

HISTORIA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior – Itinerario 2 – América (Pacificación) – Zona horaria 1

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 21	22 - 31	32 - 42	43 - 52	53 - 63	64 - 100

Nivel Superior – Itinerario 2 – Europa/Oriente Medio (Pacificación) – Zona horaria 2

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 9	10 - 21	22 - 31	32 - 42	43 - 52	53 - 63	64 - 100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 1 (Pacificación) – (Ambas zonas horarias)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 10	11 - 22	23 - 31	32 - 42	43 - 53	54 - 64	65 -100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 2 (El conflicto árabe-israelí) – (Ambas zonas horarias)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 10	11 - 23	24 - 32	33 - 43	44 - 57	58 - 68	69 -100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 3 (El comunismo en crisis) – (Ambas zonas horarias)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 10	11 - 23	24 - 32	33 - 43	44 - 55	56 - 67	68 -100

NB: Todo este informe debe ser de interés para los centros, independientemente de las opciones que hayan elegido. Gran parte de los consejos que se encuentran en los distintos componentes son pertinentes a todos los profesores y alumnos.

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

Recomendaciones para procedimientos, instrucciones y formularios del IB

La mayoría de centros siguieron correctamente los procedimientos del IB. Varios centros continuaron utilizando los antiguos formularios 3/CS, lo que les impidió imprimir claramente el nombre del profesor en el material de muestra. El nuevo formulario 3/CS supone una clara mejora, ya que requiere que se incluyan con la muestra tanto la firma como la versión impresa del nombre del profesor o profesores.

Debe recordarse a los profesores que se agradecen y valoran sus comentarios en las muestras. Dichos comentarios son muy útiles para comprender los fundamentos de las calificaciones concedidas. Los profesores también deben saber que deben escribir estos comentarios u otras anotaciones en las evaluaciones internas de los alumnos en tinta azul o negra, y no roja.

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En la mayoría de las muestras de moderación, las áreas temáticas generales fueron adecuadas para la Evaluación Interna del Itinerario 2 de Historia. La selección de temas cubrió material de diversos períodos y muchos alumnos utilizaron algún aspecto del programa de estudios para formular su pregunta. Los alumnos que alcanzaron nivel más alto

de las bandas de calificación formularon preguntas concretas y centradas. Dichas preguntas se prestaron a una investigación minuciosa del material dentro de los parámetros de la tarea. Los alumnos que obtuvieron niveles de puntuación medios y bajos basaron a menudo su investigación en preguntas más generales, que restringieron su capacidad de abordar con éxito la cuestión dentro del límite de 2000 palabras establecido para esta actividad.

Parece haber aumentado el número de alumnos que intentan determinar la validez de la representación histórica que se hace en las obras de literatura, teatro y cine. Aunque esto puede ser materia de un trabajo de investigación muy bueno, los alumnos y centros deben desarrollar este tipo de trabajos con cautela. De no hacerlo así, los alumnos pueden convertir esta actividad en una narración en la que simplemente verifican que los acontecimientos representados realmente ocurrieron. Este tipo de trabajos no suele tener la profundidad analítica necesaria para conseguir los niveles de puntuación más altos.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A – Plan de investigación

La mayoría de alumnos formularon su tema como una pregunta de investigación en el plan de investigación. El alcance y método de la investigación fueron las dos áreas en las que presentaron material limitado. En estos casos, el alcance se limitó a menudo a una descripción, o simplemente a repetir la pregunta de investigación, en lugar de exponer las cuestiones principales que iban a abordarse en la investigación. En cuanto al método de investigación, no debe limitarse a exponer simplemente que "se utilizarán fuentes primarias y secundarias", ni a enumerar las dos fuentes que se evaluarán en la Sección C.

Criterio B – Resumen de la información encontrada

Parece que ha habido cierta mejora en esta área, especialmente en el nivel más alto de la muestra. En esta sección B sigue mezclándose el análisis con los hechos y datos, lo que limita la puntuación que puede concederse, ya que deberían presentarse simplemente los hechos y datos encontrados en la investigación de los alumnos. El tipo de material que utilizaron en su investigación fue variado, incluyendo material impreso, medios de comunicación, y entrevistas en sitios web. Esto es encomiable por su amplitud, pero sigue preocupando la calidad académica de muchas de las fuentes que los alumnos decidieron utilizar.

Criterio C – Evaluación de las fuentes

Al parecer, los alumnos eligieron más apropiadamente las fuentes que evaluaron para esta sección. Las elegidas fueron a menudo las obras principales que los alumnos habían utilizado para desarrollar su tema. Las tareas de evaluación del origen y el propósito fueron las áreas que los alumnos parecieron entender mejor. Al abordar el valor y limitaciones sigue existiendo cierta confusión en cuanto a lo que se pide. Los alumnos deben abordarlas con referencia al origen y propósito, y con cierta consideración de su fiabilidad histórica.

Criterio D - Análisis

En las muestras del nivel más alto se analizaron muy claramente los hechos y datos de la Sección B, sin introducirse nueva información, y se analizó la pregunta de investigación en su totalidad. Los alumnos incluyeron referencias bibliográficas en esta sección y hubo una evidente discusión que mostró su conciencia de la importancia de las dos fuentes evaluadas para el tema objeto de investigación. Donde fallaron algunos alumnos fue cuando introdujeron nuevos hechos y datos, a menudo debido a la falta de información presentada en la Sección B, o cuando no mostraron conciencia de las dos fuentes evaluadas y, en algunos casos, cuando no incluyeron ninguna referencia bibliográfica. Al igual que ocurre con la Sección B, si no se utilizan aquí referencias, solo puede concederse un máximo de dos puntos.

Criterio E – Conclusión

La mayoría de alumnos formularon una conclusión razonablemente coherente con los hechos y datos que presentaron en la investigación, aunque hubo varias muestras que, o bien no demostraron dicha coherencia, o presentaron nuevos hechos y datos en la conclusión.

Criterio F – Fuentes y recuento de palabras

Un escaso número de muestras superó el límite de palabras, lo que llevó a una puntuación de 0 en esta sección y, dependiendo de hasta qué punto fue superado dicho límite, hizo que el moderador dejase de leer la investigación cuando se había alcanzado el número máximo de palabras. Los alumnos del nivel más alto mostraron una excelente y minuciosa selección de fuentes académicas de calidad al investigar sus temas. Los centros deben establecer claramente lo que constituyen fuentes académicas de calidad y lo que es apropiado para la tarea de evaluación interna. El material de textos generales, de enciclopedias y aquel cuya autoría se cuestione, no constituye el tipo de fuente académica en la que deba confiarse para la investigación histórica. También sigue existiendo preocupación respecto al estilo de citas y referencias bibliográficas que utilizan los alumnos. Deben utilizar métodos de presentación estándar, que muestren el formato apropiado utilizado en ese estilo concreto.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Los alumnos deben tener una comprensión detallada del proceso de la evaluación interna, en particular de lo que se pide en los criterios de evaluación.
- Los centros deben trabajar con los alumnos para mostrarles cómo formular una pregunta de investigación apropiada. Las preguntas de investigación deben ser precisas y estar centradas, lo que delimitará la amplitud de la investigación y contribuirá a orientarla.
- Los centros deben trabajar con los alumnos para que comprendan lo que se espera en cuanto al alcance y método de la investigación.
- Deben definirse para los alumnos las diferencias entre información (hechos y datos) y análisis al principio del proceso de investigación.

- Los alumnos deben desarrollar su comprensión de cómo determinar el grado de adecuación e importancia de una fuente para su investigación y poder después aplicar el proceso de evaluación utilizando los conceptos origen, propósito, valor y limitaciones.
- Deben mostrarse a los alumnos métodos estándar de citar fuentes y hacer referencias bibliográficas, y hacer que comprendan las consecuencias de no utilizar dichos métodos apropiadamente en su investigación.

Otros comentarios

Cuando los alumnos estén determinando las fuentes para evaluación no deben simplemente extraer un párrafo de una fuente más extensa e intentar utilizarlo como material para evaluación. Tampoco deben incluir fragmentos de su fuente en el texto principal de su trabajo a no ser que quieran que se incluya en el recuento de palabras de la investigación. El material de esta naturaleza que los alumnos quieran incluir debe colocarse en un apéndice al final del trabajo.

Nivel Superior y Nivel Medio – Prueba 1

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

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 4	5 - 7	8 - 10	11 - 12	13 - 15	16 - 25

Comentarios generales

Los formularios G2 enviados a IBCA por los colegios indicaron que la Prueba 1 de mayo de 2013 (Tema Prescrito 1 - Pacificación y mantenimiento de la paz; relaciones internacionales, 1918-1936) fue bien recibida. De los centros que habían respondido a tiempo para la reunión de evaluación, el 89% encontraron apropiado el nivel de dificultad de la prueba – el 11% lo encontraron más difícil que en mayo de 2012. Entre el 95% y el 100% de los colegios encontraron la cobertura del programa, la claridad del lenguaje empleado y la presentación de la prueba satisfactorios o buenos. Los comentarios de los profesores fueron muy positivos para el Tema Prescrito 1. “Una prueba excelente, con fuentes y preguntas apropiadas”. “Justa y fiel a la guía del programa”. No obstante, se expresaron dos preocupaciones que tenían que ver con la extensión de las fuentes - particularmente para los que escribían en una segunda o tercera lengua – y la cantidad de tiempo que se permite para la prueba - 60 minutos.

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

Los alumnos parecieron comprender el contenido del tema, pero a menudo les faltó desarrollar las respuestas, incluyendo solo una o dos ideas en preguntas que valían varios puntos. La pregunta de “compare y contraste” a menudo se abordó superficialmente, identificándose solo una o dos ideas. A los alumnos les resultó algo difícil elaborar comparaciones/contrastes paralelos con conexiones explícitas, lo que les impidió alcanzar las bandas de puntuación más altas para esta pregunta. Se les debe disuadir de que utilicen tablas en la pregunta 2, ya que hacen imposible establecer conexiones pertinentes. Tampoco en la tercera pregunta, sobre evaluación de las fuentes, los alumnos suelen conseguir la máxima puntuación. Identificar el origen de una fuente no hace automáticamente que se les conceda un punto por cada fuente. Para obtener la máxima puntuación, deben relacionar el origen con el propósito de la fuente para evaluar el valor y limitaciones de esta. Hay demasiada descripción del contenido de las fuentes sin intento alguno de analizarlas. La última pregunta sirve a menudo para diferenciar entre unos alumnos y otros, ya que las mejores respuestas utilizan **tanto** las fuentes **como** los propios conocimientos enfocados explícitamente a responder la pregunta que se ha hecho.

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

La mayoría de los alumnos entendió cómo abordar cada estilo diferente de pregunta, e intentaron responder a las cuatro preguntas planteadas. Fueron más sucintos en las preguntas 1(a) y 1(b), y hubo menos respuestas excesivamente largas. Intentaron claramente estructurar las respuestas de acuerdo con lo que pedían las instrucciones de las preguntas 2 y 3. La mayoría también intentaron utilizar las fuentes o referirse a ellas en sus respuestas de redacción corta, aunque mostraron sorprendentemente pocos conocimientos propios para una pregunta tan común.

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

Pregunta 1

- (a) Los alumnos tuvieron pocas dificultades aquí. Muchos encontraron tres ideas relativas al esquema de calificación y recibieron la máxima puntuación. Las respuestas también fueron apropiadas en cuanto a su extensión – normalmente tres frases identificando cada una un motivo.
- (b) Los alumnos encontraron esta pregunta más difícil. Aunque hubo muchos que identificaron dos mensajes – normalmente la agresión francesa y que Alemania se vio empujada a los brazos abiertos de los bolcheviques – hubo pocas respuestas que mencionasen la situación de Alemania que se representaba en la viñeta, y hubo algunos alumnos que creyeron que Rusia estaba empujando a Alemania a atacar a Francia.

Pregunta 2

Hubo una variedad de respuestas y muchos alumnos recibieron 3 o 4 puntos. Fue más difícil encontrar respuestas excelentes por varias razones: primera, hubo conexiones inadecuadas entre las fuentes y demasiada descripción de contenido; segunda, los alumnos se contentaron con encontrar una comparación y un contraste sin analizar las fuentes con mayor profundidad.

Pregunta 3

En la mayoría de los casos se analizaron las fuentes bastante bien. Es importante que, cuando se identifica el origen de una fuente, se incluya la fecha como punto base. El principal punto débil fue la incapacidad de explicar el propósito de la fuente y relacionarlo con su valor y limitaciones. Demasiados alumnos siguen diciendo que la fuente es limitada por ser un fragmento, un comentario que no se premia.

Pregunta 4

Lo que resultó sorprendente aquí fue la incapacidad de muchos alumnos de utilizar sus propios conocimientos en sus respuestas. Hubo dos fallos importantes: primero, muchos alumnos hicieron caso omiso de la palabra “internacional” en la pregunta, y

escribieron abundantemente sobre cuestiones internas sin ninguna conexión con asuntos internacionales; segundo, los alumnos hicieron caso omiso de las fechas y escribieron sobre acontecimientos anteriores a 1923 (Versalles) o posteriores a 1929 (Manchuria y Abisinia). Aunque hubo algunas respuestas excelentes que hicieron una síntesis de las fuentes y de los propios conocimientos del alumno, fueron en general muy pocas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Practique la interpretación del mensaje de las viñetas, y no la simple descripción de su contenido. Las respuestas a la pregunta 1b deben empezar con algo como “El mensaje de la Fuente A...” Esto obligará a los alumnos a distanciarse de la simple catalogación de símbolos/contenido de la viñeta (o de otros tipos de fuentes – estadísticas, fotografías, pósteres, etc.) sin identificar su mensaje.
- Los examinadores no buscan un equilibrio exacto entre comparaciones y contrastes de las dos fuentes en la pregunta 2, sin embargo, los alumnos deben identificar varias de ellas para alcanzar los 6 puntos, que pueden distribuirse 3-3; 4-2; o 2-4. Muchos alumnos parecen contentarse con identificar dos o tres ideas, a menudo de manera secuencial. Algunos pasan demasiado tiempo extendiéndose sobre la misma idea de comparación o contraste y con frecuencia acaban repitiéndose.
- Debe practicarse la evaluación de las fuentes en clase para desarrollar la conciencia de la importancia del público al que va dirigida cada fuente, de su contexto y de las fechas de publicación. La evaluación de los orígenes y propósito de las fuentes producirá un mejor análisis de su valor y limitaciones. Demasiados alumnos siguen centrándose en el contenido de las fuentes.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a desarrollar destrezas para responder a las preguntas de redacción corta haciendo referencia tanto a las fuentes como a los conocimientos externos detallados. Deben enseñarles que solo el material que aborda clara y explícitamente la pregunta que se ha planteado debe incluirse (en lugar de esperar que el examinador tenga que hacer deducciones implícitas).
- Los profesores deben compartir los esquemas de calificación y los informes de la asignatura con los alumnos, ya que esto les aclarará mucho lo que los examinadores esperan de cada una de las preguntas.

Tema Prescrito 2 – El conflicto árabe-israelí, 1945-1979

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 5	6 - 8	9 - 11	12 - 15	16 - 18	19 - 25

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

Muchas de las respuestas indicaron que los alumnos tuvieron dificultades en dos áreas: (a) en el análisis comparativo requerido en la pregunta 2, y (b) en organizar sus respuestas para cumplir los requisitos de la pregunta 4, donde fue decepcionante encontrar tantos resúmenes generales del contenido de las fuentes, en lugar de una aplicación de dichos contenidos para abordar la pregunta de manera directa y explícita (véanse los comentarios a continuación).

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

Muchos alumnos mostraron un buen conocimiento de las cuestiones y acontecimientos pertinentes.

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

Hubo relativamente pocas respuestas sólidas – en muchos casos el desempeño de los alumnos empezó a descender a partir de la pregunta 2.

Más específicamente:

Pregunta 1

- (a) Muchas de las respuestas lograron identificar 3 ideas en la fuente A. (No obstante, en algunos casos, las respuestas fueron innecesariamente extensas, lo que probablemente contribuyó a que los alumnos tuviesen problemas de tiempo más adelante con la pregunta 4).
- (b) Las respuestas no siempre fueron tan buenas. Aunque algunos alumnos consiguieron ofrecer interpretaciones aceptables de la fotografía, a otras respuestas les faltó el suficiente desarrollo, por ejemplo, no bastaba con describir simplemente la fotografía en términos como “muestra muchas tiendas de campaña”. La pregunta requería que el alumno fuese más allá y explicase lo que esa multitud de tiendas indicaban sobre, por ejemplo, las condiciones de vida.

Pregunta 2

Desafortunadamente, algunos alumnos basaron sus respuestas, en su mayor parte o en su totalidad, en un análisis comparativo de los hechos, en lugar de comparar y contrastar las opiniones expresadas en las Fuentes D y E. En muchas respuestas, otro punto débil frecuente fue que no apoyaron las semejanzas y diferencias que habían identificado. Asimismo, en algunos casos los alumnos se equivocaron al leer la pregunta e intentaron un análisis comparativo de las fuentes equivocadas.

Pregunta 3

Muchos alumnos identificaron con exactitud el origen y propósito de las fuentes. No obstante, fueron a menudo menos eficaces a la hora de abordar el requisito principal de la pregunta: evaluar las fuentes.

Con respecto a la fuente B (la fotografía), un número decepcionantemente grande de alumnos se equivocaron y evaluaron el libro de texto en el que aparecía publicada la fotografía en lugar de la fotografía misma, por lo que no se les pudo conceder ningún punto. No obstante, los alumnos que sí examinaron la fotografía en sí, a menudo analizaron su valor y limitaciones de forma satisfactoria. Cuando abordaron la Fuente C, muchos alumnos no desarrollaron suficientemente su respuesta sobre el valor de la misma con relación a su origen. Por ejemplo, cuando afirmaron “es un documento oficial”, debían haberse explicado más añadiendo “y por tanto...”. Asimismo hubo una frecuente tendencia a evaluar esta fuente en cuanto a su contenido, en lugar de respecto a su origen y propósito.

Pregunta 4

Las respuestas se basaron a menudo exclusivamente en las fuentes proporcionadas, y en muchos casos consistieron, principal o totalmente, en un resumen de lo que las fuentes decían o mostraban, dejando al lector que hiciese las necesarias deducciones para relacionar el material directamente con la pregunta.

Las respuestas que sí incluyeron conocimientos propios perdieron a veces eficacia, de nuevo, al no “configurar” el material directamente conforme a los requisitos de la pregunta. Los propios conocimientos también se extendieron a veces más allá de 1967 (por ejemplo, al describir la guerra de los seis días, por ejemplo, o al referirse a la guerra de Yom Kippur, de 1973) – la pregunta pedía a los alumnos que consideraran el período “hasta el conflicto de 1967”. En algunos casos, daba la impresión de que el alumno estaba decidido a incluir información que había esperado que pidiese la pregunta 4 (por ejemplo, la crisis de Suez) en vez de lo que la pregunta realmente pedía.

Como se ha indicado más arriba, algunas de las respuestas a esta última pregunta fueron decepcionantemente breves, lo que sugirió que el alumno había tenido problemas de tiempo.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Como sugieren los anteriores comentarios, sería beneficioso prestar una mayor atención a las siguientes áreas:

- Tiempo: algunos alumnos emplearon demasiado tiempo en la primera pregunta, lo que hizo que sus respuestas a la pregunta 4 aparecieran decepcionantemente truncadas.
- Planificación de las respuestas antes de empezar a escribir: muchos alumnos se habrían beneficiado de separar los componentes de cada pregunta, para asegurarse de que la respuesta abordase todos los requisitos de la pregunta de modo explícito y fundamentado.
- Una mayor conciencia de la conveniencia de apoyar el análisis comparativo de las fuentes especificadas en la pregunta 2 con datos precisos.
- Un reconocimiento de la necesidad de ir más allá de una simple descripción del origen y propósito de las fuentes al abordar la pregunta 3, para realizar una evaluación desarrollada de las mismas poniendo énfasis en su origen y propósito en lugar de en su contenido.

Tema Prescrito 3 – El comunismo en crisis, 1976-1989

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

En conjunto, la prueba fue clara, justa, y la mayoría de alumnos conocían y entendieron el tema elegido. La mayoría de los formularios G2 coincidieron en que la prueba tenía un nivel apropiado de dificultad [96%], y para el 4% fue demasiado difícil. La mayoría pensó que fue del mismo nivel de dificultad que el año anterior, y solo el 10% pensó que fue o un poco más fácil o un poco más difícil.

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

Los alumnos demostraron una comprensión general del tema de la prueba, pero a menudo les faltó desarrollar las respuestas, cubriendo muchas de ellas solo una o dos ideas en preguntas que valían varios puntos. Por ejemplo, en la pregunta 1, los alumnos a menudo solo abordaron la parte (a) con una o dos ideas clave, mientras que en la parte (b) algunos se confundieron sobre el origen de la Fuente E y hubo muchos que solo pudieron encontrar una idea válida en cuanto al mensaje transmitido por la fotografía.

El requisito de la pregunta 2, de que los alumnos comparen y contrasten las opiniones expresadas, se abordó a menudo adecuadamente, pero las respuestas de nuevo identificaron solo uno o dos puntos de conexión. Hubo muchos alumnos que respondieron con conexiones incompletas a esta pregunta.

En cuanto a la pregunta 3, está claro que sigue siendo problemático el elemento de evaluación para muchos alumnos, que intentan encontrar el valor a partir del contenido de las fuentes en lugar de en su origen y propósito, como pide la pregunta. También debe señalarse que en general, hubo un notable incremento en el número de alumnos que discutieron las fuentes equivocadas en sus respuestas a las preguntas 2 y 3.

Finalmente, a menudo la pregunta 4 se respondió mal debido a la falta de tiempo para completar una respuesta coherente. Generalmente, los alumnos intentaron utilizar el material de las fuentes, pero la síntesis de sus propios conocimientos fue muy limitada.

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

La mayoría de respuestas reflejaron una sólida comprensión básica del tema de la prueba.

La mayoría de alumnos intentaron abordar adecuadamente cada estilo de pregunta, y responder a todas ellas. Sigue habiendo cierta mejora en las estructura y enfoque de las respuestas a las preguntas 2 y 3. La mayoría también intentó utilizar los documentos o referirse a ellos en sus respuestas a la pregunta 4. En general, pareció tener una comprensión básica de lo que se requería en cada pregunta.

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

Pregunta 1

- (a) La mayoría de alumnos obtuvieron 1 o 2 puntos sobre 3 en esta pregunta. El fallo de muchos es que no son conscientes de que tienen que expresar 3 ideas distintas, y por tanto solo aportan 1 o 2. Algunos alumnos escribieron una gran cantidad de información complementaria, en lugar de responder a la pregunta.
- (b) Esta pregunta planteó algunos problemas, ya que muchas respuestas solo expusieron una idea clara. Se generó cierta confusión por el origen, que algunos alumnos creyeron que significaba que Walesa se estaba dirigiendo a una multitud en Alemania. Sigue habiendo una tendencia a que algunos alumnos describan simple y brevemente el contenido de la fuente sin intentar “interpretar” el mensaje.

Algunos alumnos intentaron utilizar la “bandera” como parte del mensaje (nacionalismo).

Pregunta 2

La mayoría de alumnos intentaron establecer cierta conexión entre las dos fuentes. Hubo unas pocas respuestas secuenciales. Muchas respuestas utilizaron la expresión “una fuente menciona... la otra no” al referirse a los contrastes. Los alumnos deben ser conscientes de que deben identificar más de una o dos ideas respecto a semejanzas y diferencias en esta pregunta. Deben desaconsejarse las respuestas en forma de notas o listas no numeradas.

Esta pregunta parece resultarles difícil a los alumnos en cuanto a las comparaciones directas, y especialmente a la hora de encontrar contrastes directos.

Pregunta 3

Hubo un aumento de los alumnos que respondieron a esta pregunta en forma de notas, imitando la estructura en forma de notas del esquema de calificación. Muchos siguen haciendo afirmaciones imprecisas sobre el valor de cada fuente como “primaria” o “de la época”, sin entrar a explicar por qué esto la hace valiosa. Esto es así también en cuanto a las limitaciones de la fuente, donde los alumnos a menudo simplemente comentan que “no es objetiva” o “le falta una visión retrospectiva”. Aunque estos comentarios de evaluación pueden resultar válidos, deben hacerse con referencias tan específicas al documento que están considerando como sea posible. Hubo algunas evaluaciones buenas y minuciosas, y sigue habiendo cierta mejora en el modo en que los alumnos abordan la pregunta 3.

Pregunta 4

La cuestión clave en cuanto a la pregunta 4 sigue siendo el tiempo: a los alumnos se les acaba y a menudo solo consiguen responder con un breve párrafo. Las prácticas cronometradas de la Prueba 1 ayudan a los alumnos a mejorar su ritmo para esta prueba, y debería darse a los alumnos cierta indicación de cuánto tiempo deben emplear en cada pregunta. La mayoría intentaron utilizar las fuentes en sus respuestas, aunque no incluyeron muchos conocimientos propios detallados. Las mejores respuestas fueron redacciones cortas con un análisis claro de la pregunta. Debe aconsejarse a los alumnos que aborden las fuentes por separado en esta pregunta, ya que algunos intentan utilizarlas todas a la vez diciendo “A,B,C y E todas coinciden en que...” y esto no basta. Algunas respuestas simplemente enumeraron el material de cada documento.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Enseñe y revise todos los temas de los puntos o apartados de la lista correspondiente al tema prescrito elegido. Prepare a los alumnos para temas combinados que cubran dos puntos o apartados, así como para temas específicos que se centren en un solo elemento de un punto o apartado. A muchos alumnos pareció faltarles conocimientos detallados del final del comunismo en Polonia.
- Para la pregunta 1 parte (a), anime a los alumnos a encontrar más de dos ideas – se trata de una pregunta que vale tres puntos.
- Para la pregunta 1 parte (b), practique la interpretación del mensaje de diversas fuentes – no solo de viñetas. Deben examinarse otros tipos de documentos – estadísticas y gráficos, fotografías, discursos, etc. Los alumnos no deben simplemente describir el contenido.
- Los alumnos deben practicar la identificación de semejanzas y diferencias entre documentos para la pregunta 2. Deben entender que, aunque no tengan que buscar un equilibrio entre comparaciones y contrastes, deben identificar varios para una pregunta que vale 6 puntos. Muchos parecen buscar solo dos puntos amplios de conexión. Un problema clave para algunos alumnos es que emplean demasiado tiempo explicando extensamente el mismo punto, o repiten la misma comparación o contraste varias veces.
- Debe prepararse aún mejor la evaluación del origen y propósito para encontrar el valor y limitaciones en la pregunta 3 y ponerse en práctica. Sigue habiendo demasiados alumnos que se siguen centrandos en el contenido de las fuentes. Debe animárseles también a desarrollar ideas específicas que evaluar en los documentos que se les pide que evalúen. Deben completar sus explicaciones de por qué una idea extraída del origen o propósito constituye un valor o una limitación.
- En cuanto a la pregunta 4, la gestión del tiempo vuelve a ser un problema clave. Aunque la práctica cronometrada de exámenes anteriores es importante, también resulta beneficioso dar a los alumnos que encuentran difícil gestionar el tiempo una idea de cuánto deben emplear en cada pregunta. La mayoría utilizan o se refieren ahora explícitamente a las fuentes, pero algunos no lo hacen, y debe recordárseles que deben hacerlo. Debe enseñárseles cómo utilizar e incluir algunos conocimientos

propios detallados, por ejemplo, fechas, acontecimientos, historiografía, etc., y deben mostrárseles modelos de respuestas.

Otros comentarios

Hubo un aumento en el número de alumnos que escribieron respuestas con listas no numeradas para cada pregunta, aunque fue más evidente en la pregunta 2 que en la 3. Debe disuadirseles de que lo hagan.

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 - 12	13 - 16	17 - 21	22 - 25	26 - 40

Comentarios generales

Una vez más, las unidades temáticas que recibieron más atención en esta convocatoria fueron la 1, la 3 y la 5. Al igual que en anteriores convocatorias, de las 30 preguntas disponibles, la inmensa mayoría de alumnos eligió relativamente pocas. Sin duda, esto se debe a la popularidad continuada y duradera de temas relativos a líderes (o aspirantes a líderes) de partido único/autoritarios y a tareas que permiten el uso de material relativo a las causas de la primera guerra mundial, en esta convocatoria pregunta 1, y de la guerra fría, en particular tareas relativas a los orígenes de este conflicto (pregunta 25).

En esta convocatoria, las preguntas más populares fueron: 1,3,5,13,14,16,25,26 y 28. Vale la pena reiterar que dichos temas requieren, de hecho, algo **más** que opiniones generales y respuestas preparadas/aprendidas de antemano que se narran independientemente del enfoque específico de la pregunta. Hubo a veces una decepcionante falta de conocimientos históricos sobre lo que podían considerarse áreas temáticas predominantes, y en una pregunta en particular (pregunta 5), una preocupante falta de datos históricos, consistiendo un número excesivo de respuestas en afirmaciones tajantes e inexactas carentes de todo material de apoyo.

El número de respuestas a los formularios G2 recibidas de los centros fue de 178 cuando se realizó la Reunión de Evaluación en junio de 2013.

En términos de **claridad del lenguaje empleado y presentación de la prueba**, las respuestas arrojaron unos porcentajes de aprobación (satisfactorio y por encima) del 94.7% y del 98.9% respectivamente.

Las respuestas a los formularios G2 indicaron que, en opinión de los centros, la prueba 2 (zona horaria 1) de mayo de 2013 fue, **comparada con la del año anterior**, “un poco más fácil” (6.1%), “de un nivel similar”(70.3%), “un poco más difícil” (13.3%) y “mucho más difícil” (1.2%). El 9.5% respondió “no procede”. Generalmente, la inmensa mayoría consideró que la prueba fue “apropiada” (91.8%), mientras que el 7.6% creyó que fue “demasiado difícil” y el 0.6% “demasiado fácil”.

Las respuestas de los centros señaladas arriba, así como los comentarios específicos sobre la naturaleza de las preguntas y el desempeño de los alumnos al respecto, se tomaron en cuenta al establecer las bandas de calificación final para esta convocatoria.

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

A la mayoría de alumnos no pareció resultarles difícil encontrar preguntas pertinentes y redactar dos respuestas de desarrollo dentro del límite de tiempo establecido. Fueron poco frecuentes los casos en los que no se siguieran las instrucciones (por ejemplo, no reconocer los requisitos regionales), aunque todavía parece que hay centros que no les habían dejado claro a los alumnos durante el curso que, en preguntas como la 13 (que requieren la elección de dos líderes de dos regiones diferentes), Hitler y Stalin no pueden utilizarse, ya que son de la misma región, como se deja claro en el mapa de la portada de la prueba.

A menudo sucedió que las respuestas no se centraron suficientemente en lo que pedía la pregunta. No obstante, se trata menos de una cuestión de dificultad causada por el programa o el examen que de una incapacidad de los alumnos de abordar la pregunta concreta que se les hace. La simple aparición de los términos primera guerra mundial, o Hitler, o la guerra fría, desencadena para algunos alumnos una auténtica avalancha de datos históricos que quizás llenen páginas del cuadernillo del examen, pero que no responden a la pregunta formulada.

Repitiendo el comentario hecho con relación al desempeño de los alumnos en anteriores informes:

Hubo demasiados alumnos que respondieron con un torrente narrativo sin ni siquiera seleccionar juiciosamente en algunos casos la información histórica necesaria para abordar lo que pedía la pregunta.

Analizar la pregunta deconstruyendo o “desmontando” lo que se pide, sigue resultando crucial para abordarla con eficacia. Debe recomendarse encarecidamente a los alumnos que reserven un tiempo para preparar un plan que les ayude a redactar una respuesta estructurada, centrada y basada en una selección y despliegue de conocimientos históricos pertinentes y precisos.

En unidades temáticas concretas, siguen siendo evidentes las respuestas “aprendidas” o “preparadas de antemano” que no se centran eficazmente en lo que **específicamente pide la pregunta**. Fue así especialmente en cuanto a las respuestas sobre los orígenes de la primera guerra mundial y de la guerra fría (preguntas 1 y 25 de esta convocatoria). A menudo, dichas respuestas hacen caso omiso de términos clave de la pregunta y constituyen narraciones generales que parecen ser respuestas plantilla sobre los orígenes del conflicto, independientemente del enfoque concreto de la pregunta. Parece ser que centros completos han provisto a sus alumnos de hojas informativas sobre estos temas, que después regurgitan en la creencia errónea de que dichas respuestas alcanzarán las bandas de calificación más altas, gracias a lo extenso de las mismas, independientemente de no estar centradas.

Niveles de conocimiento, comprensión y habilidad que se demostraron

Lo escrito en anteriores informes en relación a este subapartado sigue siendo pertinente y vale la pena repetirlo, así como enfatizárselo a los alumnos, que siempre deben tener acceso a estos informes de la asignatura:

“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. *Las respuestas temáticas y la atención a los términos de examen “evalúe”, “analice”, “compare y contraste”, etc., resultaron evidentes en estos niveles de calificación más altos. La planificación de las respuestas también fue 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.”*

Los mejores alumnos pusieron de manifiesto un dominio de datos históricos y una capacidad de seleccionar y demostrar conocimientos históricos pertinentes y exactos en respuestas bien estructuradas. Algunos centros han preparado bien a sus alumnos, asegurándose no solo de que dominen el contenido, sino de que configuren y apliquen eficazmente dicho contenido a lo que pide la pregunta que se plantea.

Es necesario practicar la planificación de las respuestas y su redacción controlando el tiempo durante todo el curso para asegurarse de que los alumnos son capaces de desenvolverse bien en el examen externo. Muchos alumnos en esta convocatoria se tomaron tiempo para escribir un plan para su respuesta, lo que contribuyó a proporcionarles un marco para estructurarla. No es necesario que dichos planes sean increíblemente detallados, pero el esfuerzo de plantear un argumento estructurado, identificar los elementos clave que hay que cubrir, etc., **antes** de empezar a redactar las respuestas de desarrollo a menudo contribuye a que sean más equilibradas.

Las respuestas específicas de los formularios G2 sobre las preguntas variaron enormemente; en una se comentó que “la Prueba 2 supuso una mejora espectacular con relación a anteriores exámenes de otros años”, mientras que en otra se comentó que “Las preguntas de la Unidad temática 1 son demasiado específicas para que puedan responderlas los alumnos. Parece que se deba tener suerte para poder responder a una pregunta de la Prueba (sic) 1”.

En cuanto a las críticas de que las preguntas fueron a veces “demasiado específicas”, debe aclararse que se indica en la Guía de la Asignatura qué áreas pueden utilizarse de base para preguntas concretas (“**Material para el estudio detallado**”). El que los alumnos de unos centros en particular presumiblemente no estudiaran dichas áreas detalladamente no significa que otros centros las hubieran descuidado. La pregunta 1 fue una pregunta popular y hubo respuestas que fueron desde excelentes a mediocres remezclas de respuestas aprendidas de antemano sobre los orígenes de la primera guerra mundial, 1914-1918, que sin excepción hicieron caso omiso de los tres factores señalados y empezaron con el típico: “Hubo cuatro motivos para la primera guerra mundial...”

Hubo un aluvión de comentarios por parte de algunos centros, que consideraron que el límite de 45 minutos para las preguntas era injusto y que IB debería considerar ampliar el tiempo disponible a una hora, al menos. Esto puede considerarse en la revisión del currículo pero se trata también de una cuestión estrechamente ligada a la asignación de tiempo de evaluación en todas las áreas disciplinarias de los cursos de Nivel Superior y Nivel Medio del Programa

del Diploma. Los colegas que estén interesados en dar a conocer sus opiniones y las bases de las mismas pueden ponerse en contacto con el comité para la revisión del currículo y/o expresar sus opiniones en el CEPEL.

Se recuerda a profesores y alumnos que las áreas temáticas proporcionarán **3 preguntas específicas sobre el material para estudio detallado** y al enseñar la Unidad temática debe tenerse esto en cuenta. Las tres preguntas restantes ofrecen tareas abiertas que permiten a los alumnos elegir sus propios ejemplos pertinentes, y una pregunta basada en material relativo al ámbito social, cultural, económico y/o de género.

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

En algún lugar debe existir un libro que están utilizando los centros, o quizás los profesores, y que sirve de base para afirmaciones erróneas que repiten los alumnos año tras año. **El artículo 231 del Tratado de Versalles no** atribuyó toda la culpa de la primera guerra mundial a Alemania y solo a Alemania. **“Todos los alemanes” no** apoyaron a Hitler, y no ascendió al poder mediante **“elecciones”**. La frecuencia de afirmaciones como estas y su cantidad resulta preocupante, y cuando las hagan en su trabajo de clase debe corregírseles inmediatamente.

Unidad temática 1

Pregunta 1

Resultó ser una pregunta popular, que pedía a los alumnos evaluar el papel de tres factores específicos en causar la primera guerra mundial. Hubo algunas respuestas verdaderamente muy buenas, pero aunque la mayoría sí cubrió los citados factores, el desarrollo fue a menudo limitado, por ejemplo, el “deseo de venganza” fue relacionado con Francia y el revanchismo, no considerándose otros posibles ejemplos. El nacionalismo en los balcanes se circunscribió a un somero tratamiento del asesinato del Archiduque Francisco Fernando y su esposa y de la crisis resultante, aunque se sabía poco de las tensiones en los Balcanes anteriores al asesinato. Posiblemente, los motivos económicos fueron los que peor se abordaron de los tres factores, y muchos alumnos simplemente se refirieron a la carrera naval o al imperialismo en los términos más generales, sin relacionar el material de manera explícita y pertinente a la pregunta.

Como se ha señalado antes, hubo algunas respuestas bien planificadas y basadas en datos, pero también hubo otras aprendidas de antemano, tipo plantilla, sobre los factores que llevaron a la guerra, que hicieron caso omiso de los factores planteados.

Pregunta 2

No fue una pregunta popular, presumiblemente porque los alumnos se sintieron atraídos hacia las preguntas 1 y 3 por su énfasis en los orígenes de la primera y segunda guerras mundiales. Hubo unas pocas respuestas que utilizaron ejemplos como España, Viet Nam y Corea. En su mayoría, lo hicieron bien.

Pregunta 3

Fue también una pregunta popular, que permitió a los alumnos identificar y analizar diversos factores que obstaculizaron el mantenimiento de la paz internacional. Los alumnos eligieron, entre otros, el Tratado de Versalles (aunque rara vez examinaron los Tratados de la Paz de París), la Gran Depresión, el fracaso de la Liga/Sociedad de Naciones, la política exterior nacional-socialista y la pacificación. Aunque estas opciones eran adecuadas, demasiados alumnos tendieron a abordar la pregunta como si versara sobre Alemania y el ascenso de Hitler al poder.

Relativamente pocos alumnos se salieron de Europa (y Hitler) en sus respuestas y, aunque cubrieron el fracaso de la seguridad colectiva, los datos aportados fueron a menudo de índole general o simplemente incorrectos. ¿En qué libro de texto se dice que la Liga/Sociedad aplicó sanciones contra Japón en 1931-33? ¿Y en qué libro de texto se dice que la Liga/Sociedad no hizo nada en absoluto para impedir la agresión de Italia contra Abisinia?

Dicho esto, esta pregunta sí ofreció la oportunidad de que hubiese respuestas ponderadas y estructuradas, bien argumentadas, meditadas y fundamentadas.

Pregunta 4

Ninguna de las dos guerras en las que se basaba la pregunta (guerras indo-pakistaníes, 1947-71 o guerra de Irán-Irak, 1980-88) tuvo más que unas pocas respuestas.

Pregunta 5

Esta pregunta tuvo las peores respuestas de todas las de la prueba. Fue una pregunta popular, que atrajo a demasiados alumnos que parecieron creer que con una escasez de datos históricos detallados y una gran cantidad de palabrería la responderían eficazmente. Desafortunadamente se equivocaron.

La respuesta estándar consistió en decir que antes de la primera y/o segunda guerras mundiales, **todas** las mujeres, **en todas partes** estaban confinadas en el hogar, que debido a la guerra **todos** los hombres fueron llamados a filas, que las mujeres los sustituyeron en las fábricas y que, en cierto modo, esto hizo que se liberaran, como muestra el hecho de que todas se convirtiesen en **“flappers”** en el periodo de entreguerras.

Esta pregunta atrajo a los alumnos más flojos (lo que se vio confirmado, normalmente, por un desempeño flojo en la segunda pregunta), que tenían poca idea de lo que se requería en términos de datos históricos pertinentes y precisos para apoyar sus argumentos. Abundaron en la mayoría de los casos las afirmaciones pseudosociológicas y tajantes y, en conjunto, la pregunta se respondió muy mal.

Dicho esto, resultó evidente que algunos centros habían estudiado con cierto detalle los cambios en la posición social y el rol de las mujeres como resultado de la guerra (total) y fueron capaces de dar datos muy específicos sobre empleo, avances políticos, oportunidades educativas, etc., en los estados elegidos, durante y después

del conflicto o conflictos elegidos. En dichos casos, las respuestas estuvieron centradas y fueron eficaces, aunque escasearon en número.

Estas preguntas sobre cuestiones de género con frecuencia producen este tipo de respuestas muy generales y limitadas, y profesores y alumnos deben ser conscientes de las consecuencias de abordarlas sin datos históricos. En demasiados casos, se consideran una “opción fácil”. En realidad, constituyen un “cementerio de elefantes” para los alumnos menos aventajados.

Pregunta 6

En su mayoría, los alumnos que eligieron esta pregunta relativa a la guerra de guerrillas fueron capaces de responderla bien, comentando los motivos para adoptar dicho estilo de guerra y cómo contribuyó a la victoria roja en 1949 junto con “otros factores”, como la debilidad del Guomindang/Kuomintang, el papel de Japón en China, la adopción del manto del nacionalismo por parte del PCC, etc.

Unidad temática 2

Los alumnos solo respondieron unas pocas preguntas en esta sección. La **pregunta 7** tuvo respuestas sobre los problemas que afectaron a la democracia en Alemania en el periodo anterior a 1933. En algunos casos, las respuestas fueron buenas pero en otros los alumnos tendieron a escribir respuestas aprendidas de antemano sobre el ascenso y caída de Weimar, que a menudo derivaron hacia el ascenso de Hitler y el nacional-socialismo. En este último caso, los problemas económicos fueron abordados de forma marginal o no lo fueron en absoluto. Algunos alumnos también utilizaron Weimar como su estudio de caso para la **pregunta 11**, en la mayoría de casos con éxito.

Pregunta 10

En cuanto a los motivos de los movimientos por la defensa de los derechos civiles y su grado de éxito, permitieron a algunos alumnos abordar EE.UU. en las décadas de 1950 y 1960 pero, a pesar de la cantidad de alumnos especialmente de EE.UU., esta pregunta fue muy poco popular. Quizá a los alumnos que hacen la prueba de América como opción regional en el Nivel Superior se les debería informar de las oportunidades que puede ofrecerles la Unidad Temática 2 y decirles que, durante los 5 minutos de tiempo de lectura, deberían explorar esta Unidad para buscar preguntas que pudieran responder.

No hubo ninguna respuesta a las preguntas 8, 9 o 12.

Unidad temática 3

En esta sección las preguntas más populares fueron la 14 y la 16, aunque todas las demás también tuvieron respuestas.

Pregunta 13

Esta pregunta tuvo relativamente pocas respuestas y, en algunos casos, hubo interpretaciones erróneas de las instrucciones, ya que se eligieron gobernantes de la misma región. Los ejemplos más populares fueron Hitler, Mao y Castro. Los alumnos

debían identificar las promesas hechas por el líder aspirante a gobernar y después examinar la medida en que las habían cumplido una vez alcanzaron el poder. Hubo algunas respuestas muy sólidas a esta pregunta, que se centraba en una combinación entre el ascenso al poder y el gobierno.

Pregunta 14

El problema al que se enfrentaron algunos alumnos al abordar esta pregunta fue que se centraron en el periodo de ascenso al poder. La pregunta decía **“líder de estado de partido único”** y, por definición, esto se refiere al liderazgo de un estado de partido único. El periodo que había que examinar era el de gobierno y, por tanto, los alumnos que escribieron largas narraciones sobre Stalin y la disputa sobre la sucesión o sobre el ascenso al poder de Mao hasta 1949 no se centraron en la tarea.

Se recuerda a los alumnos que deben tener claro de entrada cuál es la naturaleza de la tarea en términos de enfoque cronológico - ¿se trata del ascenso al poder, del gobierno, o de una mezcla de ambos (como en la pregunta 13)?

Pregunta 15

No fue una pregunta especialmente popular aunque tuvo algunas respuestas bien planificadas y organizadas temáticamente para abordar las cuestiones de las semejanzas y diferencias entre las políticas sociales y económicas de Perón y las de Castro.

Pregunta 16

Fue una pregunta muy popular, que pedía que se examinara la importancia de tres factores específicos en el ascenso al poder de Stalin. Algunas respuestas fueron realmente muy impresionantes en cuanto a su dominio del material. Las cuestiones de los errores cometidos por los rivales y el uso de la propaganda se abordaron en general bien. Muchos abordaron peor la cuestión del apoyo popular, aunque como algunos de los más aventajados argumentaron, el apoyo general de la población era mucho menos necesario en un estado de partido único ya establecido que el apoyo dentro del partido, como resultado del ejercicio del patrocinio/clientelismo a partir de 1922 por parte de Stalin desde su cargo de Gensek.

Las respuestas que continuaron, abordando la gran purga y los juicios espectáculo, revelaron una falta de comprensión de lo que pedía la pregunta, que claramente especificaba “ascenso al poder”.

Pregunta 17

Esta pregunta, sobre los motivos y consecuencias de las políticas educativas del estado de partido único de Hitler o de Mao tuvo relativamente pocas respuestas convincentes. Los conocimientos de políticas específicas en el estado elegido fueron a menudo muy escasos y no consistieron más que en descripciones generales de las juventudes hitlerianas y afirmaciones falsas sobre cómo los colegiales en la Alemania nazi dejaron de recibir una “buena educación” porque todo lo que hacían en el colegio era educación física y leer literatura antisemita.

Para muchos de los que eligieron a Mao, al parecer, la revolución cultural fue la única “política educativa” en la RPC después de 1949.

Pregunta 18

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas. Se abordaron la Alemania de Hitler y las políticas antisemitas empleadas, así como los kulaks en la URSS de Stalin. Según los requisitos regionales de la pregunta, naturalmente, no debían elegirse ambas, Alemania y la URSS.

Unos pocos alumnos eligieron a las mujeres como “minoría” para examinar en sus respuestas, una opción no válida.

Unidad temática 4

Hubo muy pocas respuestas a preguntas de esta sección. La mayoría de alumnos de la zona horaria 1 no parecieron especializarse en esta Unidad temática, incluso aunque había preguntas relativas a la cuestión del control soviético en Europa del este anterior a 1968 y preguntas que permitían utilizar ejemplos del periodo anterior y posterior a la guerra fría en Europa. Dado que los centros en esta zona horaria hacen a menudo la Unidad temática 5 y, posiblemente, el Tema prescrito 3 en la Prueba 1, debe animarse a los alumnos a que lean esta sección durante el tiempo de lectura de 5 minutos, para ver si hay preguntas que les resulten accesibles.

Unidad temática 5

Las preguntas más populares en esta sección fueron, con diferencia, las **preguntas 25, 26 y 28**.

Pregunta 25

Fue una pregunta popular, aunque algunos de los centros que respondieron a los formularios G2 cuestionaron el uso del término “*enmity*” (enemistad) que, según dijeron, causó problemas innecesarios a los alumnos de inglés como segunda (o tercera) lengua. Debería dotarse a dichos alumnos de diccionario para traducir, pero tomamos nota de la crítica. Dicho esto, la pregunta 25 siempre se relaciona con el aspecto de los orígenes del tema de la guerra fría y el uso de “posguerra” yuxtapuesto al de “diferencias ideológicas a largo plazo” sirven para señalar la intención de lo que pide la pregunta.

En su mayoría, las respuestas fueron sólidas aunque se podrían haber identificado mejor las “diferencias ideológicas” en algunos casos. El “capitalismo” es un sistema económico más que una ideología. También hubo muchos menos enfoques “historiográficos” que en el pasado, lo que fue algo bueno para los examinadores que, año tras año, habían tenido que enfrentarse a descripciones de las escuelas de pensamiento “ortodoxa”, “revisionista” y “posrevisionista”, en sustitución de conocimientos históricos sobre los orígenes de la guerra fría.

Pregunta 26

Fue una pregunta popular y respondida satisfactoriamente por la mayoría de alumnos. Relativamente pocos tendieron a llegar hasta 1962 y muchos acabaron su estudio de la contención en 1949, con el fin del bloqueo de Berlín y la formación de la OTAN, sin tener en cuenta a China, sudeste asiático, Corea, Cuba, etc. Es un área de estudio bastante común y la diferenciación fue evidente cuando los alumnos más aventajados no solo identificaron los motivos sino que fueron capaces de ilustrar las respuestas con diversos estudios de caso hasta la fecha final, además de presentar un análisis equilibrado de su éxito o de la falta del mismo.

Pregunta 27

Véase la pregunta 29.

Pregunta 28

Otra opción bastante popular, en la que Truman y Castro fueron los ejemplos más elegidos para examinar. En el caso del primero, parece que muchos alumnos han sido totalmente convencidos por la escuela revisionista, ya que arremetieron contra Truman por sus políticas engañosas y agresivas hacia la URSS, por ejemplo, que exacerbaban las tensiones en la guerra fría. Resulta interesante, pero nos hace preguntarnos si se han proporcionado a los alumnos dosis de información que han provocado un desequilibrio. Atribuir la responsabilidad de todo lo que sucedió después de 1945 a Truman y exculpar a las políticas soviéticas parece realmente un tanto cuestionable.

Las respuestas sobre Castro parecieron limitarse a veces a narraciones de la crisis de los misiles de Cuba, sin cubrir suficientemente lo que precedió y sucedió a dicho acontecimiento. Los alumnos que consiguieron ampliar su cobertura histórica, incluyendo los periodos anterior y posterior a 1962, lograron alcanzar la bandas de puntuación más altas.

Pregunta 29

Fue respondida por muy pocos y la pregunta 27, sobre el cambio en las relaciones chino-soviéticas, tampoco fue popular, aunque algunas de las respuestas mostraron una buena comprensión del material y consiguieron resumir la relación anterior a 1953, y posteriormente examinar y comentar críticamente los factores que llevaron al deterioro tras la muerte de Stalin.

Pregunta 30

Atrajo cierta atención, pero se mostró poca comprensión de lo que significó “impacto cultural”, y los alumnos a menudo acabaron escribiendo sobre líneas políticas. Al parecer esta pregunta fue elegida, junto con la pregunta 5, por los alumnos menos aventajados, cuya falta de conocimientos históricos tendió a quedar claramente en evidencia en ambas respuestas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

A continuación se repiten, una vez más, recomendaciones para la enseñanza y preparación de futuros alumnos en la Prueba 2, que deben tenerse en cuenta junto con los comentarios precedentes.

- 5-10 minutos redactando un plan de respuesta es tiempo bien empleado y puede contribuir a que esta 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 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 identifican el marco cronológico que abarcan estas preguntas 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 y explicar al principio de sus respuestas los términos que aparecen en las preguntas (por ejemplo, merecía la pena en el caso de “diferencias ideológicas” en la pregunta 25), 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. No da más valor a la respuesta que el alumno añade frases como “los intencionalistas creen...” o “un estructuralista diría...” o “los revisionistas argumentarían que...”, cuando es perfectamente evidente que en realidad no entiende estos términos, sino que los deja caer para impresionar.

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 - 12	13 - 16	17 - 21	22 - 25	26 - 40

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

Como es habitual, en general, los conocimientos de los alumnos y su comprensión de los mismos fueron bastante limitados. Aparte de eso, no hubo dificultades reales evidentes. Los alumnos parecieron estar familiarizados con la estructura y requisitos del examen.

Niveles de conocimiento, comprensión y habilidad que se demostraron

Hubo muy pocos casos en que los alumnos no siguieran las instrucciones, excepto al elegir dos líderes/estados de la misma región.

En general, los alumnos parecieron haber planificado su tiempo bastante bien. La mayoría respondieron dos preguntas sin aparentemente quedarse cortos de tiempo. Las respuestas estuvieron bastante bien estructuradas. Casi todos los alumnos se refirieron a la pregunta en su párrafo introductorio, indicando así que la habían leído.

La inmensa mayoría de los alumnos cuyos exámenes corregí yo respondieron a las preguntas 1 y 25, lo que no resulta sorprendente dado que se trata de temas considerados predominantes. Los conocimientos fueron en su mayor parte abundantes y precisos, aunque el análisis rara vez estuvo muy centrado o fue meditado. Incluso así, los alumnos más aventajados tuvieron la oportunidad de brillar y los menos aventajados la de demostrar su comprensión de estas áreas de programa de estudios.

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

Unidad temática 1

Pregunta 1

Fue una pregunta extremadamente popular, como era de esperar. La inmensa mayoría de alumnos solo discutieron Versalles y no parecieron conscientes de que hubiera ningún otro tratado. La mayoría discutieron los tres factores, aunque algunos olvidaron conectar sus argumentos con el estallido de la guerra. Unos pocos mencionaron Italia y Japón, normalmente con referencia a Manchuria y Abisinia, de

modo que la pertinencia para esta pregunta no siempre se explicó. Hubo algunas respuestas excelentes, que demostraron comprensión, además de conocimientos.

Pregunta 2

La mayoría de alumnos discutieron las guerras civiles china y española, aunque algunos eligieron la guerra de independencia de Argelia, Viet Nam, Corea, etc. Resultó extraño que esta pregunta no fuese especialmente bien respondida, dado que la participación extranjera en las guerras civiles ha sido un tema recurrente en la Prueba 2.

Pregunta 4

La mayoría de alumnos que eligió esta pregunta demostró buenos conocimientos. Sigue habiendo, no obstante, una tendencia a que se centren en la invasión de Kuwait, en lugar de en la escalada que llevó a la guerra del Golfo.

Pregunta 5

Resultó decepcionante que la mayoría de respuestas implicaran que las mujeres rara vez trabajaron fuera del hogar antes de la guerra, que trabajaron en fábricas durante la guerra y que después volvieron a casa, liberadas pero infelices.

Unidad temática 2

Pregunta 7

Fue muy popular, ya que los alumnos la “detectaron” como la pregunta de la república de Weimar (aunque un alumno intentó -sin mucho éxito- escribir sobre la España republicana). Hubo algunas respuestas excelentes, que reflejaron conocimientos y comprensión del tema. Las más flojas narraron el ascenso al poder de Hitler.

Unidad temática 3

Pregunta 13

Fue una pregunta muy popular. La mayoría de alumnos eligió a Hitler y a Mao y abordó todas las partes, es decir, 2 líderes, 2 estados, ideología, la angustiada situación económica y social. La mayoría también estructuró adecuadamente sus respuestas y se centró bien en la pregunta.

Pregunta 14

La mayoría de alumnos se centraron en líderes como Hitler o Mao. En algunos casos, se eligieron estados como la URSS o China, de modo que se discutió más de un líder, lo cual fue perfectamente aceptable.

Pregunta 16

Fue verdaderamente muy popular. La estructura en la pregunta ayudó incluso a los alumnos menos aventajados a abrirse camino y elaborar un análisis razonable. En la

mayoría de casos, se pusieron de manifiesto conocimientos bastante buenos para apoyar los argumentos planteados, aunque en otros lo que dominaron fueron las narraciones sobre las facciones. Las respuestas de algunos alumnos derivaron hacia el periodo de Stalin en el poder.

Pregunta 17

Hubo algunas respuestas razonables sobre cómo se vieron afectadas las mujeres por las políticas de Hitler, y menos respuestas relacionadas con las de Mao. Una vez más, esta pregunta tendió a atraer a los alumnos menos aventajados, de modo que no se mostraron muchos conocimientos pero, con bastante frecuencia, se observó una comprensión general.

Unidad temática 5

Pregunta 25

Hubo algunas respuestas excelentes que se centraron bien en la pregunta y apoyaron sus argumentos con conocimientos y comprensión precisos. Es un tema con el que los alumnos están familiarizados y los menos aventajados fueron también capaces de aportar conocimientos razonables y una “comprensión general” del mismo. Probablemente menos del 50% llegaron hasta 1949.

Pregunta 26

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas y, en su mayoría, apenas se extendieron más allá de 1953 (o, en un caso, 1947/8). Se esperaba que hubiese atraído a alumnos que quisieran discutir la crisis de los misiles en Cuba, pero fueron pocos.

Pregunta 27

Fue respondida por unos pocos alumnos que sabían algo sobre el tema pero el alcance de las respuestas fue bastante reducido y limitado a Khrushchev (que todos pensaron que había sucedido a Stalin en 1953) y a Mao.

Pregunta 28

En su mayoría, los alumnos eligieron a Kennedy o a Reagan. Respecto a Kennedy, se tendieron a centrar en la crisis de los misiles de Cuba (con la debida atención a la “tensión” en algunos casos), pero con Reagan, desafortunadamente, se centraron más en su papel en el fin de la guerra fría.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- A los alumnos les sigue gustando plagar sus respuestas de citas de historiadores, que pretenden que tengan valor por sí mismas – AJP Taylor fue especialmente popular en esta convocatoria, aunque no todos los que lo citaron entendieron su interpretación de “pacificación”.

- Simplemente exponer que un historiador dijo esto o aquello no constituye un argumento. En algunos casos, resultó muy tedioso tener que tragarse una lista memorizada de quién dijo qué, sin ningún argumento subyacente. El otro recurso fue narrar lo que pensaban los "intencionalistas" y los "estructuralistas" o los "revisiónistas" y "posrevisiónistas" sobre Hitler o la guerra fría – listas que añadieron poco valor a las respuestas y que, en su lugar, hubiera sido mejor recomendar a los alumnos que adquiriesen buenos conocimientos sobre el tema y los expusiesen.
- Las mejores respuestas, como siempre, se centraron en las preguntas y las respondieron concisa y metódicamente, con una selección de buenos conocimientos en los que se basó un análisis sólido, y que incluyeron, quizá, una o dos citas para adornar los argumentos.

Otros comentarios

Las preguntas que estaban estructuradas (y eran específicas) ayudaron a los alumnos menos aventajados a centrarse en lo que pedían.

En conjunto, los alumnos parecieron estar bien preparados para el examen. Sabían qué esperar y hubo muy pocas respuestas que mostraran no haber entendido la tarea.

Nivel Superior – Prueba 3 – África

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 18	19 - 24	25 - 30	31 - 36	37 - 60

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

Aunque popular, la sección del programa que pareció resultarles difícil a los alumnos fue la del imperialismo europeo y anexión de África, 1850-1900, en la que no obtuvieron buenos resultados porque la mayoría no prestaron atención a las palabras clave de la pregunta. Por ejemplo, la pregunta 5 preguntaba sobre la importancia relativa de la Conferencia de Berlín sobre África occidental y las actividades del rey Leopoldo II de Bélgica, pero los alumnos examinaron otros factores y los consideraron más importantes que los dos mencionados en la pregunta.

En la pregunta 6, los alumnos dieron los motivos de la Anexión europea y no los factores que la facilitaron, lo que significó, por tanto, que no respondieron a la pregunta.

La pregunta 13 sobre los colonos europeos en Kenia y Mozambique, la 18 sobre la independencia de Uganda y Tanzania y la 22 sobre las intervenciones militares les resultaron un poco difíciles a los alumnos, que tendieron a tener conocimientos de un país y no de otro, de modo que no pudieron hacer la comparación. La pregunta 3 también les resultó difícil, no pudiendo identificar las habilidades comerciales modernas, refiriéndose a ellas solo de manera general.

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

La pregunta 1 sobre Juan, la 4 sobre Shaka especialmente, la 7 sobre la resistencia maji maji, y la pregunta 8, en particular sobre la resistencia de Menelik, son las áreas del programa en las que los alumnos parecieron estar bien preparados. Pudo verse en la calidad de los detalles que utilizaron para responder a preguntas concretas.

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

Los alumnos tenían buenos conocimientos complementarios, lo que evidenciaron al utilizarlos para responder a varias preguntas, pero el punto débil fue que muchos no consideraron un conjunto de implicaciones lo bastante bueno para merecer puntuaciones altas. Algunos emplearon mucho tiempo analizando primero la pregunta antes de ponerse, de hecho, a contestarla, y en algunas preguntas, como se ha dicho antes de la 5 y la 6, no se tomaron en serio las palabras clave, lo que les costó muchos puntos. En las preguntas comparativas, por ejemplo la 18, los alumnos tenían mucha información sobre un país y no

sobre otro, lo que restó calidad a las respuestas. Muchos no analizaron críticamente tampoco los factores que estaban discutiendo.

Pregunta 1

Fue una de las preguntas muy populares, en la que muchos alumnos mostraron buenos conocimientos sobre Juan IV. Algunos alumnos emplearon demasiado tiempo comentando Teodoro sin relacionarlo demasiado bien con lo que pedía la pregunta. Se centraron en qué lecciones había aprendido Juan de Teodoro, que le permitieron después contribuir a la reunificación. El énfasis debía ponerse en su contribución a la reunificación, y narrar lo que hizo, sin demostrar cómo contribuyó esto a la reunificación, no permitió a los alumnos conseguir puntuaciones muy altas. Es importante señalar que algunos alumnos comentaron claramente el hecho de que sus contribuciones a la reunificación etíope facilitaron a su sucesor seguir con el proceso de unificación.

Pregunta 2

No fue una pregunta muy popular. Requería buenos conocimientos de ambos líderes, sin los cuales no era fácil hacer una comparación entre ambos, lo que puede servir para explicar por qué muchos alumnos evitaron elegirla al tener buenos conocimientos sobre uno pero no sobre el otro y no poder responderla adecuadamente. Lo que pedía la pregunta era una clara comprensión del papel desempeñado por ambos líderes en el surgimiento de sus reinos, lo que requería que el alumno hiciese un análisis crítico para obtener puntuaciones altas.

Pregunta 3

Fue una pregunta popular en la que muchos alumnos demostraron conocimientos muy buenos tanto sobre Jaja como sobre Nana. Preguntaba claramente cómo hicieron posible las habilidades comerciales modernas el surgimiento de nuevos líderes como Jaja y Nana; esto no quería decir que los alumnos debieran concentrarse solo en estos dos, sino que podían abordar otros líderes, lo que no hicieron muchos. El segundo problema fue que muchos se limitaron a mencionar en general las palabras "habilidades comerciales modernas", sin identificar realmente lo que eran, y esto les costó puntos. Hubo otros alumnos que identificaron las habilidades y demostraron después cómo les permitieron llegar al poder. Para obtener puntuaciones altas los alumnos debían analizar críticamente el papel de dichas habilidades en el ascenso al poder de los líderes.

Pregunta 4

Fue otra pregunta popular y muchos alumnos se centraron en Shaka Zulú y no en Moshoeshoe . Estuvo muy claro que los alumnos tenían muy buenos conocimientos de Shaka. Las respuestas se concentraron más en los factores sociales y políticos que en los económicos. Algunos alumnos trataron el surgimiento y desarrollo como si fueran una misma y única cosa, mientras que para otros estaba muy claro qué factores contribuyeron al surgimiento y cuáles al desarrollo del reino de Shaka. Esto fue una clara indicación de que muchos alumnos se sentían más cómodos respecto a Shaka que a Moshoeshoe .

Pregunta 5

Fue una de las preguntas más populares de esta convocatoria. Desgraciadamente, muchos alumnos que la respondieron no lo hicieron completamente y, por tanto, perdieron muchos puntos. La pregunta se centraba sencillamente en la Conferencia de Berlín sobre África occidental y las actividades del rey Leopoldo II de Bélgica, y su importancia relativa. Muchos alumnos se dedicaron a comentar la cuestión egipcia y otros factores que no pedía la pregunta. Lo que hicieron algunos fue comentar los dos factores de la pregunta pero sin demostrar cuál jugó un papel más importante en acelerar el reparto. De nuevo, la palabra clave de la que hicieron caso omiso algunos alumnos era “acelerar”. En conclusión, muchos de los alumnos que la respondieron no captaron lo que realmente pedía la pregunta.

Pregunta 6

Fue otra pregunta muy popular. Muchos alumnos hicieron caso omiso de la parte de la pregunta que se refería a la “facilitación” y se dedicaron a comentar los motivos por los que los países colonialistas fueron a África. Otros mezclaron ambas cosas, es decir, los factores causantes y los facilitadores, cuando la palabra clave era “facilitar” y eso era lo que debían demostrar claramente. Muchos se limitaron a describir los factores sin demostrar cómo habían facilitado realmente la anexión de África. Algunos alumnos utilizaron otra vez lo discutido en la pregunta 5 para contestar esta pregunta, demostrando así que no la habían entendido. Algunos la abordaron bien pero se requería un análisis crítico para obtener puntuaciones altas.

Pregunta 7

Las respuestas a esta pregunta demostraron que muchos alumnos tenían una comprensión muy buena de las causas del levantamiento maji maji. Algunos pudieron incluso distinguir entre las causas a largo y a corto plazo. También en cuanto a las consecuencias, resultó evidente que algunos alumnos las habían comprendido claramente, pero hubo otros que solo discutieron las consecuencias a corto plazo y omitieron las consecuencias a largo plazo. La pregunta fue respondida bastante bien y resultó bastante evidente que muchos manejaban el tema con comodidad. Es importante señalar que hubo muchos que respondieron a ambas partes de la pregunta, lo que es algo positivo.

Pregunta 8

Fue una de esas preguntas en que los alumnos se centran más en un líder que en otro. Muchos comentaron a Menelik II, y muy pocos abordaron a Apolo Kagwa, lo que es un indicio claro de que se sienten más cómodos respecto a Menelik II. Muchos alumnos dieron un enfoque normalmente muy narrativo a la primera parte, que abordaba los “motivos de”. Es bueno señalar que los alumnos entendieron claramente la pregunta y, por tanto, respondieron a sus dos aspectos. Cuando le llegó el turno a las consecuencias, los alumnos identificaron factores clave, como el mantenimiento de la independencia y el desarrollo real que tuvo lugar tras las resistencia. Algunos alumnos solo mencionaron de pasada la parte de los avances que Menelik II fue capaz de llevar a cabo, sin discutirla claramente, cuando, de haberlo hecho, habrían obtenido puntuaciones más altas.

Pregunta 9

No fue una pregunta popular. De nuevo, para que los alumnos puedan contestar esta pregunta adecuadamente, deben tener muy buenos conocimientos de la respuesta de los ashanti, y de la de Khama o Cetshwayo, a la ampliación del gobierno colonial británico. No ayuda al alumno saber uno y no el otro. La naturaleza de la respuesta debe ser comparativa, indicando claramente las semejanzas y las diferencias entre las reacciones respectivas de los ashanti y las de uno de los otros dos líderes. El alumno debe mostrar en su respuesta un equilibrio relativo entre comparación y contraste para obtener puntuaciones altas.

Pregunta 10

No fue una pregunta popular. Requería conocimientos muy buenos de la resistencia tanto de los mandinga como de los herero al gobierno francés. Debería haberse empleado información sobre ambos grupos de un nivel bastante profundo para responderla. Es muy importante que el alumno señale que, a pesar de que Samori Touré opuso una resistencia prolongada comparada con la de los herero, ambos grupos fueron derrotados. Por tanto, es importante resaltar los puntos débiles de ambos grupos y compararlos con los puntos fuertes de los franceses, lo que daría una clara idea de por qué la resistencia de ambos grupos fracasó.

Pregunta 11

Fue otra pregunta muy popular. Hubo algunas respuestas muy buenas, que abordaron los cambios que provocaron los descubrimientos, tanto a largo como a corto plazo. Algunos alumnos se centraron completamente en las guerras anglo-bóer como consecuencia de los descubrimientos. Los alumnos debían identificar claramente cómo contribuyeron los descubrimientos de los dos minerales a los cambios sociales, económicos y políticos en Sudáfrica. Para obtener puntuaciones altas se requería un análisis crítico. Se trató de una pregunta directa y los alumnos tenían mucho que comentar en sus respuestas.

Pregunta 12

Un buen número de alumnos respondieron esta pregunta. Se centraba principalmente en el papel que desempeñó Nelson Mandela en conseguir un gobierno mayoritario. Algunas respuestas fueron muy generales, careciendo de datos concretos sobre lo que Mandela realmente hizo entre 1940 y 1994. Esta pregunta requería que los alumnos tuvieran conocimientos muy buenos de las actividades de Mandela durante el periodo de tiempo especificado. Muchas respuestas fueron narrativas, sin el análisis crítico requerido para obtener puntuaciones altas. Los alumnos necesitaban conocimientos profundos de este tema para poder responder bien la pregunta. Resultó muy evidente a partir de las respuestas que los alumnos deberían haber trabajado más este tema.

Pregunta 13

No fue una pregunta muy popular. Para responderla bien, los alumnos necesitaban tener una comprensión profunda del gobierno colonial tanto en Kenia como en Mozambique. La pregunta requería específicamente que el alumno supiera qué

influencia política tuvieron los colonos en ambos países. Con buenos conocimientos de un país pero no del otro resultaba difícil poder abordar completamente lo que pedía la pregunta. Los alumnos debían mostrar acuerdo o desacuerdo con la afirmación pero debían asegurarse de haber analizado críticamente la posición de los colonos para poder defender bien la postura que adoptaran.

Pregunta 14

No fue una pregunta popular. Los alumnos que la respondieron se centraron en África occidental y cubrieron en sus respuestas principalmente Senegal y Nigeria. Las buenas respuestas explicaron claramente por qué los británicos, por ejemplo, utilizaron un sistema indirecto de gobierno, con ejemplos claros para apoyar sus argumentos, y al mismo tiempo explicaron también con ejemplos claros por qué los franceses utilizaron un sistema más directo de gobierno. Las respuestas generales no obtuvieron puntuaciones altas. Para obtener puntuaciones más altas, los alumnos debían analizar críticamente los dos sistemas y apoyar su análisis con ejemplos.

Pregunta 15

Para poder responder esta pregunta bien, era importante que los alumnos tuvieran una idea clara de la posición social de las mujeres antes del periodo colonial, para poder demostrar claramente hasta qué punto mejoró durante el periodo colonial. También debían tener, por tanto, un conocimiento en profundidad del papel de las mujeres durante el periodo colonial. Era importante que los alumnos identificaran la región que discutían y utilizaran ejemplos concretos para apoyar su argumentación. La pregunta pedía que el alumno después dijese si estaba o no de acuerdo con la afirmación. Cualquiera que fuese la postura que adoptase, debía analizarla claramente a lo largo de toda la respuesta. Las buenas respuestas cuestionaron la idea de una mejora en lo referido a la posición social de las mujeres. La cuestión clave aquí era qué se considera una mejora.

Pregunta 16

Un número razonable de alumnos respondieron esta pregunta. Se centraba principalmente en África occidental. Tenía dos partes: el resurgimiento y la expansión. Las buenas respuestas abordaron ambos aspectos muy bien, utilizando ejemplos específicos. Las más flojas tendieron a centrarse en el resurgimiento o en la expansión. Para obtener puntuaciones altas, era importante que los alumnos entendieran claramente la diferencia entre los motivos del resurgimiento y los de la expansión del islam en las áreas que hubieran elegido. Necesitaban, por tanto, claros conocimientos en profundidad del tema para asegurarse una respuesta concreta con la que pudieran obtener puntuaciones altas.

Pregunta 17

No fue una pregunta popular. Requería conocimientos en profundidad del papel de Mugabe en la guerra de liberación. Los alumnos debían asegurarse de que se centraban en el papel de Mugabe antes de 1980, por lo que toda discusión del mismo después de ese año quedaba fuera de lo que pedía la pregunta. Debían

realizar un análisis crítico para obtener puntuaciones altas y utilizar ejemplos muy concretos para apoyar las afirmaciones que hicieran.

Pregunta 18

Pocos alumnos respondieron esta pregunta. Se evidenció muy claramente que los alumnos tenían una mayor comprensión de Tanganica y su camino hacia la independencia que de Uganda. Se requería que tuviesen conocimientos en profundidad de las rivalidades étnicas y religiosas en Uganda, que muchos alumnos no respondieron bien. A muchas respuestas les faltó, por tanto, equilibrio. Los alumnos debían mostrar acuerdo o desacuerdo con la afirmación, lo que significaba que debían haber realizado un análisis crítico, con sus conocimientos de ambos países, para llegar a una conclusión clara y convincente. Era importante que contemplaran otros factores en Tanganica que hicieron posible que logran la independencia antes que Uganda.

Pregunta 19

No fue una pregunta popular. Requería que los alumnos tuvieran conocimientos profundos del camino hacia la independencia de Senegal. Era importante que hicieran dos cosas: una era considerar por qué Senegal no consiguió antes la independencia, como Guinea, y en segundo lugar, lo que sucedió hasta 1960, que contribuyó a que lograra la independencia en ese momento en particular. Esto requería un análisis crítico de la situación en Senegal durante el periodo. Fue una pregunta muy directa, pero difícil para cualquier alumno que no tuviera buenos conocimientos de la situación en Senegal.

Pregunta 20

Fue otra pregunta muy directa, pero no fue popular. La pregunta requería que los alumnos tuvieran conocimientos profundos de la lucha por la independencia tanto en Namibia como en Angola. Para obtener puntuaciones altas, debían cubrir bien ambos países en la respuesta, y abordar claramente ambos aspectos de la pregunta, como por qué tan tarde y por qué a través de la lucha armada. Algunos alumnos se centraron solo en el aspecto de la lucha armada.

Pregunta 21

Pocos alumnos respondieron esta pregunta. En la mayoría de casos, identificaron bien los dos países al principio de la respuesta, lo que estuvo bien. En segundo lugar, debían centrarse en las cuestiones del analfabetismo y la enfermedad. Algunas respuestas más flojas no mencionaron qué políticas concretas adoptaron los gobiernos, y se limitaron a discutir en general las dos cuestiones en los países elegidos. Los alumnos debían tener conocimientos en profundidad de los dos países que había que discutir para poder analizarlos bien. Varias respuestas demostraron que los conocimientos de las políticas del gobierno eran bastante flojos.

Pregunta 22

Un buen número de alumnos abordaron esta pregunta. Hubiera sido apropiado que los alumnos explicasen lo que entendían por intervención militar. Observando las

respuestas se vio que algunos alumnos no comprendieron completamente este concepto. Luego, cuando llegó el momento de dar ejemplos concretos, algunos alumnos eligieron situaciones que no podrían considerarse ejemplos de intervención militar. Dependiendo de los países elegidos, los alumnos debían encontrar semejanzas y diferencias para apoyar los argumentos que desarrollaran. De nuevo, para obtener puntuaciones altas debían emplear ejemplos muy específicos.

Pregunta 23

Muy pocos alumnos respondieron esta pregunta. Era una pregunta comparativa que requería conocimiento en profundidad del papel de Naciones Unidas tanto en el Congo como en Somalia. Algunos alumnos no tenían la información correcta sobre cuándo intervino Naciones Unidas en Congo, lo que hizo que su comparación fuese más floja. Algunos que respondieron esta pregunta se limitaron a redactar narraciones sobre la ONU en los dos países sin demostrar realmente cómo tuvo éxito en un país y no en el otro. Para obtener puntuaciones altas debían darse ejemplos claros que apoyaran las afirmaciones que se hicieran.

Pregunta 24

No fue popular en absoluto. Se trataba de una pregunta directa que requería que los alumnos tuvieran conocimientos profundos sobre la Comunidad Económica de los estados del África Occidental, y sobre la Conferencia de Coordinación del Desarrollo del África Meridional, centrados en el periodo hasta el año 2000. Era importante que consideraran el impacto social, económico y político de estas dos organizaciones regionales y que utilizaran ejemplos muy concretos para apoyar todas las afirmaciones que hicieran. Fue definitivamente un área que los alumnos evitaron.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Debe recordarse a los alumnos la importancia de identificar las palabras clave de la pregunta para que les ayuden a centrarse en lo que concretamente pide. Debe recordárseles también la importancia de no solo anotar unos puntos sino analizarlos críticamente para asegurarse de alcanzar las bandas de puntuación más altas. Asimismo, deben recordar la importancia de que sus respuestas sean fluidas y estén bien estructuradas. Por último, algunas de las respuestas no pudieron entenderse claramente debido a problemas de legibilidad. Resulta esencial que se trabaje la caligrafía, especialmente en papel del tipo que se utiliza para respuestas.

Otros comentarios

Este año hubo alumnos que solo respondieron dos preguntas (hubo uno que respondió a una sola pregunta). Desafortunadamente, muchos de los alumnos que respondieron las preguntas 5 y 6 tuvieron un desempeño flojo, generalmente debido a que interpretaron mal la pregunta.

Prueba 3 del Nivel Superior - América

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 18	19 - 24	25 - 30	31 - 36	37 - 60

Comentarios generales

El examen de mayo de 2013 estaba basado en el cuarto año de implementación del Programa de estudios de Historia de 2010 y, por tanto, se supone que los ajustes que debían realizar los profesores y los programas están ya completados de sobra a estas alturas. El número de alumnos que se presentan a este examen sigue creciendo, habiendo aumentado en un 7% desde el año pasado.

Las respuestas a los formularios G2 siguen siendo relativamente pocas en número y, por tanto, los datos recogidos puede que no constituyan una muestra estadísticamente representativa. Se confía en que las respuestas serán sinceras, esperando que los datos y sugerencias que se recojan lleven a una mejora continua de la calidad y precisión de la experiencia de examen de los alumnos, y de la capacidad de los programas de estructurar un currículo eficaz.

El 89% de los colegios pensó que el examen tenía un nivel apropiado, mientras que el 10% lo consideró demasiado difícil. En comparación con el de mayo de 2012, el 58% pensó que el examen tenía un nivel de dificultad similar, el 20% lo consideró un poco más difícil y el 6% un poco más fácil. En cuanto a la claridad del lenguaje empleado, el 56% juzgó el examen como "Bueno" y el 44% como "Satisfactorio". La presentación fue considerada como "Buena" por el 66% y "Satisfactoria" por el 34%.

La accesibilidad de las preguntas para alumnos con necesidades educativas especiales fue discutida por solo un 1% de los colegios. El 5% de los colegios pensó que las preguntas no eran accesibles para los alumnos, independientemente de su religión, género o etnia. Las quejas se centraron en la dificultad del idioma del examen para aquellos alumnos que hablan inglés como segunda lengua, y en que había demasiadas preguntas centradas en la historia de EE.UU.

Las sugerencias de los formularios G2 incluyeron: aumentar el número de preguntas por tema a tres (en vez de las dos que hay actualmente); asegurarse de que ningún tema incluya dos preguntas centradas en EE.UU; que las preguntas sean menos específicas y tengan una mayor variedad de enfoques; más preguntas sobre la historia de Canadá.

Para información y estímulo de la discusión aclararemos que el examen de mayo de 2013 tenía 7 preguntas específicas sobre EE.UU, 4 preguntas específicas sobre América Latina y 2 preguntas específicas sobre Canadá. Hubo 8 preguntas que permitían utilizar cualquier país de la región y 3 que invitaban a utilizar tanto EE.UU. como América Latina.

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

No pareció haber ningún punto débil relacionado específicamente con una parte geográfica, cronológica o temática del currículo, con la excepción quizás de la historia de Canadá. Ya que se respondieron muy pocas preguntas sobre la historia de Canadá, podría deducirse que o bien la historia de Canadá no se enfatiza en los currículos de muchos programas o que las opciones que se ofrecieron no resultaron atractivas para los alumnos. Esto incluye preguntas que permitían utilizar cualquier país de la región.

Las preguntas sobre historia social fueron elegidas en una proporción mayor de la habitual en el examen de mayo de 2013, pero en general siguen respondiéndose mal. En concreto, el uso de generalizaciones imprecisas y comentarios descriptivos limitaron las puntuaciones que se concedieron a muchas respuestas de historia social. Los alumnos fueron a menudo repetitivos y carecieron de conocimientos específicos o de análisis, que hubieran sido prueba de una comprensión profunda.

Hubo varias preguntas que a menudo dieron lugar a un contenido especialmente no pertinente y que indicaron una comprensión limitada de la terminología o de acontecimientos históricos importantes. Estos casos se comentarán en las distintas preguntas.

Quizás la mayor dificultad para los alumnos es proporcionar algo más que una respuesta descriptiva o narrativa. En estos casos la narración se convierte en la parte más prominente en lugar de ser un medio de ilustrar un punto y/o proporcionar pruebas para apoyar el análisis. Otro punto débil recurrente es la tendencia a responder a una pregunta supuesta o concebida de antemano, en lugar de responder a la pregunta planteada. Si bien el estudio de preguntas de exámenes anteriores puede ser muy beneficioso, es más importante aún que los alumnos realicen prácticas y entrenamiento en interpretar lo que pide la pregunta. Hubo otras limitaciones, por ejemplo: afirmar en lugar de analizar o contrastar las opiniones de los historiadores; no estructurar la respuesta en el formato requerido por la pregunta (por ejemplo, comparación y contraste); síntesis o desarrollo inadecuados de procesos históricos; incluir contenido extenso que estaba fuera del marco temporal de la pregunta; y el uso de generalizaciones tajantes y no fundamentadas. En la prueba de mayo de 2013, desgraciadamente, hubo unos bastantes ejemplos de alumnos que no comprendieron la diferencia entre política exterior e interior o entre política exterior y social. El término "interamericano" se entendió mal con frecuencia.

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

A lo largo de los últimos años ha habido cierta mejora en las estructuras de las respuestas, con introducciones y conclusiones más centradas. Hubo muy pocos casos de alumnos que abordaran la pregunta con ejemplos no pertenecientes a la región o de alumnos que respondieran menos de tres preguntas. Ha habido cierta mejora en la estructura de las preguntas de dos partes, prestándose una atención más equilibrada a ambas. El contexto histórico se aborda más frecuentemente con la longitud apropiada y con comentarios pertinentes (evitando material de apoyo extenso y poco pertinente).

Los alumnos a menudo demostraron niveles encomiables de conocimientos respecto a las causas de la guerra de secesión y las cuestiones de la reconstrucción; las causas de la Gran

Depresión y la respuesta a la misma; la revolución mexicana; Viet Nam y el macartismo durante la guerra fría; las cuestiones de derechos civiles de los afroamericanos; las políticas económicas de la administración Reagan. En general, las respuestas contenían más profundidad de conocimientos y análisis de la historia económica que de la historia social.

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

Pregunta 1

Esta pregunta sobre la medida en la que la hostilidad entre España y Gran Bretaña afectó a los movimientos independentistas no tuvo muchas respuestas y rara vez fueron sólidas. Bastantes alumnos intentaron eludir lo que pedía la pregunta y abordaron un movimiento independentista con poca o ninguna relación con la cuestión de la hostilidad entre los dos países. En cualquier pregunta que requiera el análisis de “en qué medida”, nunca es apropiado negar que exista “medida” alguna. Lo que pide una pregunta de este tipo es comentar y analizar la cuestión, no negar su existencia.

Pregunta 2

Esta pregunta, en la que se debía comparar y contrastar las contribuciones de dos líderes al proceso de independencia en América, no tuvo muchas respuestas, pero muchas de las que tuvo fueron sustanciales y sólidas. Jefferson y Bolívar fueron los más elegidos. John Adams o Samuel Adams eran opciones apropiadas, pero ninguno de los dos fue elegido.

Pregunta 3

Esta pregunta sobre la importancia del informe Durham tuvo pocas respuestas, aunque algunas de las que tuvo fueron excelentes.

Pregunta 4

Se preveía que esta pregunta sobre los efectos en dos países de la guerra de intervención norteamericana en México fuera una opción popular, pero no fue el caso. Aunque se respondió a menudo acertadamente, hubo normalmente cierto desequilibrio, recibiendo EE.UU. una mayor atención.

Pregunta 5

Esta pregunta sobre la contribución de los acontecimientos de la década de 1850 al estallido de la guerra de secesión fue muy popular, y una de las mejor respondidas. Las respuestas más sólidas demostraron conocimientos profundos de acontecimientos concretos y los analizaron en cuanto a su impacto en la polarización de las relaciones Norte–Sur. Las respuestas más flojas se enzarzaron en extensas discusiones sobre la esclavitud y las diferencias económicas, sin abordar los acontecimientos de la década anterior al estallido de la guerra de secesión ni las causas generales de la misma.

Pregunta 6

Esta pregunta sobre la oposición política a los planes para la reconstrucción en la época posterior a la guerra de secesión en EE.UU. fue bastante popular y tuvo respuestas de muy distinta calidad. Las más flojas narraron la época de la reconstrucción, mientras que las más sólidas especificaron por qué hubo oposición y los resultados de la misma.

Pregunta 7

Esta pregunta sobre el impacto de la inmigración desde finales de del siglo XIX a principios del siglo XX no tuvo muchas respuestas y la mayoría fueron bastante mediocres, descriptivas, generales y carentes de conocimientos detallados y pertinentes. EE.UU. fue el ejemplo más elegido.

Pregunta 8

Esta pregunta sobre los objetivos del progresismo en un país no tuvo muchas respuestas, pero varias fueron de buena calidad. Se centraron generalmente en las reformas políticas de la época en EE.UU. y se concentraron más en la legislación o en las reformas que en los “objetivos”.

Pregunta 9

Esta pregunta sobre si los motivos y las consecuencias de las políticas de *big stick* (política ‘del garrote’) y de la diplomacia moral fueron similares o diferentes fue moderadamente popular, y la mayoría de respuestas intentó probar que los motivos fueron diferentes, pero que las consecuencias fueron similares. Los conocimientos fueron generalmente sólidos en lo concerniente a T. Roosevelt, y mucho menos desarrollados en cuanto a W. Wilson. Las respuestas más flojas a veces desarrollaron la teoría de ambos enfoques sin aportar ejemplos históricos específicos para apoyar el análisis.

Pregunta 10

Esta pregunta, que pedía que se evaluaran las discusiones en EE.UU. sobre la ratificación del Tratado de Versalles, no tuvo muchas respuestas, pero muchas de ellas evidenciaron que no se había comprendido lo que pedía la pregunta. Las que abordaron la pregunta con conocimientos pertinentes se centraron más en los argumentos de la oposición que en las justificaciones de la ratificación por parte de Wilson. Hubo algunas respuestas con muchos conocimientos que hicieron una crítica de la Conferencia de Versalles sin abordar los argumentos concretos del debate de ratificación en EE.UU. No obstante, no se centraron en lo que pedía la pregunta. No hubo ningún comentario en los formularios G2 que indicara preocupación alguna sobre la redacción de la pregunta, que al parecer no dejaba duda respecto a lo que pedía.

Pregunta 11

Esta pregunta sobre en qué medida la constitución mexicana de 1917 fue radical en la teoría o en la práctica tuvo muchas respuestas y un número considerable de ellas

fueron buenas. Las más flojas narraron la revolución, haciendo poca referencia a las ideas de reforma de la constitución. Las mejores presentaron cada reforma y evaluaron la medida en que se implementó a lo largo de toda la era revolucionaria.

Pregunta 12

Esta pregunta sobre el impacto de la revolución mexicana en las artes, la educación o la música fue bastante popular, y las respuestas se centraron con mayor frecuencia en las artes y en la educación. Los conocimientos demostrados no fueron muy extensos, y la norma fue el material descriptivo y un análisis limitado del modo en que la revolución impactó en dichas áreas.

Pregunta 13

Esta pregunta sobre en qué medida la caída de Wall Street fue una causa de la Gran Depresión fue una de las que más respuestas tuvo. Su calidad varió ampliamente, desde describir las condiciones de la Depresión (lo que no era pertinente) hasta abordar minuciosamente las causas de la misma, centrándose en el papel de la caída. Se apoyó el papel de la caída como desencadenante o factor contribuyente, más que como una causa importante.

Pregunta 14

Esta pregunta sobre el grado de éxito con el que un país de América Latina abordó los desafíos que trajo consigo la Gran Depresión no tuvo muchas respuestas, pero algunas fueron muy sólidas, normalmente centradas en el papel de Vargas en Brasil.

Pregunta 15

Esta pregunta sobre el impacto social de la segunda guerra mundial en las mujeres y en las minorías étnicas tuvo muchas respuestas y, sin embargo, muchas de ellas fueron mediocres. A menudo fueron demasiado limitadas (mencionando solo a las mujeres y los afroamericanos) y descriptivas (generalizaciones amplias) de las condiciones de la época de guerra, en lugar centrarse en el impacto a largo y a corto plazo causado por la guerra. Las mejores respuestas fueron más minuciosas en los grupos minoritarios que incluyeron, pero también más analíticas en cuanto a cómo afectó la guerra el progreso en la posguerra.

Pregunta 16

Esta pregunta sobre el impacto de la segunda guerra mundial en la diplomacia interamericana y la interacción económica no tuvo muchas respuestas y se entendió mal. Muchos alumnos interpretaron "interamericana" como la relación de EE.UU. con Europa, en lugar de EE.UU. con el resto de América. Aunque hubo algunas quejas en los formularios G2 acerca de la redacción de la pregunta, la frase "diplomacia interamericana" está incluida en el programa de Historia y es razonable esperar que se entienda como parte del currículo de la segunda guerra mundial y América, 1933-1945.

Pregunta 17

Esta pregunta sobre comparación y contraste de dos líderes sociales fue bastante popular y dio lugar a algunas respuestas excelentes. El contraste se llevó a cabo mejor que la comparación. La elección de líderes fue bastante variada y normalmente bien realizada, no obstante, las respuestas no siempre se centraron en las políticas sociales.

Pregunta 18

Esta pregunta sobre la “revolución tranquila” en Canadá tuvo muy pocas respuestas.

Pregunta 19

Esta pregunta, que pedía que se explicara la naturaleza cambiante de la intervención de Estados Unidos en Viet Nam fue una de las que más respuestas tuvo. Algunas emplearon innecesariamente tiempo en los aspectos anteriores a 1963, lo que tuvo una pertinencia limitada. En general, la calidad de las respuestas fue a menudo bastante alta, combinando conocimientos fácticos minuciosos con un análisis de por qué tuvieron lugar los cambios. No se les prestó mucha atención a Kennedy y a Ford, centrándose la mayoría de alumnos en Johnson y Nixon.

Pregunta 20

Esta pregunta sobre los efectos del macartismo fue bastante popular, y las respuestas fueron un poco más sólidas que en otras preguntas sobre historia social. Se desarrolló mucho más el impacto en la sociedad que el impacto en la cultura.

Pregunta 21

Esta pregunta sobre los éxitos y fracasos del movimiento feminista tuvo pocas respuestas. Las que tuvo se centraron casi exclusivamente en EE.UU. El contenido relativo a los éxitos se desarrolló más que el relativo a los fracasos.

Pregunta 22

Esta pregunta, que pedía que se analizaran con qué grado de éxito promovieron las instituciones gubernamentales estadounidenses los derechos civiles de los afroamericanos, fue quizás la más popular del examen de mayo de 2013, y las respuestas obtuvieron una gran variedad de puntuaciones. Las más flojas hicieron caso omiso del papel de las instituciones gubernamentales y describieron los esfuerzos de los líderes de derechos civiles. Las mejores evaluaron minuciosamente el papel del gobierno, analizando a menudo su impacto junto con otras fuerzas. Algunos incluyeron el papel del estado y de las instituciones locales obstaculizando los intentos del gobierno nacional.

Pregunta 23

Esta pregunta sobre si la presidencia de Reagan marcó o no un “punto de inflexión” en los asuntos de política interior de EE.UU. tuvo un número escaso de respuestas, de diversa calidad. Algunos alumnos juzgaron la política exterior de Reagan en lugar

de la interior. No obstante, hubo también algunas respuestas de gran calidad con un análisis equilibrado que apoyó la tesis del “punto de inflexión”.

Pregunta 24

Esta pregunta sobre los motivos de la transición a la democracia en un país de América Latina tuvo pocas respuestas, que fueron a menudo flojas, abordaron una época equivocada, o solo aportaron descripciones generalizadas de las condiciones del país antes de la vuelta a la democracia, sin centrarse claramente en los motivos ni analizarlos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Sigue siendo evidente, tanto por los exámenes de los alumnos como por los comentarios en los formularios G2, que algunos programas están intentando llevar a cabo un estudio del programa de estudios de Historia que abarca demasiado. Un currículo más restringido (que abordara 3-4 subtemas del programa) que cubra todos los temas en esa subdivisión ofrecerá a los alumnos la capacidad de demostrar más profundidad y amplitud de conocimientos.
- Los profesores beneficiarían mucho a sus alumnos mediante la revisión de exámenes anteriores y la discusión de las diferentes clases de “términos y expresiones de examen” típicos. También pueden discutir la naturaleza de las categorías del examen, y los temas dentro de esas categorías que su programa les ha preparado mejor para responder. Esto puede muy bien incorporarse a la planificación diaria de las clases en forma de debates, así como mediante la implementación de tests o procedimientos de evaluación. En particular, destrezas tales como “comparación y contraste”, “en qué medida”, “analizar las cuestiones”, “determinar el grado de importancia”, etc., son las que más beneficiarán a los alumnos. A este respecto, resulta útil para los alumnos que se les hagan exámenes cronometrados ajustados al currículo, en lugar de pruebas de investigación, de modo que la experiencia de elegir preguntas e interpretar lo que piden puede hacer que desarrollen e incrementen el grado de sofisticación de la destreza de hacer exámenes. Debe prestarse atención en este enfoque para evitar la percepción de que pueden prepararse para preguntas concretas planteadas en exámenes anteriores, ya que puede llevarles a no contestar la pregunta que se les plantea.
- Debe animarse a los alumnos a considerar la posibilidad de cuestionar toda o parte de la afirmación que figura en el enunciado de la pregunta, con tal de que puedan apoyar su postura con contenido fáctico. Al aplicar la historiografía, los alumnos deben evaluar y contrastar las perspectivas de los historiadores, en lugar de simplemente reproducir sus opiniones.
- Debe recordarse a los alumnos que las preguntas de historia social no deben elegirse a menos que tengan conocimientos lo bastante extensos del contenido para que promuevan un análisis profundo. Las respuestas descriptivas raramente alcanzarán una puntuación alta en cualquier tipo de preguntas, pero son particularmente perjudiciales en preguntas de historia social.

Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 17	18 - 23	24 - 30	31 - 36	37 - 60

Comentarios generales

De las 22 respuestas recibidas a los formularios G2, la mayoría, el 86%, consideró que el nivel de dificultad de la prueba fue apropiado. Más de un tercio de los colegios, el 36%, opinaron que la prueba era de un nivel similar a la del año pasado, mientras que el 27% pensó que era más fácil, y el 32% más difícil. Todos consideraron que la presentación de la prueba era satisfactoria o buena, y el 95% opinó que la claridad del lenguaje era satisfactoria o buena. Muchos de los comentarios escritos indicaron que los colegios estaban satisfechos con el equilibrio de las preguntas y la cobertura del programa de estudios.

Unos pocos comentarios en los formularios G2, no obstante, indicaron que algunos profesores aún no han entendido totalmente el formato del examen en relación con el programa de estudios. Por cada opción regional hay 12 secciones, y habrá dos preguntas por sección en el examen. El programa de estudios recomienda que se cubran tres secciones por completo. Esto proporcionaría a los alumnos al menos seis preguntas de entre las que elegir. Solamente se hacen dos preguntas por sección, por lo que inevitablemente cada año a algunos puntos/apartados de la sección no les corresponderá necesariamente una pregunta. Las quejas acerca de la falta de preguntas sobre las guerras del opio o sobre las políticas interiores de Mao demuestran que algunos profesores no lo entienden. Si solo se estudia una selección de puntos/apartados de una serie de secciones, es posible que los alumnos puedan acabar con unas opciones muy limitadas o, peor aún, sin ninguna pregunta que puedan responder en el examen. Puede que no se examinen los mismos puntos/apartados todos los años pero, igualmente, no hay una rotación predecible de las preguntas de un año para otro. Los alumnos deben estudiar tres secciones completas cada año.

De nuevo hubo quejas respecto a que el examen se decanta a favor de los que estudian China y Japón, por estar Asia meridional y Asia del sudeste combinadas en las secciones 1, 3, 5 y 9. El examen está planteado para seguir la estructura del curso que está resumida en la *Guía de Historia (primeros exámenes: 2010)* y por tanto, el formulario G2 no es el lugar idóneo para quejarse sobre dicha estructura. Toda queja o sugerencia de esta naturaleza deberá dirigirse a la revisión del currículo.

El problema más grave en este examen fue que muchos alumnos no conocían la terminología correspondiente a los siglos o a la geografía. Hubo muchos alumnos que perdieron puntos innecesariamente porque escribieron sobre siglos incorrectos en las preguntas 2 y 3. En las preguntas 6, 10 y 18 muchos alumnos no comprendieron las áreas geográficas de Asia meridional o del sudeste o de Oceanía.

Se introdujeron los títulos de las secciones en el examen para intentar luchar contra este problema. Los profesores deben dar instrucciones a los alumnos para que busquen secciones que hayan estudiado. Saber qué secciones, y por lo tanto qué preguntas, deben buscar, les ayudaría a evitar cometer el grave error de escribir sobre un área geográfica, una persona o un período de tiempo equivocados. Las preguntas 21, 22, 23 y 24 no son preguntas generales ni genéricas, y los alumnos no deberían responderlas a menos que hayan estudiado las secciones 11 y 12, o desarrollado un estudio de caso concreto relacionado con estas secciones. Con bastante frecuencia los alumnos que respondieron a las preguntas 22 y 23 no abordaron realmente la pregunta y simplemente presentaron material sobre la China de Mao y la de Deng. Varios alumnos se equivocaron y escribieron sobre la inmigración a EE.UU. en la pregunta 24.

La mayoría de centros parecieron concentrarse en India y China o en China y Japón. No hubo muchos centros que respondieran preguntas sobre Asia del sudeste, pero hubo unas cuantas respuestas sólidas sobre Indonesia, Malasia y Viet Nam. 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 muchísimas respuestas en las que los alumnos escribieron con corrección y fluidez, pero no incluyeron suficientes datos fácticos específicos para apoyar sus análisis. Cuando esto puede aplicarse a todo un colegio, hace pensar que los profesores no están exigiendo a sus alumnos bastante información detallada y específica.

También resultó satisfactorio observar que se utilizaron mucho menos las abreviaturas idiosincráticas. Los comentarios en anteriores informes parecen haber alertado a los profesores sobre esta cuestión. 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, muchos alumnos habían preparado respuestas a preguntas formuladas de antemano y tuvieron dificultades para adaptar su material para poder responder a la pregunta concreta que realmente se les hizo. Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 2, 3, 5, 8, 12, y 20.
- A menudo los alumnos intentaron imponer un rígido análisis económico, político y social cuando la pregunta no lo pedía. Esto resultó particularmente evidente en cuanto a las preguntas 12 y 20.
- Por otra parte, cuando los alumnos sí que respondieron a la pregunta hecha, muchos no incluyeron suficiente información fáctica detallada y específica para ilustrar y apoyar sus respuestas.
- Los alumnos que no definieron claramente en la introducción lo que querían decir términos como “potencia colonial dominante” (2); “varias rebeliones” (3); “lucha por la independencia” (5); “dirigido desde arriba” (8); “punto de inflexión” (10); “revolución intelectual” (11); “los ideales del Guomindang’s (Kuomintang)” (12); “sistema de gobierno democrático bipartidista” (13); “políticas y logros” (17); “líder principal” (20); “globalización” (22); “evolución económica y social” (23); e “inmigración” (24) tuvieron dificultades para comprender dichas preguntas.
- Muchos alumnos carecían de un sentido claro de la cronología y el contexto.

- Algunos alumnos no parecieron comprender la diferencia entre Asia meridional, Asia oriental, Asia del sudeste y Oceanía y, por tanto, perdieron un número significativo de puntos. Esto sucedió en las preguntas 6, 10 y 18.
- Algunos alumnos no parecieron entender la denominación de los siglos (por ejemplo, de finales del siglo XVIII a mediados del siglo XIX significa desde las últimas décadas de 1700 hasta alrededor de 1850) y, como consecuencia de este error, perdieron un número importante de puntos. Esto ocurrió en concreto en las pregunta 2 y 3.
- Algunos alumnos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y por tanto no obtuvieron puntuaciones altas. Esto ocurrió en concreto en las preguntas 3, 5, 7, 12, 19 y 20.
- Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo escribiendo mucha información complementaria o biográfica en sus respuestas, particularmente en las preguntas 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 17, 19 y 20.
- Muchos alumnos se refirieron por nombre a los historiadores, pero de manera forzada y poco natural. Algunos solo se refirieron a autores de libros de texto. 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 escribieron introducciones claramente centradas en la pregunta.
- Muchos alumnos fueron capaces de estructurar respuestas temáticas.
- Muchos alumnos demostraron tener unos conocimientos completos sobre una variedad de temas.
- Muchos alumnos escribieron respuestas detalladas, pertinentes y bien construidas, que fue un placer puntuar.
- Hubo algunas respuestas muy buenas a la pregunta 10, en las que los alumnos utilizaron Malasia o Indonesia para discutir el impacto de la segunda guerra mundial en el movimiento nacionalista.
- Las mejores respuestas fueron las relativas a: la pérdida de poder de Tokugawa (4); la comparación entre las reformas Meiji y el movimiento de autofortalecimiento (8); el “movimiento de la nueva cultura” (11); el gobierno de Jiang (Chiang) (12); y las relaciones chino-soviéticas (19). Demostraron dominar los conocimientos históricos y poseer destrezas analíticas considerables, así como capacidad para estructurar respuestas temáticas.

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

A continuación se comentan solo las preguntas más populares.

Pregunta 2

Esta pregunta fue elegida por un pequeño número de alumnos, y se contestó muy mal. Algunos leyeron mal el marco temporal, otros solo escribieron sobre un país: los británicos en India o las guerras del opio con China, y se trató de respuestas preparadas de antemano que los alumnos no podían realmente adaptar para que se ajustaran a la pregunta. Solo unos pocos alumnos tenían auténticos conocimientos acerca de la presencia británica en la región, lo que indica que muchos no estudiaron la Sección 1 en su totalidad.

Pregunta 3

Fue una pregunta popular, pero la mayoría de alumnos leyeron mal el marco temporal y escribieron sobre finales del siglo XIX y principios del XX, por lo que no pudieron obtener puntuaciones altas, y solo se les puntuó su discusión sobre la rebelión Taiping. Otros alumnos que sí entendieron el marco temporal intentaron adaptar respuestas preparadas de antemano sobre la rebelión Taiping. Muy pocos mencionaron otras rebeliones, aunque esto es parte del primer punto/apartado de la Sección 2. Hubo, no obstante, unas cuantas respuestas excelentes que abordaron la pregunta temáticamente y utilizaron ejemplos apropiados de las rebeliones de “loto blanco”, Taiping, Nien, musulmana, de los dunganés, y las de los miao.

Pregunta 4

Fue una pregunta popular. Muchos alumnos la contestaron muy bien dando muchos datos sobre los cambios de los sistemas económico y feudal en el Japón Tokugawa, e identificando los modos en los que estos minaron la autoridad del shogun. También mencionaron la “escuela de aprendizaje holandés” y la “escuela de estudios nacionales”; el papel de los clanes tozama; y el período posterior a la llegada de Perry, 1853-1868. Algunos alumnos argumentaron que el shogunato perdió poder porque había sido debilitado anteriormente, mientras que otros argumentaron que fueron los acontecimientos del período posterior los que llevaron a su caída en 1868. Los alumnos menos aventajados simplemente narraron los hechos o solamente abordaron el período posterior a la llegada de Perry.

Pregunta 5

Fue respondida por un número razonable de alumnos. Hubo muchas respuestas detalladas que abordaron el papel del Congreso Nacional Indio bastante bien, pero se detuvieron antes del final del marco temporal en 1939. No fueron más allá de la Marcha de la Sal ni discutieron la década de 1930 en profundidad, por lo que no consiguieron puntuaciones altas. Los alumnos menos aventajados escribieron solamente respuestas narrativas o simplemente escribieron una biografía de Gandhi. Los mejores alumnos examinaron las políticas del Congreso Nacional Indio, las tensiones que hubo en él y las contribuciones de diferentes líderes, incluyendo Motilal y Jawaharlal Nehru.

Pregunta 6

Solo unos pocos alumnos respondieron esta pregunta. Desgraciadamente, algunos eligieron equivocadamente a China como uno de los países, lo que indicó que no

habían estudiado la Sección 3 específicamente. Las otras opciones fueron Viet Nam e Indonesia. Generalmente, la pregunta no se respondió bien, y la mayoría de los alumnos narraron la historia de cada país, en lugar de centrarse claramente en el desarrollo del nacionalismo.

Pregunta 7

Fue una pregunta bastante popular, y la mayoría de alumnos abordaron ambas partes. Muchos abordaron bien las causas del movimiento de la reforma “de los cien días”: se concentraron en el fracaso del movimiento de autofortalecimiento y en las derrotas de China en las guerras chino-francesas y chino-japonesas, discutiendo a continuación en detalle las consecuencias, por ejemplo, el retorno del gobierno conservador; la creciente división entre los han y los manchúes; la desilusión de la clase media en los tratados de los puertos; la rebelión de los bóxer; y el aumento del sentimiento revolucionario. Los alumnos menos aventajados pasaron demasiado tiempo con narraciones de apoyo sobre las guerras del opio y los tratados desiguales; confundieron la reforma “de los cien días” con el movimiento de autofortalecimiento; o pusieron demasiado énfasis en el papel de Cixi.

Pregunta 8

Una de las preguntas más populares. Los mejores alumnos se centraron en la cuestión de que las reformas se dirigieron “desde arriba” y definieron el término. Algunos estuvieron de acuerdo con la afirmación, mientras que otros la cuestionaron, argumentando que las reformas en ambos países vinieron desde “arriba”, pero que hubo otros factores significativos, como los culturales, geográficos, demográficos y la estructura del gobierno, que afectaron la implementación en China. Las mejores respuestas fueron temáticas con comparaciones y contrastes paralelos. Los alumnos más aventajados escribieron narraciones sobre cada país o se concentraron en Japón más que en China.

Pregunta 9

Un pequeño número de alumnos eligieron esta pregunta, pero no la respondieron particularmente bien. Muchos solo conocían datos superficiales de la campaña de 1942, *Quit India* (“marchas de la India”), y se concentraron más en la historia del movimiento independentista y en Gandhi. Muy pocos abordaron concretamente los efectos de la campaña. Generalmente, las respuestas fueron narrativas más que analíticas y, por tanto, no consiguieron puntuaciones altas.

Pregunta 10

Esta pregunta fue elegida por bastantes alumnos, pero muchos entendieron mal el término geográfico y escribieron sobre China o Japón, indicando así que no habían estudiado la Sección 5. Algunos eligieron India, que es parte de la Sección 5, pero leyeron mal el término geográfico. En general, los alumnos que escogieron los países correctos, como Indonesia, Malasia o Viet Nam, se centraron en la cuestión de que la guerra fue un punto de inflexión y escribieron respuestas detalladas y analíticas.

Pregunta 11

Fue una de las preguntas más populares de la prueba, pero la calidad de las respuestas fue muy variada. Algunos alumnos no sabían mucho sobre el “movimiento de la nueva cultura” y solo discutieron el “movimiento del 4 de mayo”. Otros redactaron respuestas detalladas e interesantes sobre el “movimiento de la nueva cultura”, pero no abordaron la cuestión de si “cambió el curso de la política china”. Algunos alumnos decidieron en vez de ello comentar otros acontecimientos, como la revolución de 1911 y la expedición al norte, que según ellos “cambiaron el curso de la política china”, pero este enfoque no funcionó convincentemente, porque a menos que analizaran el “movimiento de la nueva cultura” y el “movimiento del 4 de mayo” detalladamente, la discusión no era pertinente.

Pregunta 12

Fue también una de las preguntas más populares de la prueba. Los mejores alumnos fueron capaces de definir los ideales del Guomindang (Kuomintang) y redactar respuestas temáticas que examinaron las acciones y logros de Jiang (Chiang) con referencia a ellos. Los alumnos menos aventajados no sabían mucho de este período más allá de la amenaza de la invasión japonesa y el Partido Comunista Chino. Hubo demasiados alumnos que utilizaron esta pregunta para escribir respuestas preparadas de antemano sobre la “larga marcha” y el apoyo al Partido Comunista Chino entre los campesinos en la década de 1930 o sobre los éxitos y fracasos de la década de Nanjing, sin ninguna referencia a la cuestión que se plantea en la cita. Muchas respuestas fueron bastante descriptivas, y los alumnos menos aventajados confundieron este período con el de finales de la década de 1940.

Pregunta 13

Esta pregunta fue elegida por bastantes alumnos. Muchos la respondieron como si se tratara de una pregunta sobre el surgimiento del militarismo, y muy pocos demostraron conocimientos detallados de la política interna durante el marco temporal indicado. Hubo demasiados alumnos que solo comentaron factores externos, como el Tratado de Versalles, los Tratados navales de Washington y Londres y el Incidente de Manchuria. La discusión sobre el impacto de la Depresión fue limitada.

Pregunta 14

Fue una pregunta muy popular, con respuestas irregulares. Los mejores alumnos examinaron los factores internos y externos que llevaron a la ruptura de relaciones entre Japón y EE.UU., mientras que los alumnos menos aventajados tendieron a ser más narrativos en su enfoque y solo se concentraron en cuestiones externas. Muchos alumnos repitieron parte del material que habían utilizado en la pregunta 13. Los alumnos menos aventajados solo describieron el ataque en sí.

Pregunta 17

Algunos alumnos eligieron esta pregunta y casi todos ellos escribieron sobre India. Muchas respuestas fueron en su mayor parte narrativas, y solo unas cuantas, que

fueron mejores, demostraron realmente tener conocimientos detallados sobre las políticas de Nehru e Indira Gandhi y analizaron sus logros. La mayoría de los alumnos se centraron totalmente en las políticas económicas y relaciones internacionales y no examinaron los cambios sociales. Los alumnos menos aventajados solo examinaron el gobierno de Nehru y no continuaron hasta los seis primeros años de gobierno de Indira Gandhi.

Pregunta 18

Solo tuvo unas pocas respuestas, y algunas de ellas cometieron el error de no elegir un país o ambos países de Asia del sudeste. De nuevo, puede que se produjera la confusión porque tanto Asia meridional como Asia del sudeste se estudian en la sección 9. Viet Nam, Indonesia y Malasia fueron opciones correctas, pero los alumnos escribieron respuestas narrativas y no entendieron realmente los conceptos de identidad nacional y unidad.

Pregunta 19

Fue una pregunta popular y las respuestas variaron de muy flojas a excelentes. Los alumnos menos aventajados ofrecieron demasiada información de apoyo sobre el período anterior a 1949; se concentraron demasiado en la animosidad personal entre Mao y Stalin y/o Khrushchev; o discutieron las cuestiones internas de la República Popular China. Los mejores alumnos cuestionaron la afirmación de la pregunta y argumentaron que las relaciones chino-soviéticas no fueron particularmente amistosas desde el principio. Estas respuestas fueron detalladas y analíticas, y discutieron el Tratado de amistad original, la guerra de Corea; las diferencias ideológicas; los intentos de China por pertenecer al movimiento de países no alineados; la dependencia inicial de China de los consejeros soviéticos; la bomba atómica; y el conflicto acerca de las políticas de China respecto a Tibet, Taiwan, Viet Nam e India.

Pregunta 20

Fue una pregunta muy popular, pero no se contestó particularmente bien. La mayoría de los alumnos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta: o bien discutieron el papel de Deng en la década de 1960 y/o su gobierno más allá de 1980 y cómo puso sus políticas en práctica. Muy pocos entendieron realmente en detalle la lucha por el poder tras la muerte de Mao entre la Banda de los Cuatro, Hua Guofeng y Deng Xiaoping. No fueron capaces de discutir cómo surgió Deng como líder a pesar de que ese es el quinto punto/apartado de la Sección 10.

Pregunta 21

Fue elegida por bastantes alumnos. Las respuestas más flojas se concentraron principalmente en las causas inmediatas, el impacto durante la guerra y el restablecimiento de la división entre Corea del norte y Corea del sur. Los mejores alumnos fueron capaces de situar la guerra en el contexto de la guerra fría y examinar las consecuencias para el pueblo coreano y también para la política estadounidense en Japón y en Asia del sudeste durante las décadas siguientes.

Pregunta 22

Fue elegida por un número sorprendente de alumnos, pero muchos al parecer lo hicieron como último recurso, porque se respondió muy mal. La mayoría de las respuestas contenían generalizaciones tajantes. Los alumnos no consiguieron definir el término “globalización”, y algunos lo confundieron con imperialismo. La mayoría de los que respondieron esta pregunta la utilizaron como un modo de escribir una respuesta preparada de antemano. Muchos escribieron sobre la ocupación de Japón tras la segunda guerra mundial y no cubrieron la última parte del siglo. Los que eligieron China se concentraron en las reformas económicas en China bajo Deng Xiaoping. Todas estas respuestas indicaron que puede que estos alumnos no estudiaran concretamente la Sección 11 del programa de estudios. Hubo un pequeño número de respuestas adecuadas y detalladas sobre Taiwan.

Pregunta 23

Esta pregunta fue muy mal respondida por los alumnos que la eligieron. La mayoría solo examinó la China de Mao y no se extendió hasta la China de Deng. Las respuestas contenían generalizaciones tajantes en lugar de datos concretos. Algunos alumnos eligieron erróneamente EE.UU, que ni siquiera pertenece a esa región. Todas estas respuestas indicaron que quizás estos alumnos no habían estudiado específicamente la Sección 12 del programa de estudios.

Pregunta 24

Fue elegida por un número muy pequeño de alumnos y no la respondieron bien. Las respuestas contenían generalizaciones tajantes. Los alumnos confundieron inmigración con emigración. Algunos alumnos eligieron erróneamente EE.UU, que ni siquiera pertenece a esa región. Todas estas respuestas indicaron que quizás estos alumnos no habían estudiado específicamente la Sección 12 del programa de estudios.

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, Asia del sudeste y Oceanía, a fin de que no se equivoquen al elegir la pregunta ni incluyan un país de fuera de la región. Los alumnos deben tener grabadas en la mente las áreas geográficas:

Asia meridional – India, Pakistán, Sri Lanka, Bangladesh

Asia oriental – China, Japón, Corea, Taiwan, Hong Kong

Asia del sudeste – Birmania, Tailandia, Malasia, Singapur, Viet Nam, Camboya, Laos, Filipinas, Indonesia, Brunei, Timor oriental

Oceanía – Australia, Nueva Zelanda, las islas del Pacífico.

- 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 cuestan muy caros.
- Los profesores pueden 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 conceptuales detallados. Plantearles tareas de investigación como parte del curso también les ayuda a adquirir conocimientos profundos.
- 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 a: el Japón Tokugawa y la llegada de Perry; los movimientos de autofortalecimiento en China y Japón (8); el “movimiento de la nueva cultura”; la década de Jiang (Chiang) en Nanjing; el ataque japonés a Pearl Harbour; y el surgimiento de Deng como líder tras la muerte de Mao.
- Para que puedan demostrar que han leído extensamente sobre los temas, debe animarse a los alumnos a utilizar distintos libros de historia académicos y artículos pertinentes de revistas 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 una discusión sobre 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 deben responder la pregunta que realmente se les hace. Muchos alumnos no lo hicieron así e incluyeron material no pertinente.
- Deben enseñarse directrices claras sobre cómo redactar las respuestas.
- 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 la parte principal de la respuesta, haciéndola por tanto muy reiterativa. Esto les causó a menudo problemas de gestión del tiempo.
- No obstante, debe enseñarse a los alumnos a definir los términos clave clara y sucintamente, a indicar la organización de los párrafos y a presentar su argumentación en la introducción. Un modo de ayudar a los alumnos es recordarles el uso de las cuatro “ces”: contexto, clarificación, controversias y contención.

- 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.
- Algunos alumnos tendieron escribir demasiado, e incluyeron una gran cantidad de material narrativo o descriptivo no pertinente. En los casos en que esto fue así en todo el colegio, es de suponer que los profesores están aceptando este estilo porque lo equiparan a una respuesta detallada. Debe fomentarse que los alumnos escriban respuestas completas, bien estructuradas y temáticas. Deben intentar incluir varios puntos/hechos/pruebas en una frase, en lugar de emplear varias frases para explicar uno de ellos.
- Asimismo los alumnos deben también utilizar las palabras clave de la pregunta, tales como “motivos”; “resultados”; “perder el poder”; “lucha por la independencia”; “dirigido desde arriba”; “causas”; “consecuencias”; “efectos”; “punto de inflexión”; “cambió el curso”; “traicionó”; “ideales”; “interior”; “exterior”; “políticas”; “logros”; “éxitos”; “fracasos”; “amistoso”; “antagonista”; “líder principal”; a lo largo de toda la respuesta y como parte del análisis.
- Los profesores pueden utilizar respuestas modelo y exámenes de ejemplo para ayudar a los alumnos a mejorar la redacción de las respuestas. Deben fomentar la escritura de calidad, y pueden referirse a buenas muestras de ello, por ejemplo en The Concord Review.
- Los alumnos deben familiarizarse con el significado de los términos de examen que se enumeran en la página 95 de la guía de la asignatura.
- Debe prepararse a los alumnos para que contesten preguntas con dos partes, tales como: “identifique las razones por las que... y los modos en que...”; “por qué motivos... y cuáles fueron las consecuencias de ello...”; “compare y contraste...”; “de qué modo y en qué medida...”; “discuta los motivos y las consecuencias de...”; “examine las causas y las consecuencias de...”; “de qué modo y con qué consecuencias...”; “explique por qué y con qué grado de éxito...”; “evalúe las políticas y los logros”; “compare y contraste... éxitos y fracasos”; “evalúe... los cambios en desarrollo social y económico...”, 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.
- Debe enfatizarse la importancia de planificar cada respuesta durante el examen. Antes de empezar a escribir, pasar 5-10 minutos redactando un plan de respuesta es tiempo bien empleado y puede contribuir a que esta sea coherente y esté centrada. Anime a los alumnos a incluir el plan en el cuadernillo de respuestas, pero también a tacharlo con una línea para indicar que no es parte de la respuesta final.
- Los profesores deben también asegurarse de que los alumnos estén familiarizados con las bandas de calificación de la guía de la asignatura en las páginas 81-85.

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 / Oriente Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 11	12 - 18	19 - 24	25 - 30	31 - 36	37 - 60

Comentarios generales

La calidad de las respuestas indicó el nivel razonable de conocimientos amplios y comprensión de la mayoría de alumnos. En cuanto a los alumnos más aventajados, hubo claros indicios de conocimientos detallados y profundos, que utilizaron eficazmente al responder a las preguntas planteadas.

Hubo menos exámenes que no tuvieran las tres respuestas, lo que indica que los alumnos están gestionando el tiempo más eficazmente.

No obstante, hubo también indicios de que estuvieron utilizando respuestas preparadas de antemano, en lugar de responder a lo que realmente se les preguntaba. Esto fue particularmente cierto en el caso de algunas de las preguntas más populares, tales como las preguntas 9, 11 y 16. Es importante que los alumnos sean capaces de desmenuzar las preguntas y centrar sus respuestas apropiadamente adaptando sus conocimientos.

En un número importante de exámenes las preguntas se comprendieron claramente, y las respuestas se centraron razonablemente bien, pero no se apoyaron con conocimientos específicos y detallados. Son precisamente estos detalles los que proporcionan al alumno las herramientas para desarrollar el análisis crítico y, por tanto, alcanzar niveles más altos.

Los alumnos deben también prestar atención a las fechas, cuando forman parte de las preguntas, por ejemplo, en la pregunta 3, en la que muchas de las respuestas fueron más allá de 1848 y escribieron detalladamente sobre la trayectoria de Cavour y Garibaldi y el período 1850-1870.

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

Pregunta 1

Fue relativamente popular, y la mayoría de alumnos tenían ciertos conocimientos amplios de las causas de la revolución hasta 1789, pero no tantos del período 1789-1793. Los alumnos menos aventajados tendieron a escribir respuestas más generales, que se centraron en la extravagancia y juventud de Luis, dando pocos detalles sobre la crisis financiera, los problemas del *ancien régime*, etc.

Pregunta 2

Esta pregunta no fue tan popular, pero fue relativamente bien respondida, con algunos detalles buenos sobre las políticas interiores de Napoleón y centrándose en el “impacto” en Francia. Hubo cierto análisis bien equilibrado que señaló la naturaleza relativamente autoritaria del régimen.

Muy pocos alumnos se desviaron del tema escribiendo sobre las actividades militares de Napoleón.

Pregunta 3

Una pregunta relativamente popular, que a menudo se respondió mal. Las respuestas generalmente carecieron de auténticos conocimientos detallados sobre el período 1815-1848, y consistieron en generalizaciones sobre la división, la falta de liderazgo, etc., o en comentarios limitados sobre el período 1815-1848, centrándose después en Cavour, Garibaldi y el período 1850-1870.

En aquellos casos en los que se había enseñado a los alumnos el primer punto/apartado de la guía, hubo algunas respuestas muy buenas que se centraron bien en la cuestión de la ineficacia.

Pregunta 4

Hubo algunas respuestas muy buenas a esta pregunta, con conocimientos sólidos de un material bastante complejo y algunas con una buena estructura, que relacionaron los “objetivos” de Bismarck con el “éxito” de sus políticas. Muy pocas de estas respuestas se centraron en el proceso de unificación.

Pregunta 5

Hubo un número limitado de respuestas a esta pregunta y los examinadores informaron de pocos problemas.

Pregunta 6

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta, y no se informó de problemas importantes.

Pregunta 7

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, y se centraron en el caso Dreyfus u otras crisis, con un enfoque limitado sobre la cuestión de la estabilidad.

Pregunta 8

Hubo un número limitado de respuestas a esta pregunta, con una calidad variable. Cuando los alumnos se habían preparado concienzudamente, se observaron unos conocimientos sólidos de la legislación a lo largo del período, unidos a la idea de reforma social. En otras respuestas, los conocimientos fueron mucho más generales, con un análisis limitado.

Pregunta 9

Fue muy popular y hubo algunas respuestas con un nivel muy alto y un buen análisis profundo y crítico sobre en qué medida cambió Rusia como consecuencia de las reformas de Alejandro.

No obstante, también hubo alumnos que tendieron a redactar respuestas preparadas de antemano que se centraron en sus motivos, tuvieran o no éxito las reformas, sin tener en cuenta todos los aspectos de en qué medida cambió.

Todas las reformas de Alejandro se conocían bien, no obstante, en muchos casos los detalles se conocían menos, y los alumnos no fueron capaces, por tanto, de desarrollar sus análisis totalmente.

Pregunta 10

Hubo algunas respuestas muy buenas a esta pregunta, en aquellos casos en los que se les había enseñado a los alumnos el período 1905-1914 en profundidad. Muchos, no obstante, o bien conocían poco el período, o fueron directamente a los años 1914-1917.

Las respuestas más flojas se centraron en por qué se libró la guerra, los problemas que hubo durante la misma, y acabaron con el hecho de que Rusia había sido humillada y, por tanto, Nicolás II se había hecho más impopular. La guía especifica que debe estudiarse la importancia de la guerra ruso-japonesa.

Pregunta 11

Hubo algunas respuestas buenas a esta pregunta, que cubrieron todo el período y se refirieron a la relativa importancia del sistema de alianzas como mecanismo para conservar la paz y el *statu quo*, o como factor contribuyente a largo y a corto plazo del estallido de la guerra en 1914. Algunas respuestas refutaron la importancia de las alianzas y se mantuvieron centradas argumentando que el sistema de alianzas fue en sí mismo una consecuencia de factores más amplios, como el imperialismo y el nacionalismo.

Muchas respuestas, no obstante, la convirtieron en una pregunta sobre la primera guerra mundial, lo que fue correcto hasta cierto punto, pero las fechas eran a partir de 1871. En algunos casos hubo una discusión acerca de si el sistema causó la guerra o no, sin realmente nombrar ni una sola alianza.

Pregunta 12

Fue una pregunta popular, pero las respuestas a menudo demostraron solo conocimientos limitados; muchas limitaron las causas al hundimiento del Lusitania y las consecuencias a la derrota de Alemania.

No obstante, las respuestas realmente buenas identificaron una serie de causas para la entrada de EE.UU. en la guerra, incluyendo la caída del zarismo, que eliminó el último obstáculo para la entrada de EE.UU., y también consideraron las consecuencias que tuvo en la pacificación.

Pregunta 13

Una elección minoritaria. La mayoría de respuestas a esta pregunta tenían una comprensión y conocimientos buenos de las políticas de Atatürk, no obstante, hubo generalmente una aceptación sin críticas de que modernizó completamente Turquía.

Pregunta 14

Hubo respuestas de diferentes niveles a esta pregunta; en algunos casos demostraron poco o ningún conocimiento de los acontecimientos de 1948-49, y los alumnos describieron todos los conflictos importantes e intentos de pacificación hasta 2000 o escribieron respuestas narrativas sobre el período de los mandatos.

En las respuestas que se centraron en la pregunta, podría haber habido mucho más detalles sobre las causas de la desunión árabe. Hubo algunas respuestas buenas y detalladas, pero muchas consistieron en afirmaciones generales con pocos detalles.

Pregunta 15

Una pregunta popular, pero con muchas respuestas decepcionantes. Hubo frecuentemente conocimientos limitados del contexto italiano en los años 1918-1922 o de los métodos de Mussolini para conseguir el poder, que a menudo se limitaron a su edición de *Avanti* y la Marcha sobre Roma. Se conocía un poco mejor cómo conservó el poder, y se incluyeron algunos detalles sobre la manipulación política, el uso de la fuerza, etc. Algunas respuestas fueron capaces de referirse con eficacia a políticas tales como las diferentes “batallas” que reforzaron su popularidad. Las respuestas más flojas fueron mucho más allá de 1926 y narraron acontecimientos tales como la batalla por los nacimientos, o la de Abisinia, que no tenían relación con la pregunta.

Pregunta 16

Muy popular, con algunas respuestas excelentes que mostraron conocimientos detallados de los acontecimientos y, a continuación, los relacionaron con que Hitler planeó eficazmente sus acciones o aprovechó las oportunidades tal y como se le presentaron. Hubo algunas respuestas que estuvieron sutil y extremadamente bien argumentadas.

Hubo algunas respuestas flojas, carentes de conocimientos precisos de la secuencia de acontecimientos (Los Sudetes no eran parte de Alemania antes de 1914), lo que es crucial en este caso. También hubo algunos términos clave como el *Lebensraum* (espacio vital) que no se comprendieron completamente, por lo que las afirmaciones de que Hitler había conseguido el *Lebensraum* mediante el *Anschluss* con Austria en 1938 no fueron convincentes. La fecha tope para esta sección de la Guía es 1939 por lo que las descripciones de acontecimientos durante la guerra no fueron pertinentes, aunque la operación Barbarroja podría haberlo sido.

Pregunta 17

Hubo algunas respuestas muy buenas, con conocimientos sólidos y profundos y argumentos bien equilibrados, que utilizaron opiniones de historiadores, comprobando sus hipótesis a través de los hechos.

No obstante, un número significativo de respuestas mostraron conocimientos muy limitados y no comprendieron el término “alianza de guerra”, haciendo referencia erróneamente al pacto nazi-soviético, mientras que otras culparon por completo a Stalin.

Pregunta 18

No hubo muchas respuestas a esta pregunta y la mayoría de las que hubo hicieron caso omiso de las fechas de la pregunta y narraron los acontecimientos de la era Gorbachov. Los alumnos que conocían la política rusa tras 1991 comentaron el alcance del cambio.

Pregunta 19

Fue también muy popular, y hubo algunas respuestas apoyadas por gran cantidad de detalles de diferentes factores, tales como errores estratégicos, forzar demasiado las líneas de abastecimiento, etc. En ocasiones, no obstante, estos factores eran conocidos pero su análisis no indicó claramente la magnitud de su impacto en las posibilidades de las potencias del Eje.

Algunas respuestas se centraron exclusivamente en Alemania, e hicieron caso omiso de la cuestión de que Italia fuera un aliado débil que debilitó a Alemania al estar necesitando continuamente su ayuda. También hubo demasiado énfasis en la importancia del frío del invierno ruso, cuando podría decirse que la política de tierra arrasada fue también un factor clave que contribuyó al fracaso de la operación Barbarroja.

Los datos sobre el Pacífico no eran pertinentes, ya que la pregunta especificaba “en Europa”.

Pregunta 20

Hubo algunas respuestas excelentes, especialmente entre los exámenes en español, pero también en los escritos en inglés. Se conocían bien los factores que posibilitaron que España pasara de la dictadura a la democracia con relativa facilidad, incluyendo cuestiones como cambios en la sociedad y en la economía, negativa a experimentar desorden civil, cooperación entre diferentes grupos y la importancia de Juan Carlos como figura unificadora.

Pregunta 21

Según los examinadores, no hubo ninguna respuesta a esta pregunta.

Pregunta 22

Hubo relativamente pocas respuestas, pero algunas fueron muy buenas y cubrieron completamente el período de cincuenta años, centrándose bien en las circunstancias cambiantes y diferentes objetivos, etc. que debilitaron el movimiento panárabe.

Pregunta 23

Hubo algunas respuestas muy buenas cuando los alumnos aportaron material específico para ilustrarlas. Muchos eligieron la cuestión de la inmigración judía a Palestina, que era perfectamente legítimo, pero a menudo no la relacionaron totalmente con su impacto político y social. Hubo algunas respuestas excelentes sobre el impacto de la inmigración a países concretos como Suecia, Noruega y Reino Unido.

No obstante, la gran mayoría de respuestas consistieron en generalizaciones no apoyadas por datos.

Pregunta 24

Hubo pocas respuestas, y la mayoría fueron flojas, con escasos conocimientos que apoyaran sus afirmaciones. No obstante, hubo algunas buenas respuestas capaces de argumentar acerca de que hubiera consecuencias significativas, dependiendo del modo en que se utilizaran los medios de comunicación, como por ejemplo en Rusia en el período desde Stalin a Gorbachov. Los alumnos también relacionaron diferentes tipos de medios de comunicación y su accesibilidad, etc., con consecuencias importantes, no obstante, estos casos fueron una minoría.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Cuando los profesores decidan enseñar una sección de la guía deben enseñar **todos** los puntos/apartados de esa sección, y todas las áreas indicadas en cada punto/apartado, de lo contrario sus alumnos quedarán en desventaja.
- Deben insistirles a los alumnos en que deben apoyar sus ideas con datos fácticos precisos, ya que de no hacerlo así los buenos argumentos pierden fuerza.
- Deben trabajar con los alumnos para desarrollar sus capacidades críticas: simplemente el referirse a algo como “reforma” no siempre provoca un cambio. Por ejemplo: “Alejandro II reformó la educación en Rusia, pero las tasas de analfabetismo continuaron siendo muy altas; aproximadamente 90% para 1890.”
- Deben dedicar tiempo a analizar preguntas, resaltando palabras clave como “juzgue”, “evalúe”, etc., ayudando a los alumnos a identificar dónde hay dos partes en una pregunta, tales como “conseguir y conservar” en la pregunta 15. Esto hará que se centren mejor en la pregunta que se les plantea.
- Deben disuadir a los alumnos de utilizar respuestas preparadas de antemano; y animarlos a responder a la pregunta tal y como aparece en el examen.

HISTORIA ITINERARIO 1

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 23	24 - 32	33 - 43	44 - 53	54 - 64	65 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 24	25 - 32	33 - 43	44 - 53	54 - 64	65 - 100

Nivel Superior y Nivel Medio – Prueba 1

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 5	6 - 7	8 - 10	11 - 13	14 - 16	17 - 25

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

La pregunta 2 del Tema Prescrito 1 resultó difícil para muchos alumnos que parafrasearon las dos fuentes por separado, con lo que no expusieron semejanzas y diferencias, o expusieron escasas ideas o las dejaron implícitas. También muchos tuvieron dificultades en la pregunta 3 debido a una evidente falta de comprensión de lo que es evaluar fuentes. De hecho, muchos no determinaron el valor y limitaciones de las fuentes con relación a su origen y propósito, sino que tendieron a parafrasear el contenido de la fuente y presentarlo como si eso fuera el valor de la misma, y a entender por limitaciones lo que no mencionaba la fuente. Además, se encontraron con evidentes dificultades en la pregunta 4, cuya respuesta requiere utilizar las fuentes y los conocimientos propios. La mayoría carecieron de conocimientos propios y muchos alumnos no supieron utilizar el material de las fuentes con eficacia o relacionar el contenido de las fuentes con la pregunta.

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

Muchos alumnos que respondieron a preguntas del Tema Prescrito 2 demostraron excelentes destrezas de comprensión, utilizando comparaciones y contrastes detallados, paralelos, que lo incluyeron todo, y evaluando las fuentes eficazmente. Además, utilizaron bien las fuentes y las referencias a los conocimientos propios en la pregunta 4. La mayoría de alumnos administraron el tiempo eficazmente en ambos temas prescritos, dentro de la hora de duración del examen.

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 identificaron los puntos clave pertinentes, demostrando buenas destrezas de comprensión, y consiguieron la puntuación más alta.
- (b) La mayoría de alumnos fueron capaces de suponer la situación estratégica de La Meca y las distintas rutas comerciales que conectaban la península con los estados con los que tenía frontera. Sin embargo, pocos se refirieron al comercio a larga distancia. La mayoría consiguió al menos un punto.

Pregunta 2

Las respuestas carecieron de análisis paralelo. Muchos alumnos describieron las fuentes por separado, logrando puntuaciones más bajas.

Pregunta 3

Hubo una evidente falta de comprensión y de aplicación de destrezas de evaluación de fuentes. Muchos alumnos no relacionaron el origen y propósito de la fuente con su valor y limitaciones.

Pregunta 4

Aunque algunos alumnos consiguieron 5 puntos por utilizar material de las fuentes y relacionarlo con la pregunta planteada, la mayoría de respuestas carecieron de conocimientos propios, estuvieron bastante desestructuradas y no entendieron lo que se pedía.

Tema prescrito 2: El reino de Sicilia

Pregunta 5

- (a) La mayoría de alumnos demostraron destrezas de comprensión excelentes y expusieron motivos pertinentes, logrando así la máxima puntuación.

- (b) La mayoría de respuestas se refirieron al sometimiento al papa, a su influencia y poder, y a la formalidad de la coronación, y lograron la máxima puntuación.

Pregunta 6

Algunas respuestas hicieron referencia a ambas fuentes, con una coherente relación entre comparación y contraste.

Pregunta 7

Algunas respuestas lograron las máximas puntuaciones al referirse al origen y propósito de ambas fuentes cuando discutieron su valor y limitaciones.

Pregunta 8

Algunas respuestas utilizaron las fuentes en relación con esta pregunta pero carecieron de conocimientos propios. No obstante, algunas obtuvieron la máxima puntuación por estar estructuradas, bien argumentadas, y sintetizar el material de las fuentes y los conocimientos propios haciendo referencia a las fuentes utilizadas.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben, en general, dedicar bastante tiempo a que los alumnos practiquen en clase exámenes basados en fuentes, haciendo hincapié en las técnicas necesarias y estimulando las destrezas de los alumnos
- En la pregunta 2, que requiere comparación de las fuentes, debe decirse a los alumnos que busquen semejanzas y diferencias y escriban comparaciones paralelas, en lugar de limitarse a describir las fuentes por separado. Además, deben ser conscientes de que debe haber un equilibrio entre semejanzas y diferencias.
- Con relación a la pregunta 3, los alumnos deben ser conscientes de que, al evaluar las fuentes, no deben centrarse en su contenido tanto como en su origen y propósito.
- Respecto a la pregunta 4, los alumnos deben concentrarse en responder a lo que realmente se pregunta, en lugar de parafrasear cada fuente. Además, las respuestas deben incluir suficientes conocimientos propios y plantearse como pequeñas disertaciones con una estructura y argumentación apropiadas.

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 - 5	6 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 20	21 - 24	25 - 40

El nivel de conocimientos históricos que demostraron los alumnos varió considerablemente. Mientras unos mostraron un fuerte dominio de la materia, otros mostraron conocimientos mucho más limitados o no supieron discernir qué conocimientos eran pertinentes a las preguntas planteadas.

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

Sigue habiendo una considerable diferencia entre el nivel de conocimientos históricos de unos alumnos y de otros. Algunos tienen conocimientos excelentes y detallados de las unidades temáticas que han estudiado, mientras que los conocimientos históricos de otros carecen de amplitud y profundidad.

Con demasiada frecuencia resultó claro que los alumnos no habían leído con atención las preguntas, lo que significó que no identificaron los términos de examen y las palabras clave que especificaban en qué debían centrar sus respuestas y cuál debía ser su naturaleza. Esto hizo que sus respuestas no fueran pertinentes o no estuvieran centradas y, en consecuencia, que sus puntuaciones fueran bajas.

Algunos alumnos intentan hacer que encajen en las preguntas respuestas preparadas de antemano. Esto viene de haber memorizado cierto material o respuestas, que reproducen sin atender a lo que pide concretamente la pregunta, con lo que no obtendrán buenos resultados.

Un número significativo de alumnos sigue escribiendo respuestas narrativas, que no muestran las destrezas analíticas que se requieren, lo que supone un obstáculo importante para poder obtener mejores resultados.

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

La inmensa mayoría de respuestas se concentraron en las Unidades temáticas 1 y 3. En las otras secciones se respondieron relativamente pocas preguntas.

Unidad temática 1

Pregunta 1

Esta pregunta de dos partes pide a los alumnos identificar los problemas que encontró un gobernante para establecer su autoridad, y con qué grado de éxito los

superó. Las mejores respuestas identificaron los problemas a los que se enfrentó el gobernante y evaluaron después hasta qué punto los resolvió. Los problemas más comunes habrían sido: vencer a la oposición armada o controlar las revueltas; establecer su derecho legítimo a gobernar; establecer una administración, tanto legal como financiera, eficaz; eliminar a los rivales; resistir los ataques externos; y las relaciones con las autoridades religiosas.

Las respuestas más flojas no siempre identificaron problemas sino que más bien consistieron en narraciones del gobierno del gobernante elegido. Estas respuestas no cumplieron ninguno de los dos requisitos: ni se estructuraron en dos partes, ni llevaron a cabo un análisis. En todos los casos, la clave para una buena respuesta era un contenido explícito, pertinente y preciso.

Pregunta 3

Hubo varias respuestas sólidas a esta pregunta, que mostraron un excelente dominio de una variedad de factores y datos de apoyo. Algunas respuestas tendieron a narrar o relatar las políticas de los monarcas sin analizar su grado de éxito, mientras que otras resultaron incompletas al hacer caso omiso o prestar menos atención a Felipe II. Estas no obtuvieron tan buenas puntuaciones como las que llevaron a cabo un análisis completo de los principales factores.

Pregunta 4

Fue una pregunta bastante popular con respuestas ocasionalmente sólidas, pero muchos alumnos no tuvieron particularmente éxito al responderla.

Hubo una tendencia a narrar detalladamente los acontecimientos que llevaron a la fundación de la dinastía. La pregunta no se centraba en esto y por tanto, este enfoque produjo resultados flojos. Además, los alumnos no identificaron específicamente problemas de la dinastía sino que se lanzaron a narrar su historia sin abordar lo que pedía la pregunta. Los alumnos no mostraron conocimientos pertinentes, ni estructuraron a menudo las respuestas en un marco analítico apropiado. No tenían claro lo que pedía la pregunta, lo que afectó a su capacidad para responderla eficazmente.

Pregunta 6

Esta pregunta, elegida por varios alumnos, era del tipo “en qué medida”, lo que requería que planteasen una tesis o postura como base de su respuesta.

Hubo varias respuestas sólidas, que mostraron excelentes conocimientos y la capacidad de analizar la importancia del poder militar con relación a otros factores que contribuyeron a la capacidad de Carlomagno para gobernar con eficacia. Estos factores incluían: reformas económicas y administrativas, influencias religiosas, reformas legales, y sus características personales.

Las respuestas más flojas tendieron a relatar una lista de los logros de Carlomagno, sin establecer las conexiones necesarias con la pregunta o proporcionar el marco analítico apropiado.

Unidad temática 2

Esta sección tuvo muy pocas respuestas, que se concentraron en su mayoría en las preguntas 8 y 11.

Dichas respuestas a menudo adolecieron de falta de amplitud y profundidad de conocimientos así como de destrezas analíticas pobres al responder a preguntas del tipo “en qué medida”.

Unidad temática 3

Fue una sección popular de la prueba.

Pregunta 15

Esta pregunta del tipo “en qué medida”, que para ser bien respondida era crucial utilizar una estructura analítica, fue bastante popular y produjo respuestas muy variadas en cuanto a su nivel de logro. Los alumnos más aventajados demostraron sus conocimientos de las distintas causas de las guerras y evaluaron eficazmente su importancia relativa. Las mejores respuestas cuestionaron la pregunta y defendieron con fundamento que las guerras tuvieron causas principalmente no materiales. No obstante, las respuestas más flojas tendieron a centrarse en menos causas y mostraron conocimientos menos amplios. Algunos alumnos discutieron las causas de una sola guerra, sin clara referencia a lo que pedía la pregunta, por lo que no lograron buenas puntuaciones.

En todos los casos, la clave de una buena respuesta era la combinación de una estructura analítica y un contenido detallado y pertinente.

Pregunta 16

Fue una pregunta muy popular, que tuvo algunas respuestas excelentes. Aunque la mayoría de alumnos tenían claro lo que pedía la pregunta, algunos no entendieron que se refería a quienes se unieron a la cruzada, no a quienes la organizaron, como el Papado. Los motivos del Papado no eran pertinentes, lo que hizo que algunos alumnos obtuviesen puntuaciones más bajas.

Las mejores respuestas mostraron un sólido dominio de los motivos que influyeron en quienes se unieron a las cruzadas, y analizaron su importancia relativa. Se hicieron importantes distinciones entre los motivos de la gente común y los de la nobleza. Aunque los alumnos más aventajados cuestionaron las creencias comunes sobre los motivos para unirse a las cruzadas apoyándose en conocimientos detallados, los menos aventajados carecían de dichos conocimientos y/o no crearon un marco analítico que claramente abordase lo que pedía la pregunta.

Unidad temática 4

Hubo muy pocas respuestas en esta sección.

Unidad temática 5

Hubo varias respuestas en esta sección, sobre todo a las preguntas 26 y 29.

Pregunta 26

Esta pregunta pedía a los alumnos que evaluaran la influencia de de Bernardo de Claraval o del papa Gregorio VII en la Iglesia medieval. Requería un análisis de cómo sus acciones resultaron ser importantes o influyentes. Las mejores respuestas consiguieron mantenerse centradas en esto, pero las más flojas tendieron a relatar los principales acontecimientos o logros de sus vidas, sin desarrollar un análisis de su importancia o significado reales.

Pregunta 29

Esta pregunta, que pedía un análisis de los motivos principales de conflicto entre la Iglesia y los gobernantes medievales, tenía como objetivo identificar y analizar varias razones generales de por qué los gobernantes estarían en conflicto con la Iglesia. Podían haber incluido: disputas sobre las tierras; derechos fiscales; obligaciones legales y feudales del clero hacia el gobernante; interferencia de la Iglesia en materias laicas y la pretensión del Papa de ser superior a los gobernantes laicos y de poder deponerlos. Además, hubo enfrentamientos en cuanto al nombramiento de obispos y el deseo de la Iglesia de permanecer independiente de los gobernantes laicos, como el Sacro Emperador romano.

Las respuestas sólidas identificaron varios de estos temas contenciosos y los ilustraron con un contenido excelente. No obstante, muchas se quedaron cortas, ya que utilizaron la pregunta para abordar un conflicto particular, como la crisis de la investidura o el asunto de Becket. Estas respuestas no expusieron la amplia variedad de causas que pedía la pregunta y a menudo fueron narrativas en lugar de claramente analíticas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Debe enseñarse a los alumnos cómo leer las preguntas eficazmente. Deben ser conscientes de todos los términos de examen que se utilizan normalmente para describir la naturaleza de la tarea, por ejemplo, “analice”, “compare y contraste”. También deben comprender los términos que centran la respuesta en un área específica: palabras como “causa y efecto”, “motivos del éxito y fracaso”, “ascenso al poder”, “impacto” o “importancia”. Los alumnos que no leen y comprenden las preguntas bien no son capaces de redactar buenas respuestas.
- Debe recordarse a los alumnos que deben prestar mucha atención a las fechas cuando aparezcan en las preguntas. Especifican el marco temporal que se requiere que aborden.
- Los alumnos deben ser conscientes de que una pregunta que pide causas y consecuencias, por ejemplo, es una pregunta de dos partes y que ambas deben abordarse en la respuesta. No es necesario que ambas partes tengan la misma extensión, pero sí que se aborden para poder obtener un buen resultado.

- Muchos alumnos necesitan más práctica en redactar respuestas bien estructuradas, que muestren las destrezas de pensamiento crítico y análisis apropiadas. Deben practicarlas con regularidad y se les debe disuadir activamente de que redacten narraciones o simples conjuntos de datos históricos, que son a menudo de escasa pertinencia para la pregunta y no se recompensarán en el examen. Igualmente, los alumnos que dan respuestas estándar, memorizadas de antemano, para ciertas secciones del programa de estudios, con la esperanza de que encajarán en la pregunta, no serán recompensados. Los alumnos deben utilizar conocimientos e ideas pertinentes a la pregunta hecha y no esperar tener éxito dando una respuesta del área temática general.
- Muchos alumnos necesitan aumentar sus conocimientos históricos tanto en amplitud como en profundidad. Los más aventajados no solo ponen de manifiesto conocimientos históricos extensos, sino la capacidad de emplearlos con eficacia. La escasez de conocimientos no produce buenos resultados, y puede dificultarle al alumno poder responder a muchas preguntas.
- Los alumnos deben hacer listas de términos históricos y de su significado durante todo el curso. Dichas listas ampliarán sus conocimientos, les servirán para revisar eficazmente, y mejorarán su capacidad de comprender las preguntas y responderlas bien.

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 19	20 - 25	26 - 31	32 - 37	38 - 60

Comentarios generales

Los formularios G2 indicaron una satisfacción general con el nivel de dificultad y la cobertura del programa de estudios.

La prueba tuvo aproximadamente el mismo nivel de dificultad que la del año anterior. Hubo indicios de una mejora general de los resultados, lo que resultó gratificante. Sigue habiendo demasiados alumnos que escriben respuestas ampliamente narrativas, y que no demuestran las destrezas analíticas y críticas requeridas. Hubo también varios ejemplos de alumnos que no habían entendido el significado o el enfoque de la pregunta, lo que hizo que dieran respuestas mal orientadas. Todos los alumnos se beneficiarían de dedicar, antes de empezar a escribir, unos pocos minutos a considerar el significado de la pregunta y a preparar un esquema de las ideas o temas clave que deben analizarse en la respuesta.

Además, muchos alumnos deben mejorar su dominio del contenido histórico de las partes del programa de estudios que hayan estudiado. Deben desarrollar una comprensión más sólida de la cronología, los términos y conceptos históricos clave, y las contribuciones de individuos importantes.

Hubo varias respuestas muy sólidas que mostraron un desempeño excelente tanto en cuanto a conocimientos como a destrezas analíticas. Esperamos que los colegios se esfuercen por producir más respuestas de este calibre.

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

Muchas de las preguntas de la prueba no fueron respondidas por ningún alumno. Las que más respuestas tuvieron se comentan a continuación.

Pregunta 1

Varios alumnos respondieron esta pregunta.

Hubo algunas buenas respuestas, que se centraron claramente tanto en los motivos como en las consecuencias de la fundación de la orden elegida. Las mejores demostraron los motivos más importantes, como el desencanto creciente con respecto a la Iglesia, el aumento de las herejías y la necesidad de restablecer la credibilidad de la Iglesia a ojos de quienes la consideraban corrupta y carente de valores espirituales. Además, los dominicos se fundaron para responder a los

desafíos a la doctrina de la Iglesia por parte del renacimiento del siglo XII y la entrada de la filosofía y conocimientos clásicos, que desafiaban las creencias y enseñanzas existentes.

El área de las consecuencias no siempre fue bien respondida. Los alumnos debían haberse centrado en el éxito de las órdenes en restaurar la fe en la Iglesia a través de sus enseñanzas y ejemplo, en su trabajo intelectual, que reconcilió la fe con las nuevas ideas, y en su labor de eliminación de las herejías a través de la Inquisición y de la predicación. Además, deberían haber señalado su papel como profesores universitarios y eruditos en diversos campos. Los alumnos más aventajados podían haber señalado que su éxito los hizo más ricos, lo que pudo llevar a un declive en espiritualidad y a una nueva etapa de críticas a la corrupción de la Iglesia.

Los alumnos menos aventajados tendieron a relatar la historia de la fundación de las órdenes sin prestar suficiente atención a analizar tanto sus motivos como sus consecuencias.

Pregunta 3

Esta pregunta del tipo “en qué medida”, que requería que los alumnos plantearan una tesis y la apoyaran con una sólida estructura analítica, fue muy popular.

Las mejores respuestas demostraron conocimientos de los motivos de la debilidad del imperio Abbasí, como la geografía, la estructura política, el liderazgo, los cismas religiosos y los problemas económicos. Las mejores respuestas también analizaron la importancia de estos factores en el ascenso de los fatimíes, evaluándolos en términos de puntos fuertes de los fatimíes, que contribuyeron a dicho ascenso.

Las respuestas más flojas tendieron a hacer caso omiso del requisito de discutir la debilidad de los abbasíes o le prestaron poca atención. También tendieron a narrar los motivos del ascenso de los fatimíes, sin abordar lo que pedía la pregunta respecto a los abbasíes. En estas respuestas, a menudo faltó amplitud de motivos para la debilidad de los abbasíes y el ascenso de los fatimíes, así como buen contenido pertinente.

Pregunta 4

Esta pregunta pedía una evaluación de la importancia de la conquista fatimí de Egipto y de la fundación de El Cairo. Muchas de las respuestas fueron muy flojas y no abordaron dicha importancia de ningún modo significativo, sino que se limitaron a relatar los acontecimientos de la conquista de los fatimíes. Quienes abordaron la importancia lo hicieron a menudo de una manera muy superficial, mostrando poca amplitud o profundidad de conocimientos. Los alumnos o no entendieron la pregunta o decidieron no abordar lo que pedía, lo que produjo demasiados malos resultados.

Pregunta 5

Fue una pregunta popular que tuvo varias respuestas muy buenas, las mejores de las cuales mostraron una sólida estructura analítica y un excelente dominio de contenido pertinente.

Las buenas respuestas identificaron tanto las causas a largo como a corto plazo del éxito francés. Las causas a largo plazo incluyeron las debilidades estructurales del imperio angevino en el reinado de Enrique II, la falta de unidad administrativa y las disputas familiares, que debilitaron a la dinastía y su control sobre sus territorios. También puede considerarse una causa a largo plazo el aumento del poder de los reyes de Francia a partir de la época de Luis VI.

Las causas a corto plazo podrían incluir la personalidad, políticas y debilidades de monarcas concretos, como Ricardo y Juan, al igual que de Felipe II. Además, los problemas económicos y políticos de Felipe ofrecían una considerable cantidad de material para una respuesta eficaz.

Las respuestas más flojas tendieron a centrarse demasiado en la personalidad y políticas de Juan, y no tuvieron en cuenta una variedad más amplia de motivos.

Pregunta 6

Fue otra pregunta popular y la naturaleza, en general, de las respuestas mostró buenas destrezas y conocimientos.

No hubo muchas respuestas flojas y la diferencia entre las buenas y las excelentes se basó en los conocimientos que demostraron los alumnos sobre una amplia variedad de motivos y detalles relacionados.

Muchos alumnos tendieron a pasar por alto el papel de la Iglesia y el uso que hizo el monarca del mismo, al responder la pregunta. Otros tendieron a centrarse demasiado en el uso de la fuerza por parte de Guillermo sin considerar sus otros métodos económicos y políticos.

Pregunta 7

Fue una pregunta popular que tuvo respuestas buenas y respuestas flojas. Las más flojas narraron los acontecimientos de las cruzadas en cuestión sin analizar la importancia de la oposición musulmana con relación a otros factores como explicación del fracaso. Otras respuestas propusieron algunos motivos, pero sin mucha profundidad de conocimientos o análisis, y a menudo pocos en número.

Las respuestas mejores expusieron una opinión sobre la importancia de la oposición musulmana y aportaron datos para apoyarla. Además, analizaron los puntos débiles de las dos cruzadas y evaluaron su importancia con relación a su fracaso final. Estos motivos podían incluir: liderazgos divididos, rivalidades dentro del movimiento, no cooperar con los bizantinos, y malas decisiones estratégicas. En cuanto al aumento de la oposición musulmana, se debería haber señalado la aparición de nuevos líderes, como Salah al-Din y Nur-al-Din, la implementación del concepto de *yihad* como concepto unificador e inspirador, el surgimiento de los selyúcidas que plantearon una oposición poderosa en algunas áreas y la caída de los fatimíes, que contribuyeron a unificar y fortalecer las fuerzas musulmanas.

Pregunta 16

Hubo pocas respuestas buenas a esta pregunta sobre las causas y consecuencias de las guerras de las dos rosas. Muchos alumnos mostraron pocos conocimientos de las causas a largo plazo, e incluso a sus explicaciones de las causas a corto plazo les faltó amplitud y profundidad. Muchos no abordaron adecuadamente la cuestión de las consecuencias y se contentaron con narrar los principales acontecimientos de las guerras.

No abordar la pregunta en su totalidad ni llevar a cabo un análisis eficaz produjo, en general, malos resultados.

Pregunta 17

Fue una pregunta popular, pero no tuvo muchas respuestas buenas.

Se mostraron ciertos conocimientos del impacto de la peste negra en la oferta de mano de obra y la importancia de este hecho para la estructura feudal. No obstante, se vieron pocos conocimientos de la importancia de otros factores en el declive del feudalismo y la importancia relativa de los mismos con respecto a la peste negra. Dichos factores incluyen: el comercio y la urbanización, las nuevas industrias y el empleo, el surgimiento de la agricultura comercial y los indicios del declive del feudalismo con anterioridad a la peste negra, como resultado de las hambrunas de principios del siglo XIV.

Otras respuestas también discutieron extensamente la revuelta de los campesinos, que no era en lo que se centraba la pregunta. Muchas respuestas pusieron en evidencia una falta general de conocimientos sobre la naturaleza del feudalismo y una tendencia a narrar acontecimientos sin analizarlos.

Pregunta 19

La respuesta a esta pregunta sobre los motivos de la victoria otomana sobre el imperio bizantino y la toma de Constantinopla requería tanto una perspectiva a largo plazo de los motivos de la victoria otomana como una perspectiva a corto plazo de la caída específica de Constantinopla.

Hubo varias respuestas sólidas que mostraron excelentes conocimientos de los motivos a largo y a corto plazo. Los motivos a largo plazo incluyeron no solo el sistema militar otomano sino también sus líderes, la política económica y las relaciones con los estados conquistados, así como el declive del poder bizantino. La conquista de Constantinopla incluiría la fuerza militar otomana, su estrategia y tecnología, así como la debilidad bizantina, la falta de apoyo occidental y la impopularidad del régimen bizantino entre sus súbditos.

Pregunta 23

Hubo varias respuestas de distintos niveles a esta pregunta sobre el papel desempeñado por el mundo musulmán en el surgimiento del proceso de exploración occidental. Las respuestas más flojas tendieron a centrarse en el control otomano del comercio de especias, que obligó a occidente a buscar otras rutas hasta el origen

de estos productos. Además, se atribuyó al poder del Islam que los cristianos decidiesen intentar convertir a otras partes del mundo.

Las mejores respuestas señalaron que la tecnología musulmana en el campo de la navegación, la construcción de barcos, la geografía y cartografía, facilitó los viajes de los occidentales. Además, las historias de los viajeros musulmanes, a las que se tenía acceso en occidente, habrían inspirado a algunos a salir en busca de nuevos territorios.

La pregunta podía cuestionarse señalando que los europeos ya habían empezado sus exploraciones antes de la caída de Constantinopla, inspirados por el fervor religioso, la búsqueda de riquezas y las rivalidades nacionales, que les hicieron buscar nuevos territorios y recursos para extender su poder en Europa. Además, la influencia del renacimiento y el aumento de la curiosidad intelectual y el estudio del mundo natural servirían también de inspiración.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- La cuestión más crucial es instruir a los alumnos en la lectura de las preguntas y hacer prácticas al respecto. Deben examinar los términos, nombres e instrucciones cuidadosamente para asegurarse de que entienden perfectamente lo que pide la pregunta en cuanto a enfoque y estructura. Deben reconocer y comprender los términos de examen, como “analice” y “compare y contraste”, al igual que las palabras clave que guían la tarea, tales como “impacto”, “causas” y “consecuencias”.
- Estas destrezas tienen una importancia crítica.
- Los alumnos deben estar familiarizados con los términos históricos clave, con los nombres de individuos o instituciones, así como con la terminología relacionada. Estos términos tienen una importancia crucial a la hora de elaborar respuestas sólidas. Debe animarse a los alumnos a hacer listas de estos términos y revisar su significado según avanzan en el curso. Estas colecciones de términos constituirán una ayuda al estudio inestimable y mejorarán la confianza y capacidad de los alumnos para redactar respuestas eficaces.
- Debe animarse a los alumnos en todo momento a que escriban respuestas analíticas que demuestren destrezas de pensamiento crítico y la capacidad de utilizar el contenido eficazmente para apoyar sus argumentos. Debe disuadirseles de que escriban narraciones generales que divaguen y muestren pocas destrezas analíticas o de pensamiento crítico.
- Es de crucial importancia que los profesores cubran todos los puntos/apartados de las secciones que hayan decidido que estudien los alumnos. Pueden formularse preguntas de cualquiera de las áreas que se discuten en dichos puntos/apartados.
- Algunos alumnos intentan adaptar una respuesta memorizada o preparada de antemano, aunque no se corresponda bien con lo que pide la pregunta. Con esto obtendrán malos resultados. Deben aprender a utilizar sus propios conocimientos para responder a lo que piden específicamente las preguntas, en lugar de intentar incluir mucho material con la esperanza de que parte del mismo resulte pertinente.