

La diversidad de capacidades de los alumnos cubrió todo el espectro hasta llegar a las bandas de calificación más altas. Hubo muchas respuestas decepcionantes a las preguntas 5 y 6 de la sección 3, que no fueron pertinentes y consistieron en generalizaciones imprecisas. Pero la mayoría de las respuestas estuvieron bien centradas. Muchas estuvieron bien estructuradas, examinando otros factores al contestar preguntas de “en qué medida”, y mostraron la capacidad de analizar y juzgar de los alumnos. Hubo muy pocas respuestas que fuesen narraciones poco centradas. La mayoría de los alumnos abordaron lo que pedía la pregunta, cuyos requisitos se comprendieron bien. Las preguntas 3 y 7 se respondieron excepcionalmente bien. Los mejores alumnos cuestionaron los supuestos de las preguntas basadas en citas, y muchos mostraron mayor capacidad para responder a preguntas de “compare y contraste” con una estructura clara y comparativa.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Pregunta 3

Esta pregunta fue bien respondida, centrándose bien en la cita, que algunos alumnos cuestionaron. Las respuestas mostraron conocimientos excelentes de las políticas de Mosheshwe como constructor de naciones y sobre cómo consiguió conservar la identidad de su nación pero no su independencia, así como de las tácticas militares de Shaka y cómo transformó un pequeño cacicazgo en una nación poderosa. Al evaluar el éxito de Shaka, a veces se le culpó injustamente de la posterior destrucción de su reino. Millones de africanos continúan estando orgullosos de su identidad zulú.

Pregunta 4

Esta fue una de las preguntas mejor respondidas. El imperio mandinga de Samori Toure es un tema popular y generalmente estudiado concienzudamente. Los alumnos evitaron las discusiones no pertinentes sobre la intervención francesa. La mayoría estaban familiarizados con las principales características políticas, sociales y económicas del imperio y su importancia relativa como causa del surgimiento del mismo. Estas características fueron generalmente analizadas con precisión y profundidad.

Pregunta 5

Esta fue la pregunta más popular, pero también una de las que peor se respondió. Pocas respuestas mencionaron a algún explorador, o mencionaron o supieron que el principal objetivo de su exploración fueron los cursos de los ríos principales. Muy pocos mencionaron a los comerciantes o a las compañías de comercio. Hubo generalizaciones imprecisas sobre materias primas y recursos. Muchas respuestas se refirieron a exploradores y comerciantes en un párrafo y dedicaron el resto a una discusión general sobre otros factores que contribuyeron a la partición Europea de África. Fue un ejemplo claro de respuesta en la que se hizo caso omiso de una subsección o en la que se demostró que no se había enseñado ni estudiado con la profundidad suficiente.

Pregunta 6

Los comentarios sobre la pregunta 5 se aplican en su mayoría a la pregunta 6 también. Esta pregunta no fue muy popular, pero los conocimientos de las actividades del rey Leopoldo y de De Brazza fueron generalmente insuficientes. Muchas referencias a De Brazza fueron totalmente inexactas, lo que sugiere que este fue otro caso más de una subsección que no se estudió en absoluto. Hubo muchas narraciones largas sobre la conferencia de Berlín sobre África occidental, que podrían ser pertinentes, pero la mayoría de los alumnos no consiguieron establecer una conexión causal entre Leopoldo, De Brazza y la conferencia.

Pregunta 7

Las preguntas sobre Etiopía siempre son populares y generalmente se responden bien, y esta no fue una excepción. Los alumnos tenían unos conocimientos impresionantes sobre los factores que hicieron posible que Menelik y los etíopes vencieran a los italianos en Adowa. Pero ningún alumno fue consciente de que su diplomacia después de Adowa fue crucial a la hora de garantizar el reconocimiento por parte de las potencias europeas de la soberanía e independencia de Etiopía.

Pregunta 8

Hubo algunas respuestas excelentes a esta pregunta, y fueron generalmente equilibradas, pero varios alumnos conocían mejor las causas que los resultados, y más sobre los Maji Maji que sobre Chilembwe. En concreto, muchos no eran conscientes de que para Chilembwe la gota que colmó el vaso fue el reclutamiento de africanos en el ejército británico durante la primera guerra mundial, y que los Maji Maji empujaron al gobernador alemán Rechenberg a que hiciera reformas, incluyendo el fomento de la agricultura africana de cultivos comerciales.

Pregunta 11

Esta pregunta fue bastante bien contestada por un pequeño número de alumnos, pero no con la misma profundidad que las preguntas 3, 4, 7 y 8, por ejemplo, aunque en las respuestas centradas hubo una cobertura equilibrada de las consecuencias políticas y

económicas. Los alumnos estaban menos familiarizados con las consecuencias sociales, pero estas siempre les resultan difíciles, en la Prueba 2 incluso más que en la Prueba 3.

Pregunta 12

A esta pregunta también contestaron bastante bien un pequeño número alumnos, que tenían todos unos conocimientos básicos de la contribución de De Klerk a que se consiguiera un gobierno de mayorías en Sudáfrica, pero carecían de conocimientos detallados sobre CODESA y las negociaciones en las que tomó parte De Klerk desde 1991 hasta 1993.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Como indica la guía de la asignatura, deben elegirse tres secciones para estudiarlas con profundidad. Debe tenerse en cuenta que pueden hacerse dos preguntas sobre cualquiera de los puntos de una sección. Por tanto, es esencial enseñar cada subsección con la misma profundidad. Resultó evidente otra vez este año, como lo ha sido durante muchos años, que algunas subsecciones se enseñan con menos profundidad, o con ninguna, y que los alumnos obtienen malos resultados cuando responden preguntas sobre estas subsecciones. Así fue en las preguntas 5 y 6.

Los profesores deben fomentar que los alumnos elijan cuidadosamente las preguntas. Deben elegir solo aquellas sobre las que tengan suficientes conocimientos para escribir respuestas pertinentes apoyadas por datos concretos. Si carecen de dichos conocimientos para responder una pregunta en particular, aunque estén familiarizados con otros aspectos del tema deben elegir una pregunta para la que estén bien preparados. Los alumnos mejorarán sus puntuaciones generales si eligen mejor las preguntas. Vale la pena pasar más de los cinco minutos que cuesta leerlas para decidir qué tres preguntas van a contestar. Los alumnos deben tener copias de las áreas pertinentes del programa de estudios y tener confianza en que pueden responder cualquiera de los puntos de un tema.

Debe asegurarse a los alumnos de que tienen garantizadas preguntas sobre cada sección y de que tendrán preguntas para elegir. Deben prestar más atención a la redacción de las preguntas y asegurarse de que responden a todas las partes de las preguntas, como han hecho casi todos los alumnos en esta convocatoria, y de que dan a cada parte un tratamiento equilibrado, que no siempre debe significar darle el mismo tratamiento.

Debe darse a los alumnos ejemplos de respuestas, de modo que comprendan claramente la diferencia entre descripción, narración y análisis explícito. Deben practicar regularmente todos los tipos más comunes de preguntas.

Las preguntas de “hasta qué punto” deben seguir centradas en la cuestión o cuestiones resaltadas en la pregunta, pero deben incluir una discusión sobre otros factores. Todas las pruebas tienen preguntas de “compare y contraste” y las respuestas solo obtendrán puntuaciones altas si están centradas, equilibradas, y tienen una estructura comparativa. Es esencial que se practique mucho antes del examen. También hay siempre algunas preguntas que incluyen citas y que piden al alumno que diga si está o no de acuerdo con lo que dicen. Pueden estarlo o no, en parte o en su totalidad. Los alumnos deben tener suficiente seguridad para cuestionar lo que asume la cita, cuando proceda, y no deben pensar que siempre deben estar de acuerdo.

Este año, como en otros muchos, las preguntas sobre el siglo XIX fueron enormemente más populares y mejor respondidas que las pocas que se eligieron sobre el siglo XX. Pero, como se dijo en el informe de la asignatura de noviembre de 2009, los alumnos podrían considerar

algunos temas del siglo XX especialmente si utilizaran el nuevo *OUP IB history course companion*, que puede animar a los profesores a abordar temas como por ejemplo la crisis de Abisinia (capítulo 1), la guerra de independencia de Argelia (capítulo 2), la transición de Sudáfrica a una democracia multipartidista “de una persona, un voto” (capítulo 5), la descolonización y los desafíos posteriores a la independencia en África, con referencia especialmente a Ghana, Angola y Zimbabwe (capítulo 7), la crisis del Congo y la ONU (capítulo 9). Estos conocimientos habrían ayudado a responder 6 preguntas de la prueba de este año.

Prueba 3 del Nivel Superior - América

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 19	20 - 25	26 - 32	33 - 38	39 - 60

Comentarios generales

En esta convocatoria se introdujeron el nuevo programa de estudios de Historia y el nuevo enfoque de evaluación, tal y como se estipula en la Guía de Historia. Ninguna de estas novedades representó un cambio importante respecto a la antigua guía. Dentro del programa de estudios se perfeccionaron algunos temas para ofrecer a profesores y alumnos un panorama más completo y más posibilidades de abordar el tema correspondiente.

Según los comentarios de los formularios G2 (98.41%) y de la mayoría de examinadores que corrigieron en esta convocatoria, parece ser que la Prueba en conjunto fue equilibrada y justa para los alumnos. La nueva estructura de la Prueba no pareció tener efectos negativos sobre el desempeño de los alumnos. Hubo, sin embargo, algunos profesores que expresaron sus preocupaciones con relación a preguntas concretas. Dado que esta es la primera vez que se aplica el nuevo programa de estudios, varias de estas cuestiones se abordarán a su debido tiempo en esta sección.

No obstante, dos aspectos del programa merecen ser mencionados aquí. Primero: Canadá es parte integrante e importante de la región, y las preguntas relativas a dicho país reflejan la perspectiva internacional de IB tanto como las de Estados Unidos y América Latina. Por tanto, tal y como indica el programa de estudios, es de esperar que haya preguntas sobre Canadá. Segundo: se recuerda a los profesores que uno de los requisitos de las opciones de NS (Guía de Historia, pág.16) es: En el itinerario 2, Historia mundial del siglo XX, los alumnos deben elegir una opción de la 2 a la 5. Una vez seleccionada la opción, deben elegirse tres secciones para estudiarlas en profundidad.

Deben cubrirse todos los puntos de todas las secciones elegidas para garantizar que los alumnos puedan responder suficientes preguntas del examen.

En esta convocatoria, las preguntas más populares fueron: 5, 6, 15, 16 y 22. En general, los alumnos eligieron preguntas de las áreas más populares: la guerra de independencia y la guerra de secesión de EE.UU.; las dos guerras mundiales; Franklin D. Roosevelt; Kennedy; y los derechos civiles. Algunos examinadores informaron de que hubo respuestas excelentes

sobre la historia de Canadá y a la pregunta 12, "Analice la influencia de la revolución mexicana en las artes".

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

No hubo ningún área concreta del programa que resultara difícil. Casi todas las preguntas fueron respondidas, con una amplia diversidad de niveles de desempeño. Las preguntas que les resultaron difíciles a los alumnos fueron las que se referían a un concepto o aspecto que debían desarrollar (por ejemplo, "revolución" o "evolución" en la pregunta 1; "guerras de la independencia" en la pregunta 2; "populismo" en la 18) y las que se les pedía que eligieran un caso (por ejemplo, las preguntas 2 y 13). Lo que muestran estos ejemplos es que el problema no fue la pregunta, sino la capacidad de los alumnos para elegir el caso apropiado para responder a la pregunta.

Los alumnos no parecieron tener problemas para entender las preguntas. Casi todos conocían razonablemente bien los temas que abordaron, aunque con demasiada frecuencia no se centraron suficientemente en lo que pedía la pregunta. Por ejemplo, esto se observó en preguntas que pedían "en qué medida", como las preguntas 1, 2, 5, y 6, en las que algunos alumnos no respondieron a esta instrucción.

Las preguntas que requerían comparación o conocimientos de más de un país o persona, también presentaron dificultades para algunos alumnos, por ejemplo, las preguntas 7, 13, 18 y 21.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

Se observaron niveles adecuados de conocimientos, incluso excelentes en algunos casos, no solo en lo que se refiere al contenido de las respuestas, sino también en cuanto a su redacción y organización para desarrollar la argumentación y comunicarla.

No obstante, como suele ser bastante habitual, los alumnos se mostraron más cómodos con las preguntas que les permitían un enfoque más narrativo, pero muchos hicieron caso omiso del análisis que específicamente pedían algunas preguntas y procedieron a utilizar una fórmula descriptiva.

Pareció haber una mayor tendencia a aplicar amplias generalizaciones no fundamentadas, sin presentar información y datos específicos de apoyo. Esto se dio concretamente en preguntas sobre temas de historia social y económica.

Aunque los alumnos demostraron conocimientos en las preguntas relativas a la historia de Estados Unidos, y hasta cierto punto de Canadá, la mayoría de examinadores mencionaron que con relación a América Latina mostraron conocimientos limitados.

En esta convocatoria, más que en otras anteriores, se observó que muy pocos alumnos demostraron conocer diferentes enfoques e interpretaciones de cuestiones y acontecimientos históricos, ni siquiera en aquellas preguntas (5, 6, 14, 19) que tiene una rica tradición de historiográfica.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Pregunta 1

Esta pregunta se respondió frecuentemente como una narrativa de la revolución americana, y en los mejores casos con un análisis bastante implícito. Los alumnos se dividieron casi por igual entre los que apoyaron la evolución y los que apoyaron la revolución. Las puntuaciones tendieron a variar, yendo desde adecuadas hasta excelentes.

Pregunta 2

No tuvo muchas respuestas, pero se respondió bien en la mayoría de los casos. En términos generales, los alumnos conocían los agravios de los criollos, pero no otros motivos de las guerras contra España.

Pregunta 3

No tuvo muchas respuestas, pero en algunos casos los alumnos la respondieron refiriéndose a la revolución americana de 1776. Hubo muy pocas respuestas dignas de encomio.

Pregunta 4

Una pregunta bastante popular que generalmente produjo respuestas fundamentadas y algunos análisis excelentes, más por reconocer el impacto en el localismo de EE.UU. y en la guerra de secesión que avecinaba, que por el modo en que abordaron el impacto en México o en el resto de América Latina.

Pregunta 5

Esta pregunta también fue bastante popular y los alumnos fueron en su mayoría capaces de apoyar la tesis adecuadamente. Las mejores respuestas presentaron o bien una tesis "dual", o bien cuestionaron la tesis. La profundidad y el análisis fueron a menudo bastante sustanciales. Las limitaciones que tuvieron algunas respuestas fueron que se utilizaron como trampolín para discutir las causas de la guerra de secesión. Hubo también algunas que no fueron bastante precisas acerca del problema de Kansas-Nebraska, pero hubo muchas que lo examinaron con cierta profundidad y conocimientos contextuales.

Esta evaluación y la popularidad de la pregunta contrastaron con las preocupaciones expresadas en algunos formularios G2 con relación a la redacción de esta pregunta y del uso del concepto "el poder del grupo sureño partidario de la esclavitud".

Como se ha mencionado anteriormente, muchos alumnos eligieron esta pregunta con resultados excelentes. Las respuestas no reflejaron ninguna confusión con relación al concepto del "poder del grupo sureño partidario de la esclavitud" y lo interpretaron correctamente como el poder político de la clase propietaria de esclavos en el sur.

Pregunta 6

Esta fue quizás la pregunta más respondida. No obstante, sorprendió bastante el bajo porcentaje de alumnos que destacaron favorablemente. Muchas respuestas fueron narrativas y repetitivas, apoyando los motivos para la victoria del Norte. Otras respuestas mejores desarrollaron unos pocos factores adicionales relativos a la fuerza o debilidad, normalmente en las áreas militar o estratégica. Muy pocas desarrollaron aspectos de liderazgo político,

política exterior, etc. La mayoría de las respuestas consistieron en estar de acuerdo en general con la pregunta.

Dada la enorme variedad de recursos disponibles para este tema, resultó sorprendente la baja calidad de las respuestas y la casi total ausencia de ejemplos específicos de avances industriales en la economía del Norte.

Pregunta 7

Hubo muy pocas respuestas, pero algunas fueron muy buenas. Las respuestas más flojas pusieron como ejemplos, totalmente inadecuados, a Hoover, Franklin D. Roosevelt, Bennett y King.

Esta pregunta se refiere el punto 5 de la Unidad 4, que dice: Influencia de los líderes en la transición a la era moderna: objetivos políticos y económicos; evaluación de los éxitos y fracasos de Theodore Roosevelt, Wilfrid Laurier y un líder latinoamericano que elija el alumno.

Como se ha mencionado en los primeros párrafos de este informe, deben cubrirse todos los puntos de cada una de las secciones elegidas para garantizar que los alumnos puedan responder suficientes preguntas del examen. Lo que significa en este caso concreto es que las preguntas pueden ser: abiertas (sin nombres de líderes); específicas (Roosevelt y/o Laurier); o sobre un líder de un país (Estados Unidos, Canadá o un país de América Latina).

Pregunta 8

Esta pregunta no tuvo muchas respuestas y casi nunca se respondió de manera sustancial o con conocimientos específicos. La mayoría se redactaron desde la perspectiva de Canadá o Estados Unidos.

Pregunta 9

Esta pregunta tuvo algunas respuestas bastante profundas y sobresalientes.

Pregunta 10

Hubo unas pocas buenas respuestas, que sabían que la diplomacia moral era la política exterior de Wilson en América Latina, pero algunas consistieron en generalizaciones sobre que la política exterior de Estados Unidos era moral.

Pregunta 11

Una pregunta muy popular que dio lugar a algunas respuestas excelentes. Desgraciadamente, los alumnos menos aventajados narraron la revolución mexicana.

Pregunta 12

Esta pregunta no tuvo muchas respuestas. No obstante, los alumnos que la respondieron tenían muy buenos conocimientos. Resultó evidente que algunos centros habían preparado bien a sus alumnos en este tema.

Pregunta 13

Esta pregunta tuvo bastantes respuestas de calidad, que compararon EE.UU. con Argentina o con Brasil. En general, las respuestas se centraron bien en la superproducción y en la compra a crédito, pero no en otras desventajas.

La pregunta se refería al punto 1: La Gran Depresión: **causas** políticas y económicas en América, y como tal fue comprendida por los alumnos.

No obstante, varios formularios G2 expresaron su preocupación sobre este punto, centrándose la mayoría en el período de tiempo que no se menciona en el título de la unidad. La Gran Depresión y América, 1929-39. También provocó una animada discusión e interesantes sugerencias entre profesores.

Como deja claro el punto 1, abordar las causas de la Depresión presupone conocimientos sobre **antes** de la Depresión, y dichos conocimientos incluyen la década de 1920. La decisión de situarla dentro de esta unidad refleja un enfoque temático de la cuestión. Además, asume que cuando se enseña la Gran Depresión, las causas también están incluidas en la unidad.

Situarla en otras unidades como la 4 no sería temáticamente adecuado (el desarrollo de las naciones modernas), ni en el punto 6 de la unidad 5 (impacto de la primera guerra mundial) que aborda los efectos durante la guerra o inmediatamente después de ella. Además, eliminar las causas de la Depresión de la unidad 7 haría un flaco favor a los alumnos, que se verán privados de un tema muy popular y de una comprensión coherente de la Depresión, y a los profesores que enfocan el tema de modo temático.

Pregunta 14

Las respuestas a esta pregunta mostraron buenos conocimientos de las políticas de Franklin D. Roosevelt, pero la comprensión de las razones por las que hubo oposición a las mismas fue muy desigual.

Pregunta 15

Esta pregunta tuvo bastantes respuestas. Se comprendió bien y se respondió con profundidad y análisis, principalmente respecto a EE.UU. En cuanto a los efectos sociales, la mayoría se refirieron a los afroamericanos, las mujeres, los japoneses americanos, los nativos americanos e incluso los mexicanos americanos. Los efectos económicos eran bastante fáciles.

Pregunta 16

Fue una de las preguntas más populares de la prueba. Por lo general tuvo algunas respuestas muy profundas. No obstante, también dio lugar a respuestas que descuidaron el contenido histórico y se enfrascaron en perspectivas filosóficas principalmente.

Pregunta 17

Fue popular en los colegios canadienses, lo que no resulta sorprendente, y en general se respondió muy bien.

Pregunta 18

En su mayor parte, tuvo respuestas que compararon y contrastaron a Perón y a Castro, con unos resultados bastante sólidos. Al contrario de lo que sucedió con otras preguntas de “compare y contraste”, esta fue muy bien respondida por muchos alumnos. Las respuestas más flojas no se centraron en lo que pedía exactamente la pregunta, “ascenso al poder”, y en general tendieron a elegir líderes que no pertenecían al marco temporal de la pregunta, y no hicieron referencia al populismo.

La unidad 9 tiene la nota siguiente: Vargas y Cárdenas subieron al poder antes de 1945 pero su gobierno e influencia en sus respectivos estados continuaron después de 1945. La pregunta se refiere al punto 5, que incluye ascenso al poder y por tanto excluye los primeros mandatos de Vargas y Cárdenas como ejemplos pertinentes.

Algunos profesores expresaron su frustración respecto a esta unidad (preguntas 17 y 18), basándose en que el primer mandato de Vargas no era una elección aceptable, que no había una pregunta específica sobre Castro, que había una pregunta sobre Canadá y que era una pregunta de “compare y contraste”. Esta insatisfacción es comprensible, ya que refleja su preocupación por los alumnos. No obstante, la cuestión de las recomendaciones que ofrece la guía ya se ha discutido, como también lo han sido los comentarios sobre la historia de Canadá. Además, y como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de los alumnos utilizó a Castro como ejemplo en sus respuestas. Sin embargo, el enfoque de “compare y contraste” merece una aclaración.

Comparar y contrastar es una destreza necesaria para los alumnos de Historia, y es una parte fundamental de la evaluación de Historia (ver las bandas de calificación de evaluación externa: NS págs. 81-82). Ninguno de los contenidos de las unidades especifica el tipo de preguntas que se harán.

No deben esperar esto, ni tampoco que porque pruebas de muestra o pruebas anteriores hayan abordado un tema concreto implique que en la siguiente convocatoria vayan a aperecer las mismas preguntas o los mismos temas.

Lo que debe esperarse es: que los nombres que aparecen en las guías puedan figurar en la pregunta (esto no incluye: “ejemplos apropiados podrían ser...”) y que en cada prueba va a haber algunas preguntas de comparación y contraste y algunas preguntas con citas.

Pregunta 19

Esta pregunta dio lugar a muchas narraciones sobre la crisis de los misiles en Cuba y la invasión de la bahía de Cochinos, que hicieron caso omiso del contexto “América Latina” que pedía la pregunta. Pocos alumnos se centraron en la política, pero los que lo hicieron fueron bien recompensados por discutir las iniciativas “respuesta flexible”, Cuerpo de Paz y la “alianza para el progreso”.

La “alianza para el progreso” apenas se mencionó, a pesar de aparecer explícitamente en la guía del programa, al contrario que la crisis de los misiles en Cuba, lo que resulta interesante.

Pregunta 20

Una pregunta bastante popular que se contestó bastante bien.

El punto 6 de la unidad 10 dice lo siguiente: La guerra fría en Canadá **o bien en un país latinoamericano**: motivos de la adopción de las políticas exterior e interior y su implementación.

La redacción de este punto establece una alternativa al uso de un país solamente. En algunos casos pueden hacerse preguntas que ofrezcan esta opción.

Pregunta 21

No fue una opción popular, pero se respondió bastante bien. Los alumnos conocían bastante bien los movimientos de los nativos americanos en EE.UU. y Canadá, pero no respondieron tan bien a “en qué medida”.

Pregunta 22

Fue una pregunta bastante popular, que a menudo tuvo excelentes respuestas. Los alumnos casi siempre conocían mejor la información del período hasta 1964 que el de finales de la década de 1960.

Pregunta 23

En las respuestas a esta pregunta los alumnos estuvieron en su mayoría de acuerdo con ella, y dieron muestras de un nivel de conocimientos bastante estándar sobre tecnología. Que fuera una pregunta amplia, fue lo que atrajo a muchos alumnos, y la hizo popular. Aunque las respuestas de los alumnos menos aventajados no tenían los conocimientos suficientes para apoyar sus afirmaciones, las respuestas más sólidas utilizaron temas y ejemplos específicos para apoyar sus opiniones.

Algunos formularios G2 incluyeron comentarios sobre la redacción de la pregunta y la capacidad de los alumnos para responderla, dado que no pedía países concretos como ejemplos. ¿La redacción de la pregunta penalizó a los alumnos? La respuesta es no. Se animó a los examinadores a que recompensaran las respuestas bien argumentadas y equilibradas, con la aplicación de conocimientos profundos como pruebas, y con análisis o comentarios críticos utilizados para indicar una comprensión de cierta profundidad.

Resultó interesante ver que la pregunta atrajo muchos alumnos, más o menos aventajados, lo que sugiere que los temas mencionados en la unidad 12 deben hacerse más mayoritarios.

Pregunta 24

No hubo respuestas a esta pregunta.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores y los alumnos deben familiarizarse con el nuevo programa de Historia y sus modificaciones. Como se ha sugerido, los profesores deben elegir al menos 3 secciones del programa y cubrirlas detalladamente.
- Se recomienda encarecidamente que profesores y alumnos se familiaricen con las nuevas bandas de calificación genéricas descritas en la Guía de Historia. Las nuevas bandas de calificación no cambian las anteriores, sino que las perfeccionan y son más explícitas. El objetivo de las variaciones es poner más énfasis en algunas habilidades y objetivos del programa de estudios de Historia.
- Los profesores deben proporcionar a los alumnos más experiencia y entrenamiento mediante la revisión de exámenes anteriores y la discusión de los diferentes tipos de respuestas adecuadas para preguntas y temas concretos.
- También debe recordarse a los alumnos que las áreas concretas que estudian les proporcionarían conocimientos profundos, y debe animárseles a que busquen preguntas correspondientes a dichas áreas.
- Debe enseñarse a los alumnos a aplicar sus conocimientos a las preguntas que se plantean y no a las que ellos creen que se les deberían haber planteado. Preparar respuestas de antemano es una práctica que no debe fomentarse.

- Los objetivos/prácticas de los profesores que quieran mejorar el desempeño de sus alumnos deben ser: alcanzar un nivel de precisión entre adecuado y alto, identificar y mantener un enfoque centrado y responder con profundidad.
- Queda aún mucho trabajo por hacer para convencer a los alumnos de que Cuba no es el único país de América Latina. Unos conocimientos más amplios sobre América Latina y Canadá mejorarían el desempeño de los alumnos.
- Los alumnos deben hacer mucho más trabajo conceptual, concretamente en torno al concepto de causalidad, especialmente en relación con los temas mejor documentados y con más recursos del programa de estudios.
- En cuanto a la sección 7 (La Gran Depresión: causas políticas y económicas en América), debe observarse que esta sección establece claramente las causas políticas y económicas de la Depresión. Por tanto, es aconsejable dar a los alumnos suficiente información adicional en esta área.

Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 15	16 - 22	23 - 28	29 - 33	34 - 39	40 - 60

Comentarios generales

Según los formularios G2 recibidos, la mayoría de centros consideró que el nivel de dificultad de esta prueba fue similar al del año pasado. Muchos se mostraron satisfechos con el equilibrio de preguntas y la cobertura del nuevo programa de estudios. La mayoría de formularios G2 comentaron que el lenguaje empleado en la prueba era claro y accesible para los alumnos. No obstante, hubo alguna crítica sobre el lenguaje de la cita de la pregunta 19, porque ofrecía tres opciones para la evaluación de Mao y era bastante difícil.

Muchos de los comentarios de los formularios G2, no obstante, pusieron de manifiesto que los profesores no han comprendido completamente el formato del examen, ya que está relacionado con el nuevo programa de estudios. Por cada opción regional hay ahora 12 secciones, y habrá dos preguntas por sección en el examen. Esto significa que habrá solamente un máximo de tres o cuatro preguntas sobre Asia del Sudeste. Del mismo modo, las críticas sobre el número limitado de preguntas sobre el siglo XIX indican que los profesores aún están utilizando el programa anterior. Habrá solamente cinco o seis preguntas sobre el siglo XIX. Las quejas sobre la falta de preguntas sobre Vietnam y Deng muestran que los profesores no han entendido que se plantean solo dos preguntas por sección, por lo que inevitablemente cada año algunos de los temas de la sección no tendrán una pregunta relacionada. Los comentarios que solicitan la inclusión de la pregunta 15 indican que la sección 8 no ha sido comprendida.

El programa de estudios recomienda que se cubran tres secciones totalmente, lo que proporcionará a los alumnos al menos seis preguntas de entre las que elegir. Si solo se estudia una selección extraída de diferentes secciones, es posible que los alumnos acaben con opciones muy limitadas, o peor aún, sin ninguna pregunta que puedan responder en el

examen. Profesores y alumnos deben comprender el patrón de las preguntas en la prueba basado en las secciones del programa de estudios. Si los alumnos saben qué preguntas buscar, esto les ayudará a que eviten cometer el grave error de escribir sobre un período, región o persona incorrectos. Las preguntas 21, 22, 23 y 24 no son generales ni genéricas, y los alumnos deben evitarlas, a menos que hayan estudiado las secciones 11 y 12.

Hechas estas observaciones, debe reconocerse que, desgraciadamente, hubo un error en esta prueba concreta: la pregunta 10 no correspondía con el contenido de la sección 10. Muchos G2 lo observaron.

Al incluir India en la opción regional, se amplió la selección de preguntas que se respondieron. Al parecer, la mayoría de los centros se concentraron en India y /o China y/o Japón. La calidad de las respuestas fue igual de equilibrada respecto a todos los países, y también con relación a los siglos XIX y XX. Hubo muchas respuestas en las que los alumnos escribieron fluida y correctamente, pero no incluyeron suficiente información detallada para apoyar sus análisis. Cuando esto puede aplicarse a todo un colegio, hace pensar que los profesores no están exigiendo que sus alumnos adquieran bastante información detallada.

Los alumnos deben evitar utilizar abreviaturas idiosincráticas como YSK (para Yuan Shikai); SYS (Sun Yatsen); L/SDN (Liga/Sociedad de Naciones); CKS (Chiang Kaishek); CIO (Compañía de las Indias Orientales); GCC (guerra civil china); PQ (plan quinquenal); MES (Movimiento de Educación Socialista) y CMR (Conferencias de la Mesa Redonda), etc. Solo deben permitirse abreviaturas estándar que se utilizan normalmente, como PCC (partido comunista chino) y GMD (KMT) (Guomindang/Kuomintang).

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

- Al parecer, algunos alumnos habían preparado respuestas a preguntas formuladas de antemano y tuvieron dificultades para adaptar su material para poder responder a la pregunta concreta que, de hecho, se les hizo.
- Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 3, 11, 12, 13 y 19.
- Por otra parte, cuando los alumnos sí que respondieron a la pregunta hecha, muchos no incluyeron suficiente información detallada y específica para ilustrar y apoyar sus respuestas.
- Los alumnos que no definieron claramente en la introducción lo que querían decir términos como “militarismo y nacionalismo (13); “monstruo” y “visionario” (19) “globalización” (22) y “urbanización” (24) tuvieron dificultades para comprender dichas preguntas.
- Muchos alumnos no tenían un sentido sólido de la cronología y el contexto.
- Los alumnos, al parecer, no entendieron la diferencia entre Asia meridional, Asia oriental y Asia del sudeste, y debido a ello algunos perdieron un número importante de puntos. Esto sucedió con la pregunta 1.
- Al parecer, algunos alumnos no comprendieron la denominación de los siglos, por ejemplo, finales del siglo XVIII significa las décadas finales de 1700, y debido a ello algunos perdieron un número importante de puntos. Esto sucedió con las preguntas 1, 2 y 3.
- Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo escribiendo mucha información complementaria en sus respuestas, particularmente en las preguntas 9, 12, 13 y 14.

- Muchos alumnos se refirieron por nombre a los historiadores, pero de manera forzada y poco natural. En la mayoría de los casos, las opiniones de los historiadores no estaban integradas dentro de una argumentación fluida o de una discusión sobre la historiografía relacionada con el tema.

Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

- Muchos alumnos fueron capaces de estructurar respuestas temáticas.
- Muchos alumnos demostraron tener unos conocimientos completos del curso.
- Muchos alumnos escribieron respuestas detalladas, pertinentes y bien construidas, que fue un placer puntuar.
- Las mejores respuestas sobre Jiang Jieshi, Mao e Indira Gandhi mostraron considerables destrezas analíticas.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Solo se comentan las preguntas más populares

Pregunta 1

No muchos alumnos respondieron a esta pregunta, pero con frecuencia los que lo hicieron utilizaron China como uno de los ejemplos y, por tanto, perdieron automáticamente un número importante de puntos. China no era un ejemplo apropiado porque no está en Asia del sudeste y porque no fue colonizada por un país europeo. Otros alumnos confundieron el marco temporal. Parece que todos estos alumnos no habían estudiado específicamente la Sección 1 del programa de estudios.

Pregunta 2

Fue una pregunta bastante popular y la mayoría de alumnos eligió India, pero al menos la mitad eligió un marco temporal equivocado ¡y se refirieron al gobierno británico en los siglos XIX y XX! Esto fue obviamente desastroso para los alumnos, que solo pudieron conseguir muy pocos puntos.

Muchos de estos alumnos provenían de centros en los que sus compañeros se refirieron al marco temporal correcto, o sea, que muy probablemente habían estudiado el material de la Sección 1. Los alumnos deben entender la denominación de los siglos y también el patrón de las preguntas del examen basado en las secciones del programa de estudios.

Pregunta 3

Fue una pregunta popular, y muchos alumnos la respondieron muy bien, analizando claramente las causas y las consecuencias de la rebelión Taiping. Los alumnos menos aventajados por lo general pasaron más tiempo discutiendo las causas, y dio la impresión de que estaban adaptando una respuesta aprendida de antemano. Los mejores alumnos fueron capaces de identificar las causas a largo y corto plazo, y también las consecuencias inmediatas y de largo alcance.

Pregunta 4

Muchos alumnos respondieron esta pregunta muy bien, aportando bastante información detallada sobre los cambios del sistema feudal y económico en el Japón Tokugawa. Muchos de ellos mencionaron la "escuela holandesa" y el "aprendizaje nacional". Algunos también discutieron el papel de los clanes tozama. Otros de los que contestaron esta pregunta parecieron estar adaptando una respuesta preparada de antemano sobre el período posterior a la llegada de Perry (1853-1868) y no se refirieron al período anterior a 1853. Estas respuestas hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y, por lo tanto, consiguieron menos puntos.

Pregunta 5

Fue respondida por pocos alumnos. Aunque hubo algunas respuestas sólidas, la mayoría fueron muy superficiales y no abordaron realmente ambas partes de la pregunta. Conocían pocos datos específicos sobre la situación de los musulmanes en India a finales del siglo XIX y la partición de Bengala en 1905. Se atribuyó erróneamente a Jinnah la creación de la Liga. En general, los alumnos escribieron más sobre las consecuencias, pero incluso en ese aspecto hubo muchas inexactitudes, y las respuestas tendieron a saltar a la década de 1940 en lugar de comentar las consecuencias inmediatas.

Pregunta 7

Fue respondida solo por unos pocos alumnos. Por lo general, no lo hicieron especialmente bien. Los alumnos tendieron a utilizarla como un vehículo para discutir la modernización de la industria y el ejército japoneses. O simplemente discutieron la guerra chino-japonesa y la guerra ruso-japonesa. Muy pocos establecieron realmente conexiones entre estos acontecimientos y analizaron las presiones internas y las necesidades estratégicas de Japón que dieron lugar a la anexión.

Pregunta 8

Fue una pregunta muy popular, pero en general no se respondió especialmente bien. Solo unos pocos alumnos escribieron análisis paralelos completos y detallados que compararan y contrastaran. La mayoría solo contrastaron. Otros parecieron saber más sobre Japón que sobre China. Muchos le quitaron bastante importancia a los logros de China. Algunos alumnos estaban bastante confundidos sobre el movimiento de autofortalecimiento y la reforma "de los 100 días" en China, y creían que eran lo mismo. El segundo está realmente fuera del marco temporal de la pregunta.

Pregunta 9

Unos pocos alumnos eligieron esta pregunta. La mayoría fueron capaces de discutir el papel de Jinnah en la década de 1940 bastante bien. Sus primeras actividades no se conocían completamente y algunos alumnos atribuyeron erróneamente a Jinnah la fundación de la Liga Musulmana Panindia en 1906.

Pregunta 10

Generalmente, los alumnos que eligieron esta pregunta sobre Corea, escribieron respuestas detalladas y analíticas. Para los que eligieron China, la pregunta fue más problemática ya que 1910 no es un año particularmente significativo en la relación. La mayoría de los alumnos escribió sobre las "21 exigencias" de 1915; las ganancias territoriales para Japón gracias al Tratado de Versalles; el incidente Mukden (incidente de Manchuria) de 1931 y la

creación de Manchukuo. No obstante, lo que resultó sorprendente fue que mostraron muy pocos conocimientos y comprensión de la 2ª guerra chino-japonesa (1937-1945) y de la ocupación japonesa durante este período.

Pregunta 11

Fue una de las preguntas más populares de la prueba, pero también una pregunta que la mayoría de alumnos respondió mal. Muy pocos demostraron conocimientos detallados sobre “el movimiento del 4 de mayo”. Al parecer, todos los alumnos de un centro en concreto confundieron las manifestaciones del 4 de mayo con el 10 de octubre de 1911. Aunque la mayoría de alumnos fueron capaces de identificar los motivos de las manifestaciones, muchos no fueron capaces de situarlas en el contexto del “movimiento de la nueva cultura”, ni de discutir las principales ideas asociadas con este. La mayoría simplemente discutió las manifestaciones y a continuación, sin ninguna información o análisis que las conectaran, pasaron a la formación del PCC, la reorganización del GMD, la consiguiente rivalidad y la victoria final del PCC en 1949.

Pregunta 12

Fue una pregunta muy popular. Algunos alumnos la respondieron temáticamente y realmente abordaron la cuestión de los problemas a los que se enfrentó el gobierno de Jiang. Las mejores respuestas examinaron los éxitos y fracasos de Jiang. Los alumnos menos aventajados no sabían nada de los problemas a los que se enfrentó Jiang aparte de Japón y el PCC. Demasiados alumnos utilizaron esta pregunta, igual que la anterior, para escribir una respuesta preparada de antemano sobre el conflicto entre el GMD y el PCC.

Pregunta 13

Aunque esta pregunta fue bastante popular, muchos alumnos la encontraron difícil porque requería que definieran y abordaran el nacionalismo y el militarismo. Solo unos pocos fueron capaces de analizar totalmente ambos con éxito en el contexto de “la influencia de Occidente y la modernización”. Muchos utilizaron un enfoque bastante narrativo, y varios se enredaron con material de apoyo perteneciente a un período muy anterior al del marco temporal de la pregunta. Las mejores respuestas cuestionaron el supuesto inherente a la pregunta y también examinaron los factores internos.

Pregunta 14

Las respuestas a esta pregunta fueron desiguales. Los mejores alumnos examinaron los factores internos y externos que llevaron a la ruptura de las relaciones entre Japón y EE.UU., mientras que los alumnos menos aventajados tendieron a ser más narrativos en su enfoque y simplemente se concentraron en los factores externos. La mayoría abordaron bien el marco temporal de la pregunta.

Pregunta 17

Solo tuvo unas pocas respuestas, y algunos alumnos no escribieron sobre los estados que se pedían.

Pregunta 18

Tuvo bastantes respuestas, pero como sucedió con la pregunta 2, muchos alumnos la leyeron mal. Escribieron sobre Mahatma Gandhi y no sobre Indira Gandhi, y no se les pudo conceder ningún punto. Los que escribieron sobre la persona correcta, generalmente

dominaban bien los acontecimientos y las cuestiones a las que se enfrentó, e hicieron algunos comentarios inteligentes sobre su estilo de gobierno. Solo unos pocos eligieron a Bhutto.

Pregunta 19

Fue la pregunta más popular de la prueba. Muchos alumnos escribieron respuestas cronológicas detalladas e interesantes sobre las políticas y acontecimientos en la China de Mao. También hubo algunas respuestas temáticas muy buenas.

El problema principal de esta pregunta fue que la mayoría de alumnos no la respondieron completamente y no respondieron a si Mao era “un verdadero monstruo o un gran visionario, o ambas cosas” ni llegaron a ninguna conclusión sobre Mao. Muchos escribieron sobre los éxitos y fracasos de Mao, por lo que la evaluación del personaje que pedía la pregunta fue implícita o solo hicieron un reconocimiento simbólico en la conclusión utilizando palabras de la cita. Los alumnos menos aventajados no tenían mucho sentido de la cronología.

Pregunta 20

Esta pregunta fue bien respondida por los pocos alumnos que la eligieron, y la mayoría argumentaron que las relaciones de China con la Unión Soviética fueron siempre tensas.

Pregunta 21

Solo la respondieron unos pocos alumnos, pero generalmente las respuestas fueron pertinentes y completas.

Pregunta 22

Hubo varias respuestas a esta pregunta, pero muchos alumnos parecieron elegirla como último recurso ya que la respondieron muy mal. La mayoría de las respuestas contenían generalizaciones tajantes. Los alumnos no definieron el término “globalización”. Y la mayoría de alumnos que respondieron esta pregunta la utilizaron como excusa para escribir una respuesta preparada de antemano sobre China bajo Deng Xiaoping.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos conozcan la geografía de la región y, por tanto, la diferencia entre Asia meridional, Asia oriental y Asia del sudeste, a fin de que no se equivoquen al elegir la pregunta ni incluyan un país de fuera de la región.
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos conozcan las denominaciones de los siglos, para que no escriban sobre un marco temporal incorrecto.
- Los profesores deben recalcar la importancia de leer bien la pregunta y evitar así errores que pueden costar muy caros
- Los profesores deben animar a sus mejores alumnos a que incluyan mucha información precisa en sus respuestas. Se puede ayudar a los alumnos a alcanzar ese nivel de concreción haciendo que elaboren sus propias líneas de tiempo en lugar de fotocopiarlas de un libro de texto; haciendo que construyan gráficos que identifiquen todos los acontecimientos/factores incluyendo comparación y contraste; y haciendo que diseñen mapas de concepto detallados. Plantearles tareas de

investigación como parte del trabajo del curso también les ayuda a profundizar sus conocimientos

- Igualmente, deben también animar a los mejores alumnos a demostrar que han leído mucho sobre los temas y que comprenden la historiografía, concretamente en lo que se refiere al Japón Tokugawa y la llegada de Perry; al periodo Meiji y al movimiento de autofortalecimiento; y a la China de Mao.
- Para que puedan demostrar que han leído extensamente sobre los temas, debe animarse a los alumnos a utilizar distintos libros de historia, como por ejemplo, Hsu, Spence, Gray, y Fairbank para China; Beasley, Reichschauer y Lehmann para Japón, y a utilizar artículos pertinentes de revistas tales como *History Today*, *History Review* y *Twentieth Century History Review*.
- Profesores y alumnos deben tener cuidado de no equivocarse en cuanto al significado de historiografía. Citar unos cuantos nombres y referirse a los autores del libro de texto del colegio no constituye historiografía. Asimismo, el análisis de distintas interpretaciones no puede sustituir a la información fáctica detallada, aunque debe complementarla.
- Los profesores deben evitar preparar a los alumnos con respuestas fijas sobre un tema concreto utilizando exactamente los mismos ejemplos y la misma información. Los alumnos con este tipo de respuestas preparadas de antemano tienen dificultades para adaptarlas a las preguntas que, de hecho, se plantean en el examen.
- Los profesores deben insistir en que los alumnos respondan exactamente a las preguntas que se plantean en el examen. Muchos alumnos no lo hicieron así, e incluyeron material no pertinente, a menudo fuera del marco temporal correspondiente. Debe enseñarse a los alumnos a que definan en la introducción los términos de examen que aparecen en la pregunta. Asimismo, los alumnos deben utilizar los términos clave de la pregunta, tales como “visionario”; “monstruo”; “militarismo”; “nacionalismo” a lo largo de la pregunta y como parte del análisis.
- Los profesores pueden utilizar modelos de respuestas y de exámenes para ayudar a los alumnos en la redacción de sus respuestas. Deben fomentar la escritura de calidad, y hacerles consultar muestras de buenas prácticas en, por ejemplo, “*The Concord Review*”.
- Debe prepararse a los alumnos para que contesten preguntas con dos partes, tales como *compare y contraste...; analice las causas y las consecuencias de...; ¿por qué motivos y con qué consecuencias...?; ¿por qué motivos y con qué resultados...?; evalúe... militarismo y nacionalismo; etc.*
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos practiquen mucho la redacción de respuestas en 50 minutos, que es el tiempo que deberán dedicar a cada pregunta en el examen.
- Los alumnos de algunos colegios escribieron introducciones demasiado largas, con demasiada información detallada. Algunos profesores, al parecer, esperan que sus alumnos escriban “En esta pregunta examinaré”... o “Esta pregunta tratará de”... Esta técnica resultó bastante engorrosa, e hizo que las introducciones fueran muy largas. Los alumnos repitieron después esta información en el cuerpo de la respuesta, haciéndola por tanto muy reiterativa. Esto les provocó a menudo problemas de gestión del tiempo.

- Para que una respuesta de Historia se considere buena, resulta esencial que esté correctamente dividida en párrafos.
- Los alumnos deben también evitar las conclusiones largas y repetitivas

Otros comentarios

- Debe haber consistencia en la ortografía de las palabras chinas. Algunos alumnos utilizaron una mezcla de Pinyin y de Wade-Giles. El alumno debe utilizar solo un sistema. Dado que el IB utiliza el sistema Pinyin con el sistema Wade-Giles entre paréntesis, debe fomentarse que los profesores cambien a Pinyin.

Prueba 3 del Nivel Superior – Europa

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 20	21 - 26	27 - 32	33 - 38	39 - 60

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

Los alumnos demostraron poseer conocimientos adecuados sobre las preguntas que respondieron, pero siguen teniendo dificultades para elegir y utilizar dichos conocimientos de modo pertinente y eficaz. Deberían prestar atención al hecho de que las respuestas de calidad utilizan los acontecimientos y los hechos eficazmente para apoyar afirmaciones y argumentaciones relacionadas con la pregunta. Aunque el uso de la historiografía se está convirtiendo poco a poco en una herramienta de apoyo en lugar de en una simple mención de nombres, sigue habiendo centros que necesitan preparar a los alumnos para que la utilicen de modo pertinente.

Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

No pareció haber problemas importantes en esta convocatoria, ya que la mayoría de los alumnos consiguieron terminar sus tres respuestas. Los conocimientos sobre las preguntas elegidas fueron adecuados. La variedad de preguntas que se respondieron fue más limitada que en años anteriores, siendo la 12 y la 16 las más populares, con diferencia, en las secciones del siglo XX de la prueba. En las anteriores, las preguntas 4, 9, 10 y 11 fueron las más populares. Se respondieron preguntas del siglo XIX y del siglo XX.

Los exámenes evaluados mostraron que los colegios decidieron centrarse o bien en la Historia de Europa O en la Historia de Oriente Medio, en lugar de intentar integrar el estudio de ambas regiones. Esto es válido según el nuevo currículo.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Los alumnos tuvieron dificultades para cubrir la cronología completa que pedían las preguntas (por ejemplo la 11, 16 y 22) o para responder las preguntas de dos partes con material adecuado para ambas (por ejemplo la 4, 16, 18 o 20).

Los alumnos siguen encontrando difícil no intentar convertir las preguntas del examen en las preguntas que les hubieran gustado que salieran. La pregunta 9 a menudo fue respondida como un análisis de los éxitos y fracasos de las reformas de Alejandro II, en lugar de identificar cómo podrían fortalecer la autocracia. La pregunta 12 fue convertida a menudo en una pregunta sobre “el ascenso al poder de Hitler”. La 16 se respondió a menudo como si preguntase sobre los éxitos y fracasos de la Liga/Sociedad de Naciones.

Debe prepararse a los alumnos para que eviten respuestas narrativas que no se centran claramente en los términos de examen de la pregunta. La pregunta 3 se respondió a menudo prestando poca o ninguna atención a los "factores políticos", narrando en su lugar la unificación de Italia. Igualmente, la pregunta 4 consistió a menudo en una narración de las guerras alemanas de unificación, haciendo poca referencia al hecho de que Bismarck fue capaz de utilizar la fuerza económica de Prusia como base para una política exterior fuerte, aunque las respuestas han mostrado que los conocimientos sobre Austria-Hungría han mejorado.

Pregunta 1

Los mejores alumnos se centraron en el término de examen “en qué medida” e hicieron un análisis de las causas de la revolución francesa. Por otra parte, hubo respuestas que pusieron de manifiesto que los alumnos deberían tener unos conocimientos más detallados de la cronología de los acontecimientos de la revolución francesa, ya que a menudo incluyeron acontecimientos posteriores a 1789.

Pregunta 2

Un número significativo de alumnos se centró en la política exterior de Napoleón y, por consiguiente, las respuestas fueron menos pertinentes. Los conocimientos sobre sus políticas interiores no fueron muy sólidos. Se hizo escasa referencia en las respuestas a la cuestión de los “derechos del hombre”.

Pregunta 3

El término “factores políticos” a menudo se pasó por alto. Las respuestas más flojas consistieron en narraciones sobre Cavour, algunas incluyeron a Garibaldi, pero no se centraron eficazmente en cuestiones como el nacionalismo (Mazzini) y el liberalismo.

Pregunta 4

Aunque los conocimientos sobre Austria-Hungría están mejorando, las preguntas sobre la unificación siguen tentado a demasiados alumnos a narrar las guerras de Bismarck, lo que solo aborda la pregunta parcialmente. Algunas respuestas mostraron una comprensión real de la declinación de Austria, pero muchas se contentaron con una breve mención de la exclusión de Austria del *Zollverein* (unión aduanera).

Pregunta 5

Pocos alumnos respondieron esta pregunta. Los conocimientos fueron limitados y giraron en torno a la guerra de Crimea y poco más.

Preguntas 6 y 7

No tuvieron ninguna respuesta.

Pregunta 8

Algunas respuestas tendieron a centrarse solo en la derrota en la guerra franco-prusiana, otras conocían mejor otros aspectos de la política exterior de Napoleón III, pero pocas, sorprendentemente, fueron capaces de señalar que en general era popular en todas partes (plebiscito) excepto en París, donde los acontecimientos se movieron rápidamente en 1870 después de la derrota en Sedán.

Pregunta 9

Una opción popular. De nuevo se hizo caso omiso de “en qué medida” y muchas respuestas se dedicaron a narrar las reformas de Alejandro. También hubo un número significativo de alumnos que se centraron en los efectos de las reformas y argumentaron cuánto éxito había tenido Alejandro. Debe observarse que esta pregunta se centra en los motivos.

Pregunta 10

Una pregunta popular. Algunos alumnos aún tienen dificultades para presentar una estructura comparativa y solo realizan comparaciones y contrastes eficaces en la conclusión. No obstante, esta pregunta también fue respondida muy bien por algunos alumnos con buenos conocimientos.

Pregunta 11

Los alumnos conocían bastante bien los objetivos y políticas de Bismarck posteriores a 1870, pero se mostraron menos seguros sobre Guillermo II y tendieron a depender de mencionar la *Weltpolitik* (política mundial) y poco más hasta llegar a la “carta blanca”. No muchos alumnos abordaron la continuidad y el cambio.

Pregunta 12

El 99% de las respuestas se centraron en el Tratado de Versalles. Algunos citaron Locarno como ejemplo, aunque esta no fue una elección pertinente.

En relación con los que citaron tratados pertinentes, los conocimientos fueron sólidos, pero la evaluación específica de los fracasos y, especialmente de los éxitos, fue limitada. Las narraciones sobre que Versalles causó el ascenso de Hitler o el estallido de la segunda guerra mundial también fueron, desafortunadamente, bastante comunes.

Pregunta 13

Tuvo pocas respuestas. La mayoría se centraron más en los problemas que provocó el mandato palestino después de 1947 que en la pregunta en sí. Muy pocas identificaron su importancia en un contexto internacional. El material de la prueba 1 fue utilizado por muchos alumnos que claramente tuvieron dificultades para elegir pregunta.

Pregunta 14

Tuvo muy pocas respuestas, lo que resulta sorprendente ya que Atatürk es una figura muy significativa en Oriente Medio. Las respuestas que hubo estuvieron centradas y bien documentadas.

Pregunta 15

Una opción popular. Las respuestas presentaron los mismos problemas mencionados anteriormente con relación a las estructuras comparativas. Hitler se conoce mejor que Mussolini, para el cual los ejemplos utilizados fueron muy generales. Las políticas sociales y familiares comparadas se conocían bien.

Pregunta 16

El término de examen “hasta qué punto” se pasó por alto, ya que los alumnos se centraron principalmente en acontecimientos tales como Abisinia (la prueba 1 se citó con demasiada frecuencia) y Manchuria, prestando escasa atención al período 1919-1929. Algunos alumnos presentaron una definición de “seguridad colectiva” y material pertinente aparte de la Liga/Sociedad de Naciones, pero fueron una verdadera minoría. No obstante, hubo también afortunadamente varios alumnos que discutieron el impacto de la Depresión y de la pacificación.

Pregunta 17

Las respuestas demostraron escasos conocimientos sobre los últimos años de Stalin. Los alumnos, o bien convirtieron esta pregunta en una sobre las décadas de 1920 y 1930 o sobre los orígenes de la guerra fría.

Pregunta 18

La mayoría de alumnos sabían poco sobre el ascenso al poder de Khrushchev, pero respondieron mejor la segunda parte de la pregunta, aunque incluso aquí hubo una tendencia a derivar hacia cuestiones de la guerra fría. En los casos de alumnos que habían estudiado la URSS de la posguerra, hubo algunas buenas respuestas sobre los años 53-55.

Pregunta 19

Tuvo pocas respuestas, y se basaron en conocimientos limitados.

Pregunta 20

La pregunta fue difícil para los alumnos, ya que cubría un período de tiempo muy amplio. En el intento de responder a las dos partes de la pregunta y, al mismo tiempo, cubrir toda la cronología requerida, las respuestas se hicieron narrativas y carecieron de profundidad.

Pregunta 21

Tuvo unas cuantas respuestas, con ciertos conocimientos razonables, pero poco centradas en la comparación y el contraste. Fueron bastante narrativas.

Pregunta 22

De nuevo, como la 20, esta pregunta cubría un amplio período de tiempo que dio lugar a respuestas narrativas con poca profundidad o centradas en un período de tiempo limitado.

Pregunta 23

Hubo pocas respuestas. Las opciones fueron: Rusia bajo Stalin (no 50 años); o respuestas generales sobre los pros y los contras de la revolución industrial, que citaron un país pero ofrecieron pocos datos específicos relativos al mismo.

Pregunta 24

Hubo pocas respuestas, la mayoría basadas en generalizaciones, pero hubo una o dos en las que se había realizado un estudio de caso y que por tanto estuvieron apoyadas por bastantes datos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Debe enseñarse a los alumnos a responder la pregunta concreta que se les haga y a que no utilicen respuestas preparadas de antemano, que no obtendrán puntuaciones altas. Debe enseñárseles a comprender la diferencia entre respuestas narrativas/descriptivas y respuestas que se sirven eficazmente de conocimientos históricos como prueba para apoyar sus argumentos. Debe aconsejarse a los alumnos que se tomen algo de tiempo para leer la pregunta y centrar su atención en los términos de examen de la misma, que son los que indican la estructura y enfoque que deben darle. Asimismo, deben incluir la definición de ciertos términos en las respuestas cuando sea necesario (pregunta 16).

A menudo resulta útil realizar ejercicios de clase que requieran desmenuzar preguntas o que los alumnos escriban las suyas propias e identifiquen lo que quieren que se responda.

HISTORIA – ITINERARIO 1

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior – Itinerario 1

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 23	24 - 34	35 - 45	46 - 55	56 - 66	67 - 100

Nivel Medio – Itinerario 1

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 22	23 - 33	34 - 44	45 - 55	56 - 67	68 - 100

Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 5	6 - 8	9 - 11	12 - 14	15 - 17	18 - 25

Comentarios generales

La mayoría de los alumnos de Oriente Medio contestaron el grupo de preguntas sobre el Tema Prescrito 1: Orígenes y desarrollo del islam, ca.500-661, mientras que la mayoría de los alumnos de Europa y EE.UU. contestaron el grupo de preguntas sobre el Tema Prescrito 2: El reino de Sicilia, 1130-1302. Este fue el primer examen que utilizó estos temas prescritos concretos como parte del curso revisado de Historia.

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

La tercera pregunta del Tema Prescrito 1 resultó difícil para muchos alumnos. La mayoría demostró poca comprensión del “valor y las limitaciones de las Fuentes C y D.” Esto indicó una capacidad limitada para evaluar los documentos según su valor y limitaciones. Una minoría demostró comprender bien el valor y las limitaciones, sin embargo, fueron incapaces de discutir adecuadamente el segundo requisito de la pregunta, relativo a “origen y propósito”. En estos casos, los alumnos tendieron a examinar el origen más eficazmente que el propósito. Además, tendieron a centrarse o bien en el valor, o bien en las limitaciones; relativamente pocos evaluaron ambos detalladamente.

Para obtener puntuaciones altas, los alumnos deben abordar todas las partes de la pregunta eficazmente, “valor y limitaciones” y “origen y propósito”. La pregunta final de los Temas Prescritos 1 y 2 requiere la destreza de evaluar y sintetizar datos provenientes de fuentes históricas y de conocimientos de apoyo. No todos los alumnos fueron capaces de construir una respuesta que demostrara un uso eficaz y detallado tanto del material documental como de sus propios conocimientos. No obstante, una cantidad considerable de alumnos consiguieron el máximo de 5 puntos disponibles por utilizar material documental.

Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

Muchas respuestas de los dos Temas Prescritos fueron estructuradas y precisas. Aunque la mayoría de alumnos demostraron tener buenas destrezas para organizar su tiempo durante la hora de que disponían para responder las cuatro preguntas basadas en documentos, hubo unos pocos que no fueron capaces de acabar el examen en el tiempo asignado.

Estos alumnos no se organizaron el tiempo y, como consecuencia de ello, no fueron capaces de demostrar sus conocimientos de modo eficaz. Además, la mayoría de alumnos consiguieron puntuaciones altas en la primera pregunta de ambos temas prescritos, reflejando una buena comprensión del contenido de los documentos. Aunque algunos hicieron una paráfrasis de los documentos en la pregunta 2, hubo algunas respuestas que demostraron capacidad de mantener una comparación/contraste paralelos detallados.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Tema Prescrito 1: Orígenes y desarrollo del islam, ca. 500-661

Pregunta 1

- a) La mayoría de alumnos obtuvieron la puntuación máxima en la pregunta 1 (a), lo que hizo posible que el nivel general de logro fuese satisfactorio. La mayoría de respuestas incluyeron que la codicia y el talento para los negocios de Otmán aumentaron cuando se convirtió en califa: el lujo de su casa en Medina y su enriquecimiento aún mayor mediante la adquisición de propiedades; la impresionante magnitud de su riqueza personal; su enriquecimiento a expensas de la tesorería musulmana; sus acciones ilegales de permitir a sus amigos el acceso a la tesorería; y la corrupción y soborno de sus compañeros para que justificaran sus acciones.
- b) La parte b de la pregunta resultó más difícil para muchos alumnos, pero la mayoría de ellos identificaron el hecho de que el califa Otmán publicó una versión estándar del Corán y mandó destruir todas las demás versiones.

Pregunta 2

Hubo varias respuestas buenas. Esto es particularmente positivo, ya que los alumnos normalmente se centran más en las diferencias que en las semejanzas. En esta pregunta, los alumnos reconocieron que ambas fuentes admitían que Otmán adoptó políticas que eran diferentes de las de Omar, y que ambas fuentes reconocían que favoreció a miembros de su familia y clan, dándoles puestos lucrativos. Asimismo, la mayoría de alumnos reconocieron que ambas fuentes se referían a las políticas centralistas y a su promulgación de una versión estándar del Corán.

Los alumnos también reconocieron contrastes obvios, sin embargo, solo los mejores fueron capaces de identificar contrastes menos evidentes como que la Fuente B es muchos más crítica del predecesor de Otmán que la Fuente A y que la Fuente B sugiere que Omar fue tanto el motivo de los problemas financieros y del descontento como Otmán.

Pregunta 3

Hubo una indicación clara en algunos casos de la falta de comprensión de los términos de examen de la pregunta: origen, propósito, valor y limitaciones.

Pregunta 4

Muchas respuestas dependieron demasiado de extraer información pertinente de los documentos para responder la pregunta. Un punto débil importante fue no integrar la información del documento y sus propios conocimientos. Otro fue la incapacidad de los alumnos para argumentar en contra del punto de vista tradicional sobre Otmán. Para conseguir todos los puntos disponibles, los alumnos deben argumentar y utilizar el material de las fuentes y sus propios conocimientos, además de referirse a las fuentes utilizadas.

Tema Prescrito 2: El reino de Sicilia, 1130-1302

Pregunta 1

- a) La mayoría de alumnos demostraron una comprensión excelente de la Fuente B y presentaron argumentos válidos para explicar por qué Roger II se convirtió en rey de Italia. Se consiguieron puntuaciones máximas.
- b) La mayoría de alumnos mostraron cierta comprensión del mensaje que transmitía la Fuente E sobre Roger II, explicando que Roger llevó una vida lujosa y fue un rey tolerante con los musulmanes, lo que se refleja en el uso del árabe en su capa. Los alumnos con respuestas más completas fueron capaces de interpretar que la imagen de leones atacando camellos representaba el triunfo del cristianismo sobre el islam.

Pregunta 2

Todas las respuestas fueron recompensadas por indicar algunas semejanzas y diferencias. Algunas demostraron excelentes conexiones entre la Fuente C y la D. Asimismo hubo algunas comparaciones paralelas concienzudas y bien centradas que alcanzaron las puntuaciones máximas.

Pregunta 3

En general la mayoría de alumnos cumplieron adecuadamente lo que pedía la pregunta y demostraron buenos conocimientos de la evaluación de las fuentes. No obstante, solo los más aventajados abordaron todas las partes de la pregunta detalladamente. Además, la evaluación del documento B fue en general mejor que la del A. Con todo, la mayoría de las respuestas reflejaron una preparación y una práctica de la prueba 1 muy buenas por parte de todos los alumnos.

Pregunta 4

Al igual que en la pregunta 4 del el tema prescrito 1, algunas respuestas demostraron que se utilizó más el material de los documentos que los propios conocimientos. No obstante, hubo respuestas que incluyeron argumentación, síntesis del material de las fuentes y propios conocimientos, además de referencias a las fuentes utilizadas .

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Se anima a los profesores a que pongan énfasis en practicar en clase las técnicas de contestar exámenes basados en fuentes. Asimismo, sería beneficioso cronometrar las prácticas de exámenes basados en fuentes para que los alumnos se adapten a la hora de la que disponen para completar la prueba 1.
- En las preguntas de “compare y contraste”, debe prestarse especial atención a que los alumnos redacten comparaciones paralelas, en lugar de explicaciones separadas de cada fuente.
- En las preguntas de evaluación de fuentes, los profesores deben explicar a los alumnos que el contenido de las fuentes no es la principal respuesta a la evaluación de las fuentes tanto como considerar su origen y propósito y la importancia que estos tienen para evaluar su valor y limitaciones. Se anima a los alumnos a que pongan énfasis en el propósito y en el valor potencial de los métodos y explicaciones del historiador.

Prueba 2 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 8	9 - 13	14 - 17	18 - 21	22 - 25	26 - 40

Comentarios generales

Se presentaron pocos alumnos para esta prueba: 199 en total. El número total de centros que presentaron formularios G2 fue, por tanto, escaso.

Se recibieron un total de 6 formularios G2. Todos estuvieron de acuerdo en que el nivel de dificultad de la prueba fue el adecuado y en que la cobertura del programa fue satisfactoria o buena.

Las unidades temáticas más populares fueron la 1 y la 3, y hubo muy pocas respuestas en las otras unidades temáticas.

Todos los alumnos siguieron las instrucciones correctamente; no hubo ningún alumno que hiciese dos preguntas de la misma unidad temática.

Los alumnos mostraron niveles de conocimientos históricos muy dispares; varios alumnos pusieron de manifiesto un dominio considerable de la materia, mientras que otros mostraron escasos conocimientos o no fueron capaces de discernir qué conocimientos eran pertinentes a las preguntas que eligieron.

También variaron mucho las destrezas analíticas, la capacidad de elaborar y desarrollar respuestas claras y temáticas, y las destrezas de pensamiento crítico, que pusieron de manifiesto los alumnos. Mientras que algunos mostraron excepcional solidez en dichas destrezas, otros mostraron muy poca.

Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

El nivel de conocimientos históricos de un importante número de alumnos careció de amplitud y profundidad. Hubo indicios de que, en varios casos, los alumnos no habían comprendido realmente los distintos aspectos del material estudiado.

Hubo demasiados alumnos que dieron respuestas narrativas, y no analíticas como requerían las preguntas.

Los alumnos no leyeron la pregunta atentamente para identificar no solo los términos de examen, sino también las palabras clave que centran la tarea, como por ejemplo: impacto, efecto, desafíos. El resultado de no identificar la tarea que se pedía fue que las respuestas de muchos alumnos no estuvieron centradas ni fueron pertinentes.

Los alumnos también dieron respuestas que habían aprendido de antemano y que intentaron adaptar a la pregunta en lugar de responder a lo que esta, de hecho, pedía.

En algunos casos, las respuestas de los alumnos fueron casi idénticas, como resultado probablemente de haberse aprendido de memoria respuestas relativas a ciertos puntos del programa de estudios. Los alumnos no leyeron las preguntas ni utilizaron sus conocimientos para responder a lo que específicamente pedían.

Estos problemas fueron el motivo del escaso éxito que tuvieron los alumnos.

Redactar mejores respuestas

Hay varias estrategias que ayudarían a redactar mejores respuestas.

Es esencial realizar una cuidadosa lectura de la pregunta a fin de comprender la naturaleza exacta de la tarea requerida. Un análisis de la pregunta palabra por palabra sería un enfoque excelente. Los alumnos deben comprender no solo los términos de examen, sino también los otros términos, fechas y conceptos que están diseñados para especificar y centrar la respuesta.

Los alumnos deben tomarse su tiempo para identificar y considerar los principales temas o ideas que van a emplear en sus respuestas. Esto puede implicar la creación de un esquema o plan antes de empezar a escribir la respuesta. Esto contribuye a que el alumno organice sus ideas y se mantenga centrado cuando escribe, lo que tendrá en cuenta el examinador. En cualquier caso, su respuesta probablemente será mejor y obtendrá una mayor puntuación.

Los alumnos deben centrarse en redactar respuestas organizadas, estructuradas y analíticas, y evitar las narraciones amplias y generales de escasa aplicación o pertinencia a la pregunta.

Las mejores respuestas mostraron una excelente estructura, con párrafos introductorios que establecían la tesis y resumían los temas que se desarrollarían después. Estos temas deben centrarse en lo que específicamente pide la pregunta y estar apoyados por información histórica precisa y pertinente.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

Unidad temática 1

Pregunta 4

Fue una pregunta popular, que tuvo varias respuestas sólidas. Algunos alumnos no prestaron mucha atención a las dos tareas: consolidar y expandir la autoridad. No parecieron entender que no se trataba de una pregunta sobre el ascenso al poder.

Hubo varias respuestas flojas, que simplemente narraron en términos generales la carrera del gobernante elegido.

Pregunta 5

Fue una pregunta popular especialmente con relación a Enrique II. La mayoría de alumnos mostraron sólidos conocimientos sobre sus logros. Las respuestas más sólidas comentaron la eficacia de su gobierno y dónde había tenido más o menos éxito.

Pregunta 6

Fue también una pregunta popular, con respuestas sólidas que abordaron ambas partes de la pregunta con un formato sólido y analítico. Las respuestas flojas fueron las que, o no abordaron ambas partes de la pregunta, o lo hicieron con un estilo narrativo general con poco análisis crítico.

Con demasiada frecuencia las respuestas más flojas no demostraron suficiente amplitud al identificar los desafíos a los que se enfrentó el líder elegido. La ausencia de conocimientos históricos fue también un factor importante. En algunos casos, se dieron respuestas preparadas de antemano y aprendidas de memoria, que abordaron la vida del gobernante elegido pero no eficazmente lo que pedía la pregunta.

Unidad temática 2

Hubo muy pocas respuestas en el área de esta unidad temática. La pregunta que más se contestó fue la pregunta 10. Las respuestas a esta pregunta tendieron a ser descripciones generales de los papeles desempeñados por las mujeres, sin una estructura analítica sólida que fuese pertinente a lo que pedía la pregunta.

Unidad temática 3

Pregunta 13

Fue una pregunta muy popular pero a menudo mal respondida. Las respuestas carecieron tanto de buena organización como de una amplitud suficiente de conocimientos.

Muchas de las respuestas no fueron más allá de narrar las luchas inmediatamente posteriores a la muerte del profeta. No intentaron analizar los motivos de la conquista de grandes zonas fuera de Arabia.

Por lo tanto, las respuestas no obtuvieron buenas puntuaciones ya que carecieron tanto de estructura como de conocimientos lo bastante profundos y amplios.

Pregunta 14

Fue también una pregunta popular, que con demasiada frecuencia se respondió con un estilo narrativo. Los alumnos tendieron a describir las acciones de Nur al-Din en lugar de proporcionar una explicación analítica de los motivos de su éxito. A menudo también faltaron amplitud y profundidad de conocimientos, lo que produjo resultados flojos.

Pregunta 15

Una pregunta muy popular. Las mejores respuestas mostraron excelentes conocimientos, por su amplitud y profundidad, así como una estructura temática sólida y analítica.

Muchos alumnos tendieron a centrar toda su respuesta en las cruzadas. La mejores respuestas mostraron conocimientos más amplios de los motivos de la guerra apoyados por buenos conocimientos históricos.

Unidades temáticas 4 y 5

Se respondieron muy pocas preguntas en estas dos unidades temáticas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Debe enseñarse a los alumnos cómo leer las preguntas con precisión. No solamente deben ser conscientes de los términos de examen que describen la naturaleza de la tarea, por ejemplo, “analice”, “compare y contraste”, sino también de las palabras que deben centrar la respuesta en un área específica, tales como “efectos”, “consolidación”, “motivos del éxito o fracaso”. Solo cuando los alumnos sean capaces de leer y comprender la pregunta, serán capaces de redactar respuestas eficaces.
- Los alumnos también deben prestar atención a las fechas cuando aparezcan en las preguntas, así como a las referencias a períodos o acontecimientos históricos concretos.
- Los alumnos deben practicar la redacción de respuestas analíticas que estén correctamente estructuradas y apoyadas. Se les debe disuadir activamente de que redacten narraciones que divaguen o respuestas que simplemente hagan constar una colección de datos históricos de escasa pertinencia a la pregunta.
- Los alumnos deben practicar la redacción de respuestas bien estructuradas, analíticas y temáticas, y cuando lo logren, deben ser recompensados.
- Los alumnos deben evitar la memorización y la repetición carente de sentido crítico de material histórico al intentar responder a una pregunta si esperan hacerlo bien y mejorar su nivel de destrezas.
- Los alumnos deben ampliar sus conocimientos históricos, tanto en extensión como en profundidad. Los más aventajados no solo ponen de manifiesto conocimientos extensos, sino la capacidad de emplearlos con eficacia. La escasez de conocimientos no produce buenos resultados, y hace imposible que el alumno responda a preguntas de distintos tipos.

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 14	15 - 21	22 - 27	28 - 32	33 - 38	39 - 60

Comentarios generales

A esta prueba se presentó un pequeño número de alumnos, solo 79 en total.

El total de formularios G2 recibidos fue de 4, y todos fueron positivos respecto al nivel de dificultad de la prueba y a su cobertura del programa de estudios.

No fue considerada una prueba difícil, aunque algunos alumnos no rindieron tan bien como podrían haberlo hecho. Un examinador señaló que “los alumnos no se centraron en las palabras exactas de la pregunta, y escribieron en general sobre el tema”.

Algunos alumnos tienen tendencia a intentar hacer que la pregunta se adapte a sus conocimientos en lugar de llevar a cabo la tarea que se requiere, lo que da lugar a respuestas de poca calidad.

Los alumnos menos aventajados tendieron a escribir narraciones amplias y generales que no abordaron claramente la pregunta ni demostraron ninguna de las destrezas analíticas o críticas requeridas.

Todos los alumnos pueden beneficiarse de dedicar unos pocos minutos a considerar el significado de la pregunta y decidir cómo la enfocarán. Crear un plan o un esquema de los puntos clave o temas que deben analizarse producirá resultados más sólidos.

Varios alumnos tuvieron problemas para entender el significado del término “insurrección”, y por tanto respondieron mal la pregunta 17: algunos pensaron que la peste negra era una insurrección. El concepto de “crisis de sucesión” en la pregunta 15 tampoco fue muy bien comprendido por algunos.

Además, los alumnos tendieron a pasar por alto algunas palabras clave. Esto ocurrió con la pregunta 14, en la que la palabra “impacto” es bastante crucial, pero algunos no se dieron cuenta de esto y escribieron una narración sobre el reinado.

De igual modo, en la pregunta 13, los alumnos fueron más allá de lo que se pedía al hablar sobre Federico II – debían limitar la respuesta a Italia y Sicilia, pero incluyeron Alemania en gran medida.

En general, los alumnos deben centrarse en dominar el contenido histórico, desarrollando una comprensión de los términos clave, la cronología y el significado de los acontecimientos críticos y las contribuciones de individuos importantes.

Hubo varios exámenes muy sólidos que mostraron unos conocimientos excelentes y destrezas analíticas. Esto es digno de encomio y esperamos que los colegios se esfuercen por producir más pruebas de este calibre, poniendo el énfasis en destrezas y en conocimientos.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

A continuación se comentan las preguntas más respondidas:

Pregunta 2

Algunos alumnos tuvieron dificultades para distinguir entre cuestiones temporales y espirituales. Las respuestas fueron en general descripciones narrativas de la trayectoria de Inocencio III más que un análisis eficaz de la cita.

Pregunta 3

Las respuestas fueron por lo general muy flojas y consistentes en narraciones de los acontecimientos ocurridos durante el período del ascenso de los fatimíes. No hubo respuestas analíticas bien estructuradas. Los conocimientos históricos fueron a menudo insuficientes para que las respuestas fuesen sólidas.

Pregunta 4

Los alumnos tuvieron dificultades para centrarse en lo que pedía la pregunta y fueron más allá de la influencia económica y comercial que se requería, para entrar en cuestiones políticas y religiosas. Además, no fueron capaces de limitarse al área geográfica de la pregunta.

Pregunta 5

Hubo algunas respuestas muy buenas a esta pregunta, que mostraron un análisis sólido y un dominio del material histórico.

Los alumnos menos aventajados generalmente pasaron demasiado tiempo en el ascenso al poder de Enrique I en vez de en su desarrollo de la administración.

Pregunta 6

Fue una pregunta muy popular, que dio lugar a varias respuestas sólidas. Hubo una tendencia a centrarse en los logros militares de Felipe II al expulsar a los angevinos, en lugar de en otros métodos por los que estableció el poder francés. Los alumnos más aventajados señalaron que edificó sobre la base construida por sus predecesores.

Pregunta 7

Fue una pregunta muy popular, que produjo resultados muy variados. Las mejores respuestas examinaron el periodo completo de las cruzadas y analizaron una gran variedad de motivos, además de los puramente religiosos. Los alumnos menos aventajados por lo general se centraron en un marco temporal limitado o en una sola causa, como la religión. Sus respuestas fueron más descriptivas que analíticas.

Pregunta 8

Una pregunta muy popular. Saladino fue la opción más popular. Las mejores respuestas analizaron y evaluaron su papel en las cruzadas, señalando sus puntos fuertes y débiles. Las más flojas simplemente narraron los acontecimientos de su trayectoria y no aportaron ningún comentario crítico.

Pregunta 13

Esta pregunta fue respondida por una gran cantidad de alumnos, con diferentes grados de éxito. La mayoría abordaron ambas partes de la pregunta de modo bastante eficaz. Los problemas surgieron porque los alumnos no limitaron sus respuestas a Italia y Sicilia como pedía la pregunta. Sus conocimientos de algunas de sus campañas italianas parecieron un poco limitados en algunos casos.

Pregunta 14

Una de las preguntas más populares, que obtuvo varias repuestas excelentes. No obstante, hubo un número significativo de alumnos que no la respondieron bien porque no consiguieron abordar la palabra clave de la pregunta, que era el “impacto” del reinado de Juan sin Tierra.

Elaboraron un catálogo de sus fracasos políticos, etc., a menudo militares, sin ningún análisis real de cómo impactaron en Inglaterra.

Pregunta 17

Esta respuesta fue mal respondida por varios alumnos que no comprendieron la palabra “insurrección”, lo que dio lugar a respuestas que no eran en absoluto pertinentes. Los alumnos que se centraron en lo que pedía la pregunta y que tenían conocimientos históricos adecuados, fueron capaces de redactar respuestas sólidas.

Pregunta 23

Muchos alumnos conocían bastante bien los motivos de la exploración, aunque generalmente tendieron a exponerlos en lugar de centrarse más claramente en el aspecto de “en qué medida”. Habría sido útil para algunos poseer conocimientos sustanciales así como presentar una mayor variedad de motivos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- El área más crucial es la necesidad de decirles a los alumnos que deben leer atentamente las preguntas. Deben examinar cada palabra y asegurarse de que entienden lo que se les pide. Deben comprender claramente los términos de examen, como “analice” y “compare y contraste”. Además deben examinar las palabras clave que centran la tarea, tales como “impacto”, “efectos”, o “causas” y entender que tienen una importancia crítica.
- Deben identificar los términos históricos clave, los nombres de individuos o instituciones y las fechas que aparecen en las preguntas, y reconocer su importancia para la elaboración de una respuesta centrada adecuadamente y precisa.
- Los alumnos deben realizar más prácticas para redactar respuestas analíticas bien organizadas y estructuradas, que deben tener una introducción que exponga la tesis del alumno y señale los conceptos clave que se emplearán en la respuesta.
- Debe disuadirse a los alumnos de que escriban narraciones generales que divaguen y que muestren pocas o ninguna destreza analítica o de pensamiento.
- Debe animarse a los alumnos a que profundicen y amplíen sus conocimientos históricos de las secciones del programa que han elegido estudiar. Tener un mejor dominio del material histórico les permitirá responder más eficazmente a diversas

preguntas, en vez de intentar que estas se adapten a sus limitados conocimientos, lo que a menudo produce malos resultados.