

Informe general de la asignatura, mayo de 2016

HISTORIA

Límites de calificación de la asignatura

Nivel Superior, itinerario 2: África, Pacificación (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-9	10-20	21-30	31-42	43-51	52-63	64-100

Nivel Superior, itinerario 2; África: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-31	32-43	44-54	55-66	67-100

Nivel Superior, itinerario 2; África: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-31	32-43	44-54	55-65	66-100

Nivel Superior, itinerario 2; África: El comunismo en crisis (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-9	10-20	21-30	31-41	42-52	53-63	64-100

Nivel Superior, itinerario 2; América: Pacificación (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
---------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-42	43-53	54-64	65-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; América: Pacificación (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-42	43-52	53-64	65-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; América: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-11	12-22	23-32	33-43	44-55	56-67	68-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; América: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-11	12-22	23-32	33-43	44-55	56-66	67-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; América: El comunismo en crisis (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-54	55-65	66-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; América: El comunismo en crisis (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-53	54-65	66-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: Pacificación (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-43	44-54	55-66	67-100

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: Pacificación (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-43	44-53	54-65	66-100

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-11	12-22	23-32	33-44	45-56	57-68	69-100

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-11	12-22	23-32	33-44	45-55	56-67	68-100

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: El comunismo en crisis (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-54	55-66	67-100

Nivel Superior, itinerario 2; Asia y Oceanía: El comunismo en crisis (zona horaria 2)

Calificación	1	2	3	4	5	6	7
---------------------	---	---	---	---	---	---	---

final:

Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-54	55-66	67-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: Pacificación (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-9	10-21	22-31	32-42	43-54	55-65	66-100
-------------------------------	-----	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: Pacificación (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-9	10-21	22-31	32-42	43-53	54-64	65-100
-------------------------------	-----	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0 - 10	11-22	23-32	33-43	44-56	57-67	68-100
-------------------------------	--------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-32	33-43	44-55	56-67	68-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: El comunismo en crisis (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-9	10-20	21-30	31-42	43-54	55-66	67-100
-------------------------------	-----	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Superior, itinerario 2; Europa y Oriente Medio: El comunismo en crisis (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-9	10-20	21-30	31-42	43-54	55-65	66-100
-------------------------------	-----	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 1: Pacificación (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-43	44-54	55-66	67-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 1: Pacificación (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-10	11-22	23-31	32-43	44-53	54-65	66-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 2: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-11	12-23	24-32	33-44	45-58	59-70	71-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 2: El conflicto árabe-israelí (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
----------------------------	---	---	---	---	---	---	---

Rango de puntuaciones:	0-11	12-23	24-32	33-44	45-57	58-69	70-100
-------------------------------	------	-------	-------	-------	-------	-------	--------

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 3: El comunismo en crisis (zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-55	56-68	69-100

Nivel Medio, itinerario 2; tema prescrito 3: El comunismo en crisis (zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-10	11-21	22-30	31-42	43-54	55-67	68-100

Nivel Superior, itinerario 1

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-11	12 - 24	25-34	35-43	44-53	54-63	64-100

Nivel Medio, itinerario 1

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-11	12-24	25-36	37-46	47-55	56-65	66-100

Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

Límites de calificación del componente

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

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En general, las evaluaciones internas abarcaron una amplia gama de temas apropiados; en la mayoría de los casos, los mejores resultados correspondieron a las evaluaciones que planteaban una pregunta de investigación claramente enunciada e investigaban un área delimitada. Sin embargo, hubo preguntas de investigación que eran demasiado imprecisas o demasiado amplias como para poder tratarlas dentro del límite de palabras. Los alumnos usaron el formato obligatorio para la evaluación interna, y se evidenció que estaban familiarizados con los criterios de evaluación correspondientes.

En las secciones B y D, el uso de referencias bibliográficas siguió siendo un problema para algunos alumnos. Algunos perdieron puntos por no dar referencias suficientes de las fuentes utilizadas (por ejemplo, no siempre incluyeron los números de página, y en algunos casos, las bibliografías de la sección F no siguieron un formato estándar o no se presentaron en orden alfabético).

Desempeño de los alumnos en relación con cada criterio

Criterio A: Plan de investigación

La mayoría de los alumnos presentaron una pregunta de investigación claramente enunciada, que se centraba en un aspecto bien delimitado y específico del tema elegido. Sin embargo, sigue habiendo preguntas de investigación sin un enfoque claro. Una pregunta de investigación demasiado imprecisa o demasiado amplia como para poder tratarla dentro del límite de 2.000 palabras afecta el desempeño de los alumnos en otras secciones, como la B o la D. Además, algunas preguntas de investigación, como “¿Qué sucedió...?” o “¿Quién causó...?”, se prestan a un enfoque narrativo. Se debe desaconsejar este tipo de preguntas, e invitar a los alumnos a plantear preguntas que estimulen la reflexión y lleven a considerar distintas perspectivas sobre el tema.

La mayoría de los alumnos incluyeron el método y el alcance de la pregunta de investigación en esta sección, pero en algunos casos no tenían un enfoque claro. El alcance debe centrarse en el aspecto concreto del tema que se explorará en profundidad. Las fuentes utilizadas deben mencionarse y citarse explícitamente, en lugar de hacer comentarios

generales como “Los libros e Internet aportarán pruebas al respecto”. Los alumnos también deben indicar por qué eligieron esas fuentes; en este sentido, pueden explicar, por ejemplo, su importancia para la investigación.

Criterio B: Resumen de la información encontrada

Un gran número de alumnos mostraron un buen desempeño en esta sección; muchos emplearon material pertinente y bien organizado, con referencias apropiadas. Sin embargo, algunos alumnos incluyeron material que no se centraba en la pregunta de investigación específica. Algunos, por ejemplo, agregaron gran cantidad de información de contexto sobre el tema, en lugar de limitarse a dar información pertinente sobre la pregunta de investigación específica. Si se usan listas de puntos, deben estar claramente organizadas y vinculadas con la pregunta. En esta sección no se debe incluir ningún análisis. Varios alumnos tuvieron dificultades al citar las fuentes utilizadas. Algunos no proporcionaron ningún tipo de referencia bibliográfica, por lo que perdieron puntos. Otros incluyeron referencias bibliográficas incompletas, u omitieron los números de página o las fechas de consulta de los recursos de Internet. Se debe desaconsejar el uso de notas al pie de página para incluir información factual que debería figurar en el cuerpo principal de esta sección, ya que es una forma de eludir el límite de palabras y, por lo tanto, pasa a ser una cuestión de probidad académica.

Criterio C: Evaluación de las fuentes

Un número significativo de alumnos se centraron en el valor y las limitaciones de las fuentes, y evitaron redactar textos narrativos o descriptivos sobre su contenido. Aunque muchos alumnos hicieron referencia a los orígenes, el propósito, el valor y las limitaciones de las fuentes elegidas, su evaluación de las fuentes puede mejorar aún más. Hubo muchos alumnos que no tuvieron en cuenta la fecha de publicación de las fuentes, la cual ofrece información importante sobre su valor y limitaciones. Otros olvidaron mencionar la importancia del propósito de las fuentes. Además, el hecho de identificar las fuentes como primarias o secundarias no indica, por sí mismo, nada sobre su valor o sus limitaciones.

En algunos casos, las fuentes incluidas en esta sección no siempre resultaban pertinentes para la investigación. Es importante seleccionar dos fuentes que permitan entablar discusiones pertinentes en torno a la pregunta de investigación, ya que dichas fuentes deberán incluirse en el análisis de la sección D a fin de alcanzar en esta las puntuaciones más altas.

Criterio D: Análisis

Aunque algunos alumnos demostraron sólidas habilidades analíticas, muchos siguen teniendo dificultades para abordar esta sección con buenos resultados. En el nivel más alto de desempeño, los alumnos mostraron una comprensión profunda de las pruebas presentadas en las secciones B y C, y de la forma en que tales pruebas contribuían a comprender el tema. Ofrecieron interpretaciones históricas alternativas y analizaron el aporte que representaban para dar respuesta a la pregunta de investigación, incorporando a su análisis las fuentes evaluadas en la sección C.

Algunos de los problemas detectados en el tratamiento de la sección D se originaron en las dificultades mencionadas en la sección A de este informe, tales como la falta de una pregunta de investigación con un enfoque claro. Esto dio como resultado un enfoque narrativo en la sección D, lo que impidió que se lograran puntuaciones altas. En los casos en que la sección B se centró en gran medida en información general, la sección D adquirió un carácter narrativo, pues los alumnos se esforzaron por ofrecer las pruebas factuales requeridas para dar respuesta a la pregunta de investigación. Además, algunos alumnos no examinaron la importancia de sus investigaciones en su contexto histórico. La introducción de nuevas pruebas también planteó problemas a los alumnos. No se debe conceder ningún punto por esto, ya que todas las pruebas pertinentes deben consignarse en la sección B. Hubo muchos alumnos que no utilizaron las fuentes evaluadas en la sección C, por lo que perdieron puntos. No siempre se aportaron referencias bibliográficas y, en los casos en que sí se hizo, a veces presentaban incoherencias, lo que ocasionó que se perdieran puntos. Al igual que en la sección B, se otorgará una puntuación máxima de 2 si no se incluyen referencias.

Criterio E: Conclusión

Muchos alumnos lograron satisfacer los requisitos de este criterio. Algunas conclusiones no dieron respuesta a la pregunta de investigación específica. Varios alumnos introdujeron nuevos argumentos en esta sección. Esto los hizo perder puntos, debido a la falta de congruencia entre esas conclusiones y las pruebas presentadas.

Criterio F: Fuentes y recuento de palabras

La mención de los sitios de Internet puede mejorarse aún más, ya que no siempre se incluyeron las fechas de consulta. No se otorgan puntuaciones altas cuando el alumno presenta extensas listas de recursos sin que aporte indicios de que los ha utilizado. Todas las fuentes usadas o citadas deben incluirse en la bibliografía.

Recomendaciones para la enseñanza a alumnos futuros

- La supervisión del profesor es esencial en la elección de los temas y las fuentes. Los alumnos necesitan orientación sobre el modo de formular una pregunta de investigación con un enfoque preciso.
- Si bien es importante que la pregunta despierte el interés de los alumnos, es esencial que verifiquen la disponibilidad de los recursos adecuados para la investigación.
- Se puede mejorar aún más el tratamiento del alcance y el método en la sección A. Se debe alentar a los alumnos a ser más específicos cuando aborden estos aspectos.
- Se debe hacer más hincapié en la distinción entre las secciones B y D. Es preciso recordar a los alumnos que la sección B no debe incluir análisis, y que no deben aportar nuevas pruebas factuales en la sección D.
- En las secciones B y D se deben incluir más referencias a las fuentes utilizadas.
- Las fuentes utilizadas en la sección C no deben integrarse al análisis de la sección D.
- La bibliografía de la sección F debe incluir todas las fuentes utilizadas en la investigación. Se debe usar un formato estándar para este efecto.
- Los alumnos no deben incluir material explicativo en notas a pie de página. Si estas se usan, deben reservarse para incluir referencias a libros, artículos y fuentes. Además, y

cuando sea necesario, las notas a pie de página pueden usarse para incluir la versión en idioma original de una cita o fragmento breve que ha sido traducido en el cuerpo principal de la evaluación interna (los textos traducidos más extensos se deben agregar como apéndices).

- Se recomienda encarecidamente al profesor incluir comentarios que permitan al moderador comprender en cierta medida el fundamento de la puntuación otorgada.

Prueba 1 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerarios 1 y 2

Comentarios generales (para todos los temas prescritos)

En el caso del itinerario 1, todos los profesores que contestaron el formulario G2 consideraron que la prueba había sido apropiada. Para la mayoría (70,37 %), esta presentó un nivel similar a la del año pasado. En el caso del itinerario 2, de más de 250 profesores que contestaron el formulario G2 sobre Pacificación, el 95 % consideró que la prueba tenía un nivel de dificultad adecuado, mientras que para el 69 % tenía un nivel de dificultad similar al del año pasado. El 8,0 % consideró que era un poco más fácil; el 13,5 %, que era un poco más difícil, y el 1,92 %, que era mucho más difícil. En el caso del conflicto árabe-israelí, el 98,5 % de los colegios consideraron que la prueba era de un nivel de dificultad apropiado y, el 66 %, que era de un nivel de dificultad similar al del año pasado. El 25 % sostuvo que la prueba era un poco o mucho más fácil que la del año pasado. En el caso del comunismo, el 100 % de los formularios G2 coincidieron en que la prueba tenía un nivel adecuado. Según lo consignado en la mayoría de las respuestas —el 72 %—, el nivel de dificultad de la prueba fue similar al de la convocatoria pasada, pero en el 14 % de ellas se consideró que fue algo más fácil, y en el 7 %, algo más difícil.

En los formularios G2 correspondientes a la pacificación, los temas críticos recurrentes fueron el alcance de la pregunta final, que se consideró demasiado amplio para el tiempo del que disponían los alumnos, y la dificultad de la viñeta. En cuanto al conflicto árabe-israelí, el principal problema fue el tamaño de la viñeta y la cantidad de detalles que contenía. No se presentaron problemas significativos en la prueba sobre el comunismo; los comentarios de los formularios G2 fueron en su mayoría positivos. Vale la pena señalar que, después de la convocatoria de mayo de este año, los temas prescritos para esta prueba y los requisitos para los alumnos se modificarán considerablemente; los cambios entrarán en vigencia para los exámenes que se inician en mayo de 2017.

Itinerario 1, prueba 1: el islam y Sicilia

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

Varios alumnos tuvieron dificultades para contestar adecuadamente la pregunta 4, que requería un examen del período de Medina en relación con el desarrollo de la comunidad musulmana. La pregunta exigía un nivel de interpretación bastante refinado y un uso cuidadoso de las fuentes, así como el conocimiento propio del alumno. A la hora de contestar la respuesta, a muchos alumnos pareció resultarles más fácil aplicar sus propios conocimientos que su análisis de las fuentes.

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

En la mayoría de las respuestas se evidenció que los alumnos, por lo general, estaban bastante familiarizados con los requisitos de la prueba en cuanto a las habilidades necesarias y al formato de las respuestas. Además, la mayoría de las respuestas demostraron que muchos alumnos se adaptaron relativamente bien a la duración de la prueba —de una hora—, a diferencia de años anteriores, en los que la pregunta 4 solía quedar sin respuesta.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Pregunta 1

(a) La mayoría de los alumnos identificaron dos puntos válidos, entre ellos la conformación de las instituciones religiosas y la expulsión de los judíos por parte del profeta Mahoma. Sin embargo, muy pocos alumnos señalaron que la integración de los rituales judíos al islam fue un intento de conciliación con los judíos antes de que fueran finalmente exiliados.

(b) La mayoría de los alumnos indicaron la importancia espiritual del santuario, vinculándolo con la “ardiente luz” sobre la cúpula que contiene la tumba del profeta. Aunque la mayoría de los alumnos destacaron la significación del santuario, la mayor parte no la relacionó con la circunstancia de que está protegido por muros elevados, ni con el hecho de que contiene la tumba del profeta. Muy pocos alumnos comentaron la importancia del santuario a largo plazo, si se tiene en cuenta que está incluido en un manuscrito del siglo XVIII.

Pregunta 2

La mayor parte de los alumnos plantearon diferencias válidas. La mayoría hizo referencia a que el objetivo de la constitución de la fuente A era menoscabar la situación de los judíos en lugar de integrarlos, como se buscaba en la fuente B. Además, la mayoría de los alumnos señalaron otras diferencias válidas, tales como la contraposición entre los derechos obtenidos por los judíos en la fuente B y el deterioro de su independencia política y económica en la fuente A. Sin embargo, algunos alumnos no pudieron establecer similitudes válidas, como, por ejemplo, el papel del profeta como guía de las relaciones entre musulmanes y judíos. Por consiguiente, solo unas pocas respuestas obtuvieron la puntuación máxima.

Pregunta 3

Aunque hubo respuestas muy buenas, en las que se abordaron los valores y limitaciones relacionados con el origen (quién escribió el texto, qué es, cuándo se escribió) y el propósito de la fuente, muchas respuestas seguían fórmulas preestablecidas y no respondieron del todo a las exigencias de la pregunta específica. Otras eran descriptivas y se basaron en el contenido de las fuentes.

Pregunta 4

Aunque hubo algunos buenos intentos de redactar respuestas estructuradas y centradas, en la mayoría de los casos el alumno no ofreció una respuesta detallada, en la que utilizara con habilidad tanto el contenido de la fuente como sus propios conocimientos. Si bien las fuentes se centraban en las relaciones entre musulmanes y judíos, los alumnos podían haber destacado la función del profeta Mahoma como guía de esas relaciones y, por lo tanto, la evolución de su papel como líder de una comunidad más que de un culto. Además, la aparición de una constitución (aunque fuese sencilla o imprecisa) en ese momento histórico del islam marca el nacimiento de una nación, lo que era imposible antes del período de Medina. Por otra parte, se podía haber hecho referencia a la importancia de Medina (fuente E) y su evolución como capital y base para la posterior expansión. En lo que concierne a sus propios conocimientos, los alumnos podían haber señalado la situación antes del traslado a Medina (Yathrib), reforzando con este argumento la importancia del período de Medina (por ejemplo, se pudo haber hecho referencia a los lazos sociales antes y después del traslado a Medina). En efecto, el período de Medina dio lugar a la creación de nuevos lazos religiosos, en lugar de lazos de sangre. No basta con que los alumnos hagan referencia a las fuentes en su respuesta para obtener puntos; para contestar correctamente la pregunta, deben usar esas fuentes e integrar el material extraído de ellas con sus propios conocimientos.

Pregunta 5

(a) En su mayoría, los alumnos lograron obtener las máximas puntuaciones porque en sus respuestas identificaron con claridad las disposiciones del acuerdo.

(b) La mayoría de los alumnos lograron presentar los mensajes válidos que transmitía la fuente, cuyo tema más frecuente fue el poder, la legitimidad y la riqueza de Carlos de Anjou. Además, la mayor parte de ellos vincularon la acuñación de la moneda con el intento de Carlos de afirmar y consolidar su posición. Algunos alumnos mencionaron el mensaje de que Carlos afirmaba ostentar sus títulos “por la gracia de Dios”.

Pregunta 6

En esta pregunta hubo respuestas excelentes. Los puntos que se mencionaron con mayor frecuencia como similitudes fueron la ambición de Carlos, la cuestión del dinero y la importancia del papado. Entre los puntos que se citaron más a menudo como diferencias figuró el papel de Luis IX, quien en la fuente C parecía indeciso pero en la D “se oponía firmemente al proyecto”. La mayoría de las respuestas fueron equilibradas y contenían similitudes y diferencias válidas.

Pregunta 7

Muchas respuestas obtuvieron puntuaciones altas, y la mayoría de los alumnos presentaron valores y limitaciones de ambas fuentes en función de su origen y propósito. Las respuestas a esta pregunta reflejaron una mayor comprensión que sus equivalentes de la sección A (pregunta 3) en cuanto al proceso de evaluación de las fuentes.

Pregunta 8

Esta pregunta exigía un enfoque argumentativo y una interpretación de qué significaba la expresión “la verdadera voluntad de Dios”. Muchos alumnos utilizaron el contenido de la fuente y emplearon sus propios conocimientos a la hora de escribir argumentos a favor y en contra del enunciado. Obtuvieron puntuaciones altas las respuestas que hicieron referencia como mínimo a cuatro fuentes. Los alumnos utilizaron el contenido y demostraron un nivel razonable de conocimientos propios (por ejemplo, sobre el importante papel del papado y los distintos candidatos que se presentaron, aparte de Carlos).

Itinerario 2, tema prescrito 1: Pacificación y mantenimiento de la paz; relaciones internacionales, 1918-1936

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-2	3-5	6-8	9-11	12-13	14-16	17-25

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

En la pregunta 4, muchos alumnos tuvieron dificultades para sintetizar la información de las fuentes y sus propios conocimientos, y a menudo se desviaron de lo que se pedía. En algunos casos, los alumnos administraron mal su tiempo, y a varios se les agotó y no completaron la prueba. La mayoría de los alumnos parecieron sentirse cómodos con las preguntas de comprensión y de inferencia, aunque algunos escribieron demasiado (una página para una pregunta de tres puntos) o muy poco (dos o tres líneas). Se necesitaba tener más en cuenta el equilibrio entre los puntos en juego y la extensión de la respuesta.

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

Dado que las preguntas se relacionaban con los tratados de la Paz de París, un tema central de los años de entreguerras, no sorprendió en absoluto que, en buena parte, el contenido histórico de las respuestas de los alumnos fuera certero y preciso. En general, los alumnos tuvieron un buen desempeño en la comparación de las fuentes y en el uso de referencias cruzadas, aunque algunos todavía resumen cada una de las fuentes antes de compararlas, y otros comparan pormenores en lugar de puntos de vista. En términos generales, el análisis de las fuentes está mejorando (aunque algunos alumnos siguen discutiendo el origen y el propósito sin establecer una relación con el valor de las fuentes, o no mencionan en absoluto el propósito).

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Pregunta 1

- (a) La mayoría de los alumnos pudieron identificar al menos dos ideas de la fuente. También pudieron establecer que la idea de la autodeterminación era un imposible, aunque algunos consideraron que la frase sobre las fronteras y las minorías era una cuestión independiente. Análogamente, muchos alumnos mencionaron la necesidad de una confederación para resolver los problemas económicos y políticos derivados de la creación de un mayor número de Estados más pequeños. Aquí, nuevamente, muchos alumnos recibieron 2 puntos por identificar dos mensajes. En algunos casos, el análisis de la viñeta fue extremadamente perceptivo. La mayor debilidad fue, probablemente, que no se entendió que en Europa no se había logrado aún la paz, ya que debían superarse otros obstáculos.
- (b) La mayoría de los alumnos comprendieron el mensaje de la fuente y, en particular, la reducción de tamaño y población. En sus respuestas, algunos incluyeron demasiados detalles —o bien detalles innecesarios— de la fuente. No se otorgó punto alguno a las respuestas en las que se afirmaba que el territorio de Austria-Hungría se había reducido o dividido, sin hacer referencia a las imágenes o los símbolos que aparecían en la viñeta.

Pregunta 2

Al parecer, esta pregunta fue la más difícil para muchos alumnos. En muchos casos, las referencias a las fuentes fueron eficaces, aunque demasiados alumnos se centraron en la información pormenorizada obtenida de las fuentes, en lugar de comparar y contrastar las opiniones que contenían. Si se afirma que una fuente incluye un contenido pero este no se menciona en la otra, no se están contrastando las **opiniones** que se exponen en dichas fuentes. Asimismo, algunos alumnos hicieron comparaciones generales, sin respaldarlas con pruebas obtenidas de las fuentes mismas.

Pregunta 3

Varios alumnos creyeron que esta pregunta era un ejercicio mecánico, en el que tenían que examinar el origen, el propósito, el valor y las limitaciones de cada fuente. Las respuestas más sólidas relacionaron el origen y el propósito con el valor y las limitaciones. Algunas respuestas se centraron demasiado en el contenido de las fuentes, antes que en su procedencia. La habilidad más floja fue la identificación del propósito de la fuente. Fue frecuente que los alumnos respondieran “informar”, “mostrar”, “discutir” o “explicar”; claramente, esto resulta demasiado impreciso, y no identifica el propósito exacto de la fuente. Muy pocos alumnos advirtieron que la fecha de la fuente A era abril de 1919, lo que obviamente constituía una limitación al efectuar cualquier juicio acerca de los logros de los tratados de la Paz de París.

Pregunta 4

Hubo algunas repuestas bien centradas en las que los alumnos utilizaron las fuentes y sus propios conocimientos para evaluar la opinión de que el acuerdo fue el mejor que podía haberse alcanzado. Fueron menos convincentes las respuestas que se detuvieron en cada una de las fuentes, resumiendo el contenido de la fuente en lugar de contestar explícitamente la pregunta. Otra área problemática fue la relacionada con las respuestas que se centraron en las ventajas y desventajas de los tratados, en lugar de contestar la pregunta que se planteaba. En algunos casos, los conocimientos propios eran muy limitados o resultaban poco pertinentes para la pregunta, mientras que en ocasiones se centraban en el ascenso de Hitler al poder o en el estallido de la Segunda Guerra Mundial.

Itinerario 2, tema prescrito 2: El conflicto árabe-israelí, 1945-1979

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-3	4-6	7-9	10-12	13-16	17-19	20-25

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

En general, a los alumnos les resultó especialmente difícil realizar el análisis comparativo de dos fuentes que exigía la pregunta 2. También dio la impresión de que el requisito de evaluar las fuentes (pregunta 3) sorprendió a algunos alumnos.

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

Fue grato constatar que, en varios casos, el alumno mostró un sólido dominio del tema, lo que se combinaba con una buena disposición para aplicar apropiadamente el material de referencia.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Pregunta 1

- La mayoría de los alumnos tuvieron pocas dificultades para identificar tres ideas pertinentes de la fuente A (y, en algunos casos, las respuestas se extendieron mucho más allá de los tres motivos que se pedían).

- b) En el caso de la fuente B, se presentaron diversas interpretaciones, de las cuales la más habitual fue que, según dicha fuente, los judíos eran blanco de ataques de todos los bandos. Un número considerable de respuestas sugirieron, además, que la fuente mostraba que los judíos estaban mejor equipados (por ejemplo, al comparar tanques con camellos). Solo unas pocas respuestas comentaron la importancia de los buques que se acercaban a la costa.

Pregunta 2

Al parecer, esta pregunta fue la más difícil para muchos alumnos. En general, las respuestas identificaron un máximo de tres comparaciones válidas, pero a menudo los alumnos tuvieron dificultades para sugerir un contraste legítimo. (Cuando sí se intentó mostrar un contraste, el que se mencionó con mayor frecuencia fue el hecho de que las fuentes ofrecían distintas explicaciones para la falta de compromiso de los árabes: por una parte, las rivalidades entre estos y, por la otra, la preocupación de los líderes árabes por la seguridad interna). Los examinadores no otorgaron puntos por el hecho de tratar de mostrar un contraste entre la afirmación de la fuente A de que los árabes “en ningún momento” habían contado con más tropas que los judíos, y la referencia de la fuente D a la superioridad numérica árabe hasta la primera tregua. No se pudo conceder puntos por este contraste porque no era pertinente para la pregunta, que hacía hincapié en “las razones del triunfo de Israel en la guerra”.

Pregunta 3

La calidad de la evaluación de la fuente varió enormemente, y algunas respuestas dieron la impresión de que el alumno tenía poca o ninguna experiencia en esta área. Un problema frecuente fue la tendencia a basar la evaluación de la fuente en el contenido, más que en el origen y el propósito. Solo unos pocos alumnos sugirieron, como una limitación de la fuente C —en cuanto visión general del conflicto palestino-israelí—, la improbabilidad de que esta profundizase en los hechos acaecidos en el período 1948-1949. Al trabajar con la fuente E, algunos alumnos sugirieron que el propósito del discurso de Sharett era persuadir a las Naciones Unidas de admitir a Israel como miembro, pese a que en la introducción de la fuente se afirmaba que el discurso había tenido lugar **después** de que en las Naciones Unidas se había votado a favor de admitir a Israel. Muchas respuestas identificaron como una limitación la naturaleza partidista de ambas fuentes; no obstante, no bastaba con afirmar sencillamente “esta fuente no es objetiva”. Para obtener puntos por la respuesta, era necesario vincular una afirmación de ese tipo con el origen o el propósito particulares de la fuente.

Pregunta 4

Muchas respuestas se caracterizaron por una aplicación de las fuentes bien enfocada y sistemática. Lamentablemente, quizá por razones de tiempo, a menudo estas respuestas no fueron más allá de las fuentes (es decir, no incluyeron los conocimientos propios del alumno). Cuando el alumno empleó sus propios conocimientos, a veces se advirtió cierta confusión en cuanto a la naturaleza y al origen del apoyo externo que Israel recibió en las guerras posteriores (por ejemplo, algunos alumnos afirmaron que Gran Bretaña había apoyado a los israelíes en el período 1948-1949). Solo unos pocos alumnos identificaron correctamente la naturaleza “no oficial” de la ayuda que Israel recibió de Estados Unidos (la visita de Golda

Meir a ese país para solicitar dinero y armas). Con frecuencia, los alumnos incorporaron en sus respuestas conocimientos propios sobre el Plan Dalet, la masacre de Deir Yassin y Ben Gurion. En algunas respuestas, los alumnos dedicaron demasiado tiempo a analizar, por ejemplo, los orígenes del sionismo o la declaración Balfour, que no eran aspectos directamente pertinentes a la pregunta.

Itinerario 2, tema prescrito 3: El comunismo en crisis, 1976-1989

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-2	3-4	5-7	8-10	11-14	15-17	18-25

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

En conjunto, los alumnos demostraron una comprensión general del tema de la prueba, y de lo que se requería para el estilo de cada pregunta. A menudo, sin embargo, se observó una falta de desarrollo en las respuestas. Varias respuestas abordaron solo una o dos ideas cuando la pregunta valía varios puntos (por ejemplo, presentaron una idea en la pregunta 1a, que valía 3 puntos). Hubo cierta confusión en relación con la procedencia y el mensaje de la fotografía. La mayoría de los alumnos supieron identificar el origen y el propósito de cada fuente. No obstante, a menudo los alumnos no explicaron aspectos relacionados con el valor y las limitaciones claras, válidos y específicos en función del origen y el propósito. Sigue observándose una tendencia a limitarse a comentar el contenido de cada fuente.

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

En la mayoría de los exámenes, los alumnos parecieron reflejar conocimientos y comprensión sólidos del tema de la prueba; asimismo, demostraron conocer el papel que desempeñó Gorbachov y lograron situar las fuentes en su contexto histórico. Además, la mayoría intentó responder las cuatro preguntas. Una vez más, en esta convocatoria se constató una mejora palpable en la gestión del tiempo y en el número de alumnos que adoptaron un enfoque apropiado para el estilo de cada pregunta. La mayoría de los alumnos intentaron contestar las cuatro preguntas. La mayoría encontró tres ideas para la pregunta 1a, e intentó establecer conexiones entre las fuentes en la pregunta 2. Además, la mayoría de los alumnos lograron hacer comparaciones sólidas y bien desarrolladas entre las fuentes. En efecto, sigue habiendo cierta mejora en el enfoque en relación con las preguntas 2 y 3. En las respuestas a esta última, se advirtió una mayor conciencia de la necesidad de identificar el origen e interpretar el propósito de cada fuente. Más alumnos se centraron en el origen y el propósito para encontrar el valor y limitaciones, en lugar de centrarse en el contenido. En la respuesta a la pregunta 4, la mayoría de los alumnos intentaron usar las fuentes o hacer

referencia a estas. En general, la mayoría pareció tener una sólida comprensión de lo que se requería en cada pregunta.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Pregunta 1

- (a) Aunque en esta pregunta muchos alumnos obtuvieron el total de los puntos, hubo un número considerable de respuestas a las que solo se pudo otorgar 1 o 2 puntos. Algunos alumnos intentaron resumir la actitud general de la Unión Soviética, en lugar de tratar de identificar tres ideas específicas.
- (b) Muchos alumnos obtuvieron solo un punto en esta pregunta. Esto se debió, al menos en parte, a que sus comentarios fueron demasiado imprecisos o repetitivos. Es necesario recordar a los alumnos que deben encontrar dos ideas claramente diferenciadas en el mensaje, y establecer una conexión concreta entre estas y la fuente.

Pregunta 2

La mayoría de los alumnos establecieron algunas conexiones comparativas claras entre las fuentes. En cambio, les fue menos bien al identificar los contrastes desarrollados. Es preciso recordar a los alumnos que deben identificar varias ideas relacionadas con las fuentes, y que estas deben constar de comparaciones y contrastes.

Pregunta 3

En muchos casos, los alumnos plantearon la respuesta como se describió en esquemas de calificación anteriores; deben abstenerse de hacer esto, y dar sus respuestas en forma de prosa no literaria. Se observó una mejora en quienes identificaron correctamente el origen e interpretaron el propósito de cada fuente, y hubo algunas evaluaciones exhaustivas. Sin embargo, se sigue advirtiendo una tendencia a hacer comentarios sobre el valor y las limitaciones de una fuente basándose principalmente en su contenido. También es necesario elaborar comentarios más específicos partiendo de la información que se da sobre el origen. Muchos siguen haciendo afirmaciones imprecisas sobre el valor de cada fuente por ser, por ejemplo, "primaria" (a menudo, esto ocurrió cuando en realidad querían decir que la fuente es "contemporánea"), sin explicar por qué esto podría ser un valor. Lo mismo sucede con las limitaciones, caso en el que se hacen comentarios ambiguos según los cuales una fuente es limitada por ser "secundaria".

Pregunta 4

En consonancia con los comentarios positivos sobre la pregunta 4 recogidos en los formularios G2, la mayoría de los alumnos dieron respuestas bastante bien desarrolladas. En la mayoría de las respuestas, se intentó usar las fuentes; asimismo, hubo muchos casos de respuestas en las que se incluyeron conocimientos propios detallados, y en la mayor parte de ellas se respondió a lo que se preguntaba. Sin embargo, algunos alumnos no dejaron

suficiente tiempo para contestar esta pregunta final. Además, algunos alumnos hicieron referencia al contenido de las fuentes con algunos errores. Sin embargo, aunque muchos tenían ciertos conocimientos propios sobre el papel de Gorbachov, a menudo las respuestas carecieron de desarrollo y de suficientes datos objetivos en que sustentarse.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a alumnos futuros (para todos los temas prescritos)

- Los alumnos deben practicar con pruebas 1 de convocatorias anteriores y, teniendo en cuenta el cambio introducido en Historia a partir de mayo de 2017, con los exámenes de muestra (actualizados en junio de 2016) y otras tareas de práctica, a fin de perfeccionar sus habilidades y mejorar la gestión del tiempo para este componente.
- 1a) Se debe alentar a los alumnos a buscar tres ideas distintas, y a evitar amalgamarlas o resumir la fuente desarrollando una sola idea.
- 1b) Los alumnos deben identificar dos ideas claramente diferenciadas como “mensaje” y asegurarse de relacionar sus comentarios con el contenido, la imagen, el título y el origen de la fuente.
- 2. Los alumnos deben practicar la identificación de comparaciones y contrastes entre dos documentos. Debe haber equilibrio, por lo que se deben abordar tanto las comparaciones como los contrastes. Sin embargo, no es necesario que se presenten en igual número.
- 3. La pregunta se centra en el origen y el propósito de cada fuente, no en su contenido. Los alumnos deben desarrollar ideas específicas para evaluar a partir de la información que se da sobre el origen. Deben desarrollar todo lo necesario sus explicaciones de por qué una idea relativa al origen o el propósito constituye un valor o una limitación. También es recomendable que los alumnos evalúen cada fuente por separado.
- 4. Sería útil ofrecer cierta orientación sobre la cantidad de tiempo que los alumnos deben dedicar a cada pregunta, a fin de garantizar que cuenten con el tiempo suficiente para redactar respuestas completas a la pregunta 4 (la que tiene más puntos asignados). Es preciso recordar a los alumnos que la pregunta final requiere un análisis detallado de las fuentes combinado con el uso de sus propios conocimientos, y que deben estructurar sus respuestas de manera adecuada (lo que se pide no es una lista del contenido de cada fuente). Los profesores deben seguir subrayando la necesidad de que los alumnos incluyan sus propios conocimientos detallados. La práctica de la tarea de sintetizar los conocimientos propios y el material de referencia puede ayudar a los alumnos a mejorar su desempeño y el manejo del tiempo en la pregunta 4.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerarios 1 y 2

Comentarios generales (para todos los itinerarios y zonas horarias)

Tanto para las dos zonas horarias del itinerario 2 como para el itinerario 1, los formularios G2 indicaron una satisfacción general con las pruebas de la convocatoria de mayo de 2016. Al igual que en convocatorias anteriores, algunos de los comentarios adicionales no se relacionan con el curso de Historia en sí y, por lo tanto, los datos de los formularios G2 se debe utilizar con cierta prudencia. Sin embargo, dado que en total hubo 243 formularios completados, es probable que se puedan distinguir algunas tendencias.

En cuanto al grado de adecuación de las diversas pruebas 2, una mayoría considerable estimó que habían sido adecuadas, y el grupo restante sugirió que habían sido demasiado difíciles. Esto se refleja, en cierta medida, en la comparación con el año pasado, cuando en un poco más de la mitad de los formularios se consignaba que las pruebas eran de nivel similar, mientras que en una minoría significativa se manifestaba que eran un poco o mucho más difíciles. No obstante, algunos sostuvieron que la prueba había sido un poco o incluso mucho más fácil.

En los comentarios se mencionó con frecuencia la prueba 16 del itinerario 2, zona horaria 2; las preocupaciones en este sentido fueron abordadas por el equipo de estandarización. Otra dificultad se relacionó con los términos de instrucción, en especial con el uso de “discutir”. Al parecer, esto tomó a muchos profesores por sorpresa, pese a que desde mediados de 2014 se había indicado en varias comunicaciones que se lo usaría cada vez más para asegurar que, en el futuro, se emplearan únicamente términos de instrucción reconocidos (los que se explican en la guía de Historia de 2010).

Por último, algunos colegios percibieron que la unidad temática 1 del itinerario 2 presentaba dificultades, mientras que las unidades temáticas 3 y 5 tuvieron una recepción más favorable. Como ha sucedido desde hace muchos años, estas fueron, por gran diferencia, las unidades temáticas del itinerario 2 que más se abordaron.

En general, los examinadores supervisores comentaron la constante mejora en la forma en que los alumnos estructuran su respuesta, y el hecho de que esta importante habilidad se enseña de manera muy eficaz en muchos colegios. En cambio, persiste la preocupación por la calidad y la cantidad bastante limitadas de conocimientos pertinentes que demuestran los alumnos, incluso en temas predominantes, que se enseñan ampliamente y sobre los que hay abundantes materiales.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerario 1

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-4	5-9	10-14	15-17	18-21	22-24	25-40

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

Entre las áreas que siguen planteando dificultades a algunos alumnos, cabe mencionar la elaboración de un ensayo analítico, ya que bastantes siguen redactando respuestas narrativas o descriptivas que no responden a la pregunta con eficacia. Además, queda claro que algunos alumnos tienen dificultad para leer las preguntas y comprender sus exigencias.

Por otra parte, al parecer varios alumnos carecían de conocimientos suficientes con respecto a las preguntas que intentaban responder; en estos casos, las respuestas carecieron de profundidad y de pruebas que las respaldaran.

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

Entre las áreas en que varios alumnos se mostraron mejor preparados, cabe mencionar el contenido y las habilidades para redactar respuestas de desarrollo. Esto se advirtió particularmente en varios de los alumnos con las puntuaciones más bajas, quienes demostraron mejoras considerables en comparación con años anteriores; en general, en esta convocatoria hubo menos respuestas muy malas. Como siempre, hubo muchas respuestas excelentes que demostraron tanto habilidades como conocimientos.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

Las preguntas que resultaron difíciles para los alumnos fueron la 2, la 13, la 16 y la 17.

Las dificultades experimentadas en la pregunta 2 fueron consecuencia de que los alumnos no leyeron la pregunta y, por lo tanto, no entendieron que trataba el tema del ascenso al poder. En el caso de los carolingios, no señalaron las contribuciones de los gobernantes anteriores a Carlomagno y, muy a menudo, escribieron sobre los logros de Carlomagno como soberano, y no sobre la cuestión del ascenso al poder. Con respecto a la otra opción de esta pregunta, el surgimiento de los fatimíes, los alumnos menos preparados tendieron a

centrarse en sus doctrinas religiosas, y no prestaron suficiente atención a los numerosos factores adicionales que contribuyeron a este surgimiento. Además, en los alumnos menos preparados se observó una tendencia a redactar respuestas más descriptivas que analíticas.

Pregunta 13

Muchos alumnos comprendieron los requisitos básicos de la pregunta, pero tuvieron dificultades por falta de conocimiento de las causas o de las consecuencias, así como debido a una estructura analítica floja.

Pregunta 16

Los alumnos que tuvieron dificultades con esta pregunta no comprendieron lo que pedía, y tendieron a redactar relatos de la carrera militar de Saladino, por ejemplo, en lugar de demostrar sus conocimientos sobre la importancia de otros gobernantes musulmanes. Además, no analizaron el impacto del liderazgo musulmán en relación con otros factores que pueden haber contribuido a la derrota de los cruzados.

Pregunta 17

Esta pregunta se respondió razonablemente bien, aunque los alumnos más flojos tendieron a centrarse en las tácticas militares para explicar el éxito inglés, y no comprendieron la necesidad de considerar una serie de factores adicionales para plantear un análisis eficaz. Las respuestas en general fueron razonables, pero muchas podrían haber mejorado mediante un mayor equilibrio en las ideas.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerario 2 (zona horaria 1)

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-4	5-8	9-11	12-16	17-21	22-26	27-40

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

Aunque hubo algunos exámenes excelentes, con respuestas claramente centradas y argumentos bien fundamentados, la calidad general fue más bien floja y, además, pareció significativamente inferior a la de mayo de 2015. Con demasiada frecuencia, el nivel de los conocimientos detallados, incluso de los temas “predominantes” como la Alemania nazi o la guerra fría, fue muy limitado. Esto sigue siendo motivo de preocupación, pues incluso los alumnos más flojos podrían obtener puntos adicionales si el contenido de sus respuestas fuera más detallado. Además, las respuestas más flojas presentaron un estilo narrativo que era más descriptivo que analítico, y la ausencia de una terminología correcta determinó que los argumentos se expresaran de forma bastante deficiente. En especial en relación con la unidad temática 5, debe decirse que muchos alumnos parecieron haber obtenido gran parte de sus conocimientos viendo documentales sobre la guerra fría. Los documentales, por supuesto, constituyen una herramienta pedagógica inestimable y pueden ser extremadamente útiles y muy instructivos; sin embargo, en esta convocatoria dio la impresión de que los alumnos habían entendido mal gran parte de su contenido. También pareció que los alumnos leyeron las preguntas apresuradamente y no siempre prestaron mucha atención a lo que se pedía. Por ejemplo, la pregunta 1 se eligió muy a menudo, pero la mayoría de los alumnos hicieron muy poca referencia al estallido de la Segunda Guerra Mundial en sus respuestas. En cambio, se centraron en la conferencia de paz de París y luego pasaron a redactar lo que podría catalogarse como un relato ya conocido y previsible de las repercusiones de la Primera Guerra Mundial en las causas de la Segunda Guerra Mundial, aunque esto no era lo que se preguntaba.

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

La prueba pareció bastante asequible para los alumnos, y fueron pocos los que no contestaron dos preguntas, cada una de una unidad temática diferente; además, cuando se pedía, la mayoría eligió ejemplos adecuados de distintas regiones.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

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

Pregunta 1

Esta fue una pregunta muy respondida. Algunos alumnos intentaron definir la ideología y mencionaron el *Lebensraum*, así como el antisemitismo. Sin embargo, demasiados alumnos definieron incorrectamente la pacificación como una ideología. El conocimiento de los hechos que condujeron al estallido de la Segunda Guerra Mundial a menudo fue muy deficiente, y muchos alumnos fueron incapaces de ir mucho más allá de mencionar la invasión a Polonia. Algunos hicieron referencia a Mussolini y, en unos pocos casos, mencionaron la participación del Japón. Sin embargo el conocimiento de los hechos de 1939 pareció poco más que superficial y, en demasiados casos, hubo confusión sobre el propósito y el resultado de la conferencia de Múnich, así como dudas acerca del momento de la invasión a Checoslovaquia. Pareció haber una escasa comprensión real de las conexiones entre los hechos, por lo que los argumentos a menudo tenían poco fundamento. Al parecer, muchos alumnos habían previsto una pregunta sobre el impacto de la Primera Guerra Mundial, pues las respuestas comenzaban (y, a menudo, terminaban) con una extensa narración sobre el Tratado de Versalles y la Liga/Sociedad de Naciones.

Pregunta 2

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, las cuales, en su mayoría, eran de alumnos a los que evidentemente se les había enseñado esta unidad temática. Lamentablemente, a menudo las causas se conocían solo de forma superficial, y pocas respuestas tuvieron el nivel de detalle suficiente para fundamentar un argumento sólido.

Pregunta 3

Esta pregunta se eligió muy a menudo. Las respuestas trataron, en general, de la entrada de la mujer al mundo del trabajo (aparentemente por primera vez) durante la Primera Guerra Mundial, su regreso al hogar en los años de entreguerras y su posterior retorno al trabajo durante la Segunda Guerra Mundial. Pese a que este punto se ha planteado repetidamente en los informes generales de la asignatura, causa decepción ver que las respuestas siguen afirmando que las mujeres no trabajaban fuera del hogar antes de la Primera Guerra Mundial. Muchos alumnos siguen dejando de lado su conocimiento sobre los talleres y las fábricas del siglo XIX, así como sobre el trabajo de las mujeres en granjas y en el servicio doméstico. Muy pocos relacionaron las dos guerras mundiales con los cambios en el papel y la situación de las mujeres, en quienes tuvo repercusión, por ejemplo, la ampliación del derecho al sufragio. Las guerras más comentadas fueron, de lejos, la Primera y la Segunda Guerra Mundial, aunque rara vez se hizo referencia a algún país en particular.

Pregunta 6

En la mayoría de los casos, se observó muy poca comprensión de lo que se entendía por “movimientos de resistencia”, y los alumnos parecieron tener dificultades para reunir ejemplos. Unas pocas respuestas hicieron referencia a los muyahidines en Afganistán y al Vietminh en la Indochina francesa, al igual que al Vietcong en Vietnam del Sur durante la guerra de Vietnam, opciones que eran aceptables. Hubo cierta flexibilidad en relación con otros ejemplos, en los que se podía argumentar que se habían formado movimientos para combatir la ocupación de un país. En algunos casos, sin embargo, los alumnos escribieron sobre los bandos en contienda en una guerra civil, y definieron “resistencia” como la oposición a un gobierno.

Unidad temática 2: Estados democráticos; desafíos y respuestas

Pregunta 9

Esta pregunta se eligió con gran frecuencia, aunque los alumnos ofrecieron pruebas muy limitadas para sustentar argumentos bastante razonables según los cuales había habido algunos cambios sociales y políticos, pero muy poco progreso económico. En la mayoría de las respuestas se hizo referencia a los derechos civiles en el contexto de la lucha por la igualdad racial en Estados Unidos.

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

Pregunta 13

Esta pregunta se eligió muy a menudo. En la mayoría de los casos, las respuestas trataron de Stalin, en lugar de Mao. Las respuestas de mejor calidad (que fueron muy pocas) intentaron hacer algo más que mencionar la circunstancia de que Trotsky no asistió al funeral de Lenin; sin embargo, la mayoría se centró en este hecho, y se hizo alguna mención adicional al testamento de Lenin (aunque los relatos de lo que sucedió con este documento no fueron muy exactos). A menudo se mencionaron las purgas y los juicios espectáculo, aun cuando no resultaban pertinentes para el tema del ascenso al poder. En unos pocos casos, las respuestas hicieron referencia a “los puntos débiles del oponente”, aunque rara vez estos argumentos estaban bien fundamentados. En general, las respuestas sobre Mao fueron más bien narrativas, y a menudo empezaban con relatos sobre la era de los señores de la guerra y algunas referencias más bien generales al Guomindang/Kuomintang bajo el mando de Chiang Kai-shek (Jiang Jieshi). Pocos alumnos establecieron alguna conexión con la segunda guerra civil y el ascenso de Mao al poder en 1949.

Pregunta 14

La mayoría de las repuestas incluyeron ejemplos de distintas regiones, pero los alumnos tuvieron dificultades para discutir el papel de la ideología. Hitler fue una opción muy frecuente, pero muy pocas respuestas incluyeron alguna referencia a la forma en que llegó al poder en 1933, y la mayoría no abordó la importancia de la ideología. Esto causó bastante sorpresa, pues el ascenso de Hitler al poder y su gobierno se enseñan ampliamente. Un

posible enfoque hubiera sido debatir si la ideología era realmente importante, dado que, en la elección de 1928, hubo relativamente pocos votos a favor de los nazis. Partiendo de esa base, se podría haber planteado de forma convincente que los factores económicos habían influido más para persuadir a muchos de votar por el partido nazi, y habían conducido a su pico de popularidad de 1930 a 1932. En general, pocas respuestas fueron más allá de resumir el papel de la raza y el *Lebensraum*, aunque esto no siempre se comprendió bien. La otra opción frecuente fue Castro. Algunos alumnos señalaron que su carrera política había comenzado en el Partido Ortodoxo, no en el Partido Comunista de Cuba, y que Castro no se declaró (oficialmente) comunista hasta 1961. Con ambos ejemplos, había muchas posibilidades de argumentar, con solidez y fundamento suficiente, que la ideología había sido (o no) un factor significativo en el ascenso de estos gobernantes. Lamentablemente, se vieron pocos de estos casos.

Pregunta 15

Fue una pregunta que se eligió con bastante frecuencia, pero las respuestas rara vez fueron más allá de comentarios generales sobre “la educación” o “el papel de la mujer”. Cuando se usó el ejemplo de China, los alumnos hicieron referencia a la Campaña de las Cien Flores o a la Revolución Cultural como métodos para combatir la oposición interna, pero muchos de ellos no lograron centrarse claramente en evaluar en qué medida habían tenido éxito las políticas internas y hasta qué punto esto resolvía el problema de la oposición.

Pregunta 16

Esta pregunta debería haber sido bastante sencilla, pues se daba a los alumnos una fecha de inicio y la indicación concreta de discutir los métodos legales. En las mejores respuestas, se evidenció en los alumnos cierto conocimiento sobre la muy importante Ley Habilitante; sin embargo, en muchos casos, se observó que los alumnos no comprendían del todo o poseían pocos conocimientos sobre los hechos que tuvieron lugar a partir de febrero y marzo de 1933. Por lo tanto, no se comprendió del todo lo que pedía la pregunta.

Unidad temática 4: Movimientos nacionalistas e independentistas en África y en Asia, y en los Estados de Europa Central y del Este después de 1945

Estas preguntas tuvieron pocas respuestas.

Unidad temática 5: La guerra fría

Pregunta 25

Fue una pregunta que se eligió con bastante frecuencia, y en ella se evidenció que los alumnos habían repasado este período de la guerra fría. La mayoría de ellos relacionaron algunas ideas pertinentes de las conferencias de Yalta y Potsdam y, en algunos casos, hicieron referencia al acuerdo de los porcentajes celebrado por Stalin y Churchill en octubre de 1944. Muchas respuestas se ocuparon de las preocupaciones —que surgieron en ambos bandos— ante la difusión de la ideología opuesta. Las respuestas mejor desarrolladas incluyeron una discusión de la doctrina Truman y el plan Marshall, así como de la “táctica del salami”, el plan de Molotov, etcétera. En la respuesta era necesario discutir sobre las esferas

de influencia, aunque también resultaba muy apropiado que el alumno argumentara que otros factores habían sido más decisivos para el advenimiento de la guerra fría. En términos generales, el nivel de detalle causó decepción, por tratarse de un tema que se enseña muy bien. Además, la mayoría de las respuestas se detenían poco antes de 1950, pese a que la pregunta indicaba explícitamente que abarcaba hasta ese año.

Pregunta 26

La mayoría de los alumnos que eligieron esta pregunta lograron demostrar cierta comprensión de los términos “contención” y “riesgo inminente”, e intentaron discutir en alguna medida los éxitos y fracasos de ambas políticas. Los alumnos eligieron algunos ejemplos pertinentes, aunque unos pocos no prestaron atención a 1962 como punto final y pasaron a hablar de la guerra de Vietnam. En general, la política de “contención” se comprendió mejor que la de “riesgo inminente” (o “al borde del abismo”), que, en varios casos, los alumnos parecieron considerar una etapa temprana de una política de contención.

Pregunta 28

En su mayoría, los alumnos que eligieron esta pregunta intentaron establecer una conexión entre Afganistán o Vietnam y la guerra fría, en lugar de limitarse a narrar hechos. Aun así, al hablar de Vietnam, los alumnos tendieron a desviarse de la pregunta y a discutir el efecto que tuvo la guerra en el público en Estados Unidos. Sin embargo, en las respuestas más desarrolladas, el alumno aludió a la desilusión y a la “teoría del dominó”, y estableció conexiones con las crecientes críticas a las políticas estadounidenses durante la guerra fría. Causó bastante sorpresa el muy bajo número de alumnos que entendieron la pregunta lo bastante bien como para establecer conexiones entre los responsables de la formulación de políticas de Estados Unidos, la guerra de Vietnam y el surgimiento de la distensión.

Pregunta 29

Casi todos los alumnos eligieron como ejemplos Estados Unidos y la Unión Soviética, e hicieron afirmaciones generales acerca del impacto del costo de la carrera armamentista (que en algunos casos denominaron erróneamente “la carrera espacial”) sobre las políticas internas, en especial en relación con la Unión Soviética. En términos generales, los alumnos ofrecieron más bien pocos detalles, y se infería que tenían un escaso conocimiento real sobre este tema.

Pregunta 30

Fue una pregunta que se eligió muy a menudo, y en ella la mayoría de los alumnos identificaron y describieron brevemente las políticas de Gorbachov en la Unión Soviética. Lamentablemente, la mayor parte de ellos también consideraron que el bloque oriental quedaba dentro de la Unión Soviética y que había sido Gorbachov quien, por ejemplo, había decidido permitir la libre circulación de Berlín oriental a Berlín occidental en 1989. En la mayoría de los casos, era necesario desarrollar más la respuesta y aportar algunos detalles adicionales a la mención de los hechos de noviembre de 1989.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerario 2 (zona horaria 2)

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-4	5-8	9-11	12-16	17-20	21-25	26-40

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

La gran mayoría de los alumnos demostraron comprender los requisitos de la prueba 2, y pudieron elegir dos preguntas adecuadas sobre dos unidades temáticas distintas y escribir una respuesta de desarrollo.

Los alumnos parecieron estar mejor preparados para las unidades temáticas 1, 3 y 5, y en su gran mayoría demostraron interés por la unidad temática 5. Hubo menos respuestas sobre la unidad temática 2 y, en especial, sobre la 4.

Hubo algunos casos en que no se siguieron las instrucciones, ya que algunos alumnos intentaron contestar más de dos preguntas, y muchos de ellos presentaron respuestas sobre una región, cuando la pregunta requería conocimientos sobre dos regiones. Al igual que en convocatorias anteriores, la dificultad más común de los alumnos fue elegir una pregunta que comprendieran, ya que las respuestas tendieron a desviarse del tema. En muchas respuestas faltaron argumentos desarrollados, y en varias se notó un intento por incorporar historiografía de manera forzada, lo que a menudo dio lugar a respuestas “ensayadas” que rara vez guardaban correspondencia con lo que pedía la pregunta.

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

Hubo un buen número de respuestas buenas. En su mayoría, fueron respuestas de desarrollo bien estructuradas, que deconstruyeron y abordaron de forma coherente y explícita los requisitos de la pregunta con una discusión equilibrada y bien fundada que conducía a una conclusión coherente.

Los alumnos estaban bien preparados para contestar preguntas sobre la guerra. Concretamente, lograron presentar discusiones esclarecedoras sobre las consecuencias significativas de los cambios territoriales de la posguerra. Estaban bien preparados en cuanto a terminología y demostraron una comprensión adecuada de los tratados de paz y sus efectos sobre los cambios territoriales, tal como exigía la pregunta.

Además, mejoró la estructura de las respuestas de desarrollo. Esto ayuda a los alumnos a mantenerse centrados en lo que pide la pregunta. Tener su planificación en el cuadernillo de

respuesta también los ayudó a mantenerse centrados en la tarea, aunque muchos no aprovecharon esta oportunidad de forma eficaz.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

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

Pregunta 1

Pocos alumnos pudieron mantenerse centrados en la contribución de la ideología al estallido y la expansión de la Segunda Guerra Mundial. Quienes dieron un tratamiento eficaz a la pregunta se centraron en la ideología fascista en Europa y Asia. Los alumnos más flojos presentaron una narración de las causas y la expansión de la guerra. Algunos hicieron caso omiso del estímulo y se extendieron más allá de 1941.

Pregunta 2

Las respuestas más logradas incluyeron, como mínimo, dos guerras y se centraron en los tratados con los que habían concluido. Esto dio lugar a respuestas que mostraban de qué manera los tratados habían determinado las nuevas fronteras de los países que participaron en la guerra. No fueron tan buenas las respuestas cuando el alumno se mostró incapaz de centrarse en una guerra en particular y, en cambio, elaboró respuestas generales sobre los efectos de la guerra en los cambios territoriales.

Pregunta 3

Las dos guerras que más se utilizaron como ejemplo en esta pregunta fueron la guerra de las Malvinas y la Segunda Guerra Mundial. Unas pocas respuestas también abordaron la Primera Guerra Mundial. En las respuestas más sólidas, el alumno se centró en discutir la importancia del poderío aéreo y naval a la hora de definir el desenlace. Las respuestas menos logradas se centraron en el despliegue de las fuerzas aéreas y navales, por lo que fueron muy descriptivas.

Pregunta 4

Fue una pregunta elegida muy a menudo, y dio lugar a algunas respuestas muy bien estructuradas que demostraron conocimientos profundos. En las mejores respuestas, los alumnos se centraron en las crisis económicas y aportaron datos específicos sobre ellas, así como abundantes ejemplos. Las respuestas más flojas se centraron en el ascenso de Mao o en la derrota de los nacionalistas, en lugar de centrarse en las crisis económicas, que apenas se mencionaron.

Pregunta 5

Hubo menos respuestas a esta pregunta. Sin embargo, quienes intentaron contestarla identificaron algunas de las causas económicas de la guerra del golfo y discutieron el valor de la afirmación. Algunas respuestas se limitaron a presentar una descripción de la guerra.

Pregunta 6

La historia social no pareció ser el punto fuerte de gran parte de este grupo de alumnos. Quienes eligieron esta pregunta mostraron una tendencia a generalizar, ya que hubo respuestas imprecisas e infundadas. Los alumnos pudieron identificar dos países de dos regiones, pero no fueron más allá de la idea de la destrucción de la infraestructura, ni dieron un tratamiento eficaz al impacto de la guerra en el papel de las mujeres.

Unidad temática 2: Estados democráticos; desafíos y respuestas

Pregunta 8

Esta pregunta se presentó como alternativa a la pregunta habitual sobre la república de Weimar. Varias de las respuestas consideraron a Estados Unidos como un gobierno de coalición, y usaron esto como ejemplo para una comparación con la república de Weimar. Los alumnos deben comprender el significado de un gobierno de coalición antes de contestar preguntas de esta sección.

Pregunta 10

Hubo pocas respuestas acertadas a esta pregunta, en las que los alumnos demostraron conocimientos y comprensión profundos de la legislación de bienestar social de Johnson en Estados Unidos y su efecto en el pueblo de ese país. Los alumnos lograron identificar políticas concretas así como presentar una visión equilibrada entre las políticas que fueron eficaces y tuvieron un efecto muy positivo, y las que quizá no resultaron tan eficaces y cuyo efecto no fue tan positivo. En las respuestas que obtuvieron las puntuaciones más altas, los alumnos lograron presentar una discusión equilibrada de los efectos positivos y negativos.

Pregunta 11

Hubo pocas respuestas a esta pregunta; sin embargo, para los alumnos que la respondieron, la Alemania nazi no era un Estado democrático (pese al argumento de que la elección de Hitler había sido democrática).

Pregunta 12

Hubo muy poca comprensión de qué es un grupo de presión. Muchos alumnos eligieron ejemplos de Estados no democráticos, y otros optaron por centrarse en partidos políticos que ejercían presión sobre el gobierno a través del parlamento.

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

Pregunta 13

Esta pregunta se eligió muy a menudo, y muchos alumnos lograron identificar algunos motivos del creciente apoyo al nazismo (y, más concretamente, a Hitler). Sin embargo, solo en las mejores respuestas se profundizó en el alcance de ese apoyo.

Pregunta 14

Hubo varios casos en que no se siguieron las instrucciones, al elegir el alumno dos líderes de la misma región. Aparte de esto, hubo algunos alumnos que estaban bien preparados para desarrollar respuestas en las que se evaluaba el éxito en el establecimiento de un control totalitario. En las respuestas más flojas hubo una tendencia a relatar el ascenso al poder de los dos líderes elegidos.

Pregunta 15

Muchos alumnos estaban bien preparados para contestar esta pregunta. Lograron identificar políticas exitosas así como no exitosas, y presentaron una evaluación equilibrada de la medida en que habían podido combatir la oposición interna. Las respuestas menos logradas se centraron en el uso del terror para eliminar a la oposición.

Pregunta 16

Fue una pregunta elegida con bastante frecuencia, en la que los alumnos estaban mejor preparados para hablar de Mao que de Castro. En las mejores respuestas, los alumnos evaluaron los métodos de Mao antes de su ascenso al poder y cuatro años después de haberlo logrado. En cambio, las respuestas más flojas se centraron en el ascenso del gobernante al poder y, al abarcar hasta 1959 en el caso de Castro y hasta 1950 en el de Mao, no consideraron el establecimiento del régimen una vez llegados al gobierno.

Pregunta 17

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

Pregunta 18

Si bien esta pregunta se eligió muy a menudo, hubo pocos indicios de una preparación sólida para responder a una pregunta sobre la igualdad de género. Se observó una tendencia a presentar una serie de generalizaciones sobre las mujeres y su nueva "situación laboral" después de la guerra en dos regímenes autoritarios, de los cuales los de Mao, Stalin y Hitler fueron los que se eligieron más a menudo.

Unidad temática 4: Movimientos nacionalistas e independentistas en África y en Asia, y en los Estados de Europa Central y del Este después de 1945

Estas preguntas tuvieron pocas respuestas.

Unidad temática 5: La guerra fría

Pregunta 25

Esta pregunta se eligió con excepcional frecuencia y, al responderla, los alumnos discutieron acerca del temor y la suspicacia mutuos. En las mejores respuestas, los alumnos identificaron acontecimientos históricos concretos donde ambos eran evidentes. La discusión de la medida de la contribución al desarrollo de la guerra fría fue elocuente, e incluía conocimientos profundos y agudos y algunas perspectivas historiográficas válidas. En las respuestas más flojas, hubo una tendencia a narrar los orígenes de la guerra fría; en estos casos, los alumnos se centraron muy poco en el temor y la suspicacia mutuos y algunas repuestas, equivocadamente, fueron más allá de 1949.

Pregunta 26

Los alumnos tuvieron dificultades para no desviarse del tema en esta pregunta, pues pasaron por alto el hecho de que la fecha era 1953 y no 1945. Por tal razón, muchos volcaron su atención a los hechos anteriores a 1953, que resultaban de escasa pertinencia para la pregunta. Otros presentaron una narración de la guerra fría centrada en Alemania, desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta la caída del muro de Berlín.

Pregunta 27

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

Pregunta 28

Aunque hubo algunas respuestas a esta pregunta, en general fueron muy flojas. Los alumnos no parecieron estar preparados para hablar de los tratados, y en cambio se centraron en la iniciativa de la “guerra de las galaxias”. Aunque otros mencionaron los tratados SALT I y SALT II, las respuestas, en líneas generales, fueron superficiales e insustanciales.

Pregunta 29

Aunque esta pregunta podía haber permitido a los alumnos explorar su historia local, las respuestas fueron imprecisas y no eran más que generalizaciones sobre una serie de países que abarcaba desde Estados Unidos hasta Alemania y Vietnam.

Pregunta 30

En las mejores respuestas, los alumnos presentaron una discusión equilibrada sobre ambos líderes y la repercusión de sus acciones como contribución al fin de la guerra fría. Sin embargo, en las respuestas más flojas, los alumnos se limitaron a presentar una narración general del fin de la guerra fría e hicieron algunas referencias a uno u otro líder, pero solo en términos muy generales.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a alumnos futuros (todos los itinerarios y zonas horarias)

El currículo de 2010 se utilizará solo en una convocatoria más, por lo que, para la prueba de mayo de 2017, se prevén cambios significativos tanto de formato como de contenido. Pese a ello, los comentarios sobre la presente convocatoria aún son de aplicación, por lo que se aconseja a profesores y alumnos seguir usando preguntas adecuadas de pruebas anteriores con fines de práctica. Los alumnos también deben estar muy bien familiarizados con los términos de instrucción que figuran y se explican en la nueva guía de Historia (y tener presente, como se comunicó por primera vez en agosto de 2014, que en adelante en las pruebas solo se usarán los términos “comparar y contrastar”, “discutir”, “evaluar”, “examinar” y “¿en qué medida...”).

Como siempre, contar con conocimientos y comprensión sólidos y detallados es necesario para que el alumno pueda demostrar un buen dominio de los temas de examen. Solo entonces podrá elegir ejemplos adecuados (e, incuestionablemente, algunos ejemplos serán más adecuados que otros) y desarrollar un argumento convincente y a la vez bien fundamentado. En la mayoría de los casos, las respuestas más flojas indican que el alumno ha hecho una revisión mínima y se ha basado en ciertos conocimientos básicos (por ejemplo, de dos líderes o de dos guerras) que ha decidido utilizar sin importar qué se pregunte. De hecho, a menudo las respuestas dejaron traslucir muy poca conciencia de que la pregunta pedía una contestación específica y no un relato basado únicamente en lo que el alumno podía recordar. En particular, ahora que nos acercamos a la próxima convocatoria de mayo, sería muy útil preparar a los alumnos para preguntas que les puedan pedir comparar y contrastar, y para las que deban considerar detenidamente si los ejemplos elegidos son apropiados antes de acometer la respuesta. Independientemente de los próximos cambios, seguirá siendo fundamental, desde luego, abordar lo que pide la pregunta, y este es un aspecto en el que nunca se insistirá lo suficiente.

Prueba 3 del Nivel Superior y el Nivel Medio: itinerarios 1 y 2

Comentarios generales (para todos los itinerarios y regiones)

En todas las opciones hubo algunas respuestas muy buenas, en las que los alumnos demostraron conocimientos profundos de lo que se preguntaba y capacidad de análisis. Hubo indicios de una capacidad de seleccionar cuidadosamente materiales pertinentes para justificar una línea argumental, ya sea para defender la premisa de la pregunta o bien para cuestionarla con bases sólidas.

En el itinerario 1 y en las cuatro opciones del itinerario 2, los examinadores encontraron un número significativo de respuestas que carecían de pruebas detalladas. En este nivel, se espera que el alumno demuestre conocimientos profundos que respalden su análisis; sin embargo, en demasiadas respuestas el alumno hizo afirmaciones sin fundamento, o con pruebas superficiales e insustanciales.

En muchos casos —y esto se advirtió en las áreas populares del programa—, los alumnos no contestaron la pregunta tal como estaba planteada en la prueba. En su lugar, utilizaron respuestas preparadas de antemano, que parecieron reformular mínimamente en un intento fallido de adecuarlas a ciertos aspectos de la pregunta. En consecuencia, estos alumnos no alcanzaron una buena puntuación.

Se advierte una tendencia preocupante a cuestionar automáticamente el supuesto que plantea la pregunta, como se menciona en las dos bandas de puntuación superiores. Cuando esto se hace de forma satisfactoria, demuestra una capacidad analítica excelente. Sin embargo, cuando no se hace adecuadamente, o cuando el cuestionamiento no es realista o no está fundamentado, también da la impresión de que el alumno está intentando usar material preparado de antemano y de contestar una pregunta que esperaba encontrar en la prueba, no la que efectivamente tiene ante sus ojos.

Como ya se ha mencionado, algunos alumnos intentan abordar la historiografía citando algunos nombres o haciendo referencia a diversas escuelas de pensamiento histórico, sin demostrar comprensión alguna de las distintas interpretaciones ni evaluarlas en absoluto.

En todos los itinerarios y opciones, el consenso general es que hubo muchos menos exámenes en los que los alumnos no contestaran tres preguntas, lo que indica que tuvieron menos problemas para administrar el tiempo.

Prueba 3 del Nivel Superior: itinerario 1

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-7	8-14	15-18	19-23	24-29	30-34	35-60

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

Las áreas del programa y del examen que plantearon dificultades fueron la lectura y la comprensión de las preguntas (y, en el caso de algunos alumnos, la estructura apropiada de las respuestas de desarrollo). Por no leer y comprender lo que pedía la pregunta, algunos alumnos escribieron respuestas inadecuadas tanto en orientación como en contenido. Además, algunos alumnos siguen presentando respuestas preparadas de antemano sobre ciertos temas, casi sin hacer referencia a lo que realmente requieren las preguntas. Esto sucedió sobre todo en la pregunta 18, sobre la peste negra.

La otra gran limitación fue la tendencia de los alumnos más flojos a redactar textos narrativos o descriptivos, en los que había escasos indicios de una buena estructura de desarrollo. Este sigue siendo un problema, y es uno de los principales motivos de que algunos alumnos no hayan obtenido buenos resultados.

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

En líneas generales, se ha observado cierta mejora en la redacción de las respuestas de desarrollo y en el dominio de los contenidos pertinentes. Hubo algunas respuestas excelentes, que demostraron sólidas habilidades analíticas y la capacidad de utilizar con gran eficacia contenidos adecuados.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

Pregunta 3

Esta pregunta planteó cierta dificultad a muchos alumnos que no repararon en que se centraba en el impacto de la ideología fatimí en el mundo islámico. Muchos se embarcaron en largas descripciones de la ideología, pero no en su impacto; otros hablaron del impacto de los fatimíes, pero con escaso análisis del impacto ideológico.

Pregunta 4

Aunque algunos alumnos respondieron esta pregunta de forma más competente, otros volvieron a dar un número insuficiente de motivos en su análisis. Algunos se concentraron en describir los puntos débiles de los abasies, pero no reconocieron la contribución de los puntos fuertes de los fatimies a la hora de explicar el ascenso de estos al poder.

Pregunta 5

Esta fue una pregunta que se eligió muy a menudo y dio lugar a algunas respuestas excelentes en cuanto al marco analítico y la profundidad de los conocimientos. Los alumnos que no obtuvieron resultados tan buenos tendieron a describir más que a analizar.

Pregunta 7

Esta fue otra pregunta que se eligió muy a menudo, y dio a muchos alumnos la oportunidad de ofrecer respuestas aceptables. Varios mostraron excelentes habilidades, tanto en lo que respecta al estilo como al contenido. El principal punto débil fue que los alumnos tendieron a desviarse del eje principal —los motivos de los cruzados— y a dedicar demasiada atención a los motivos papales, que la pregunta no pedía. Esto limitó sus posibilidades de obtener las puntuaciones más altas.

Pregunta 9

La pregunta 9 fue contestada por un grupo bastante numeroso; sin embargo, por lo general las respuestas fueron muy flojas. En la mayoría de las respuestas hubo escasos indicios de análisis, y muchas de ellas consistieron en descripciones de las conquistas de los mongoles, no siempre relacionadas con Hulagu. Además, se pasó por alto la cuestión del impacto, pues los alumnos se limitaron a describir unos cuantos hechos, muchos de los cuales carecían de la profundidad suficiente como para dar lugar a resultados por lo menos regulares.

Pregunta 13

En general, esta pregunta se respondió bien, y en ella los alumnos eligieron buenos ejemplos y demostraron conocimientos sólidos. En la mayoría de los casos, los alumnos presentaron respuestas bien estructuradas y claramente centradas en la pregunta. La principal diferencia entre las respuestas fue la profundidad y la amplitud de los conocimientos demostrados por los alumnos, y su capacidad de dar, en su respuesta, un tratamiento equilibrado a los dos monarcas elegidos.

Pregunta 18

En casi todos los casos, las respuestas a esta pregunta fueron muy deficientes. Los alumnos parecieron no leer o no entender lo que se pedía, y se dedicaron a escribir respuestas preparadas de antemano sobre el impacto de la peste negra. La pregunta requería conocer los cambios que se habían puesto en marcha antes de la peste negra, y pedía a los alumnos analizar en qué medida esta había servido únicamente para acelerarlos o no. En su mayoría, los alumnos no repararon en absoluto en este aspecto de la pregunta.

Prueba 3 del Nivel Superior: África

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-5	6-10	11-17	18-23	24-28	29-34	35-60

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

La pregunta 15, que trataba el impacto político de la expansión del islam en un área de África, planteó problemas porque muchos de quienes la contestaron no hicieron referencia a una de las áreas que se indicaban en la guía del curso (África oriental y central, África meridional, África occidental o norte de África).

La pregunta sobre la guerra fría también planteó problemas, ya que varios alumnos eligieron Egipto como país de estudio en África, pero Egipto (actualmente) forma parte de la prueba sobre Europa y Oriente Medio. En el caso de la pregunta 22, no quedó muy claro si algunos de los alumnos habían entendido realmente el aspecto del neocolonialismo. Por lo común, muchas de las respuestas fueron más bien generales.

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

Muchos de los alumnos parecían preparados para abordar el tema de los Estados africanos precoloniales (África meridional y occidental), en especial la pregunta sobre Moshoeshoe. También parecieron tener buenos conocimientos del tema del imperialismo europeo (tema 5), en especial la pregunta 5. El tema 5, en efecto, fue elegido muy a menudo, y varios alumnos intentaron contestar las dos preguntas de la sección. También hubo alumnos con buenos conocimientos del tema 6 (Procesos en Sudáfrica), en especial de la pregunta 11.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Causó muy buena impresión que el grupo de alumnos de esta convocatoria contestara todas las preguntas. Sin embargo, los alumnos deben mejorar la coherencia de sus comentarios críticos para alcanzar las puntuaciones más altas. En conjunto, la estructura de las respuestas de desarrollo fue mejor; además, cuando la pregunta tenía dos partes o pedía a los alumnos ocuparse de dos áreas o temas, se hizo más evidente un intento por tratar ambos aspectos, en lugar de limitarse a ofrecer generalizaciones imprecisas sobre la "segunda" parte de la pregunta. En líneas generales, los alumnos contestaron bien estas preguntas, y muchos presentaron una síntesis precisa en la conclusión.

Prueba 3 del Nivel Superior: América

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de 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

En su mayoría, los alumnos parecieron comprender las preguntas y lo que pedían, aunque en ocasiones surgieron algunos problemas. En primer lugar, el contenido de la respuesta no se restringió a la política interna o externa según se pedía; en segundo lugar, no limitaron la respuesta al período indicado; y en tercer lugar, hubo una tendencia a contestar una pregunta predeterminada, en lugar de responder la pregunta del examen.

En cuanto a los formularios G2, la única pregunta que suscitó varias quejas fue la 19, que trataba sobre la aplicación de la política de contención de Truman en América. La preocupación giraba en torno al hecho de si se tendría en cuenta que los alumnos discutieran la contención en América **después** de la era Truman. El tema se abordó en el esquema de calificación para examinadores, donde se les indicó que los ejemplos del período posterior a Truman debían considerarse tan valiosos como los correspondientes a su gobierno.

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

Dio la impresión de que los alumnos abordaron una serie de preguntas más amplia que en cualquier otra prueba de los últimos tiempos. También se advirtió un equilibrio general en cuanto a que se eligieron preguntas de distintas épocas históricas, así como de las diversas disciplinas académicas que integran la historia.

Hubo relativamente pocos casos de alumnos que contestaran menos de tres preguntas, y muy pocos casos de alumnos que contestaran una pregunta basándose únicamente en conocimientos ajenos a la región de América.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Pregunta 1

No fue frecuente que los alumnos eligieran las características de dos movimientos independentistas americanos, pero sí se vieron algunas respuestas de una profundidad admirable, tanto en lo referente a los conocimientos específicos como al análisis. Sin

embargo, también hubo muchas respuestas sumamente generales, narrativas o que trataban de las causas, en lugar de ocuparse de las características. Los países que se abordaron con mayor frecuencia fueron Brasil, México y Venezuela. Hubo algunos casos de alumnos que intentaron utilizar como ejemplos la Revolución mexicana o la de Castro.

Pregunta 2

La mayoría de los alumnos estaban de acuerdo con la premisa de que el apoyo de Estados Unidos a los movimientos independentistas estaba motivado por su propio interés, aunque también bastantes de ellos citaron la doctrina Monroe como prueba de un cierto idealismo. La calidad de las respuestas fue muy variada. Los ejemplos iban desde principios del siglo XIX hasta la guerra de independencia de Cuba contra España. Algunos alumnos trataron de presentar la revolución de Castro como un movimiento independentista.

Pregunta 3

Un número limitado de alumnos exploró los efectos de la guerra de 1812. Quienes lo hicieron se centraron más en Estados Unidos que en Canadá, pero hubo un porcentaje considerable de respuestas de gran calidad que mostraron un análisis bastante equilibrado.

Pregunta 4

Pocos alumnos abordaron el impacto de las nuevas naciones en las condiciones sociales y económicas de los grupos minoritarios, y a menudo las respuestas fueron muy generales y superficiales. Bastantes alumnos se ocuparon de la época colonial, en lugar de abordar la formación de las naciones.

Pregunta 5

Esta pregunta, donde se afirmaba que la elección de Lincoln había sido el catalizador para la guerra de Secesión, fue una de las que se eligieron más a menudo, y dio lugar a respuestas de muy variada calidad. La mayoría de los alumnos aportaron un contexto sustancial sobre la creciente hostilidad entre el Norte y el Sur, pero solo una minoría fue capaz de demostrar la pertinencia para la elección de 1860, Lincoln y el advenimiento de la guerra. En gran medida, las respuestas más flojas pasaron por alto el tema de la elección, mientras que las mejores establecieron una conexión directa entre la elección, la secesión y el ataque a Fort Sumter. Un número sorprendentemente grande de alumnos afirmó que la causa de la guerra había sido la Proclamación de la Emancipación de Lincoln.

Pregunta 6

La mayoría de los alumnos coincidieron en que los afroamericanos habían obtenido relativamente poco de su contribución a la guerra de Secesión. Esta pregunta se eligió muy a menudo y, en gran medida, los alumnos la respondieron con destreza, al tiempo que demostraron conocimientos profundos de las condiciones que se afrontaron durante la reconstrucción. Hubo unos pocos alumnos que cuestionaron la afirmación con buenos resultados, y demostraron comprender que sí se habían conseguido algunos logros. Algunos

alumnos se dejaron llevar en sus respuestas y se extendieron hasta abarcar la etapa posterior a 1945.

Pregunta 7

Las respuestas sobre el papel de las mujeres de 1865 a 1929 fueron bastante frecuentes, y su calidad varió mucho. Muchos alumnos se limitaron a presentar un relato general, aunque algunos ofrecieron pruebas concretas que ilustraban la transición hacia el reconocimiento de los derechos de la mujer en esta época. Las respuestas casi siempre se centraron en Estados Unidos.

Pregunta 8

Sorprendentemente, solo unos pocos alumnos optaron por discutir los logros de Theodore Roosevelt, y casi ninguno abordó el papel que desempeñó Wilfred Laurier. En general, las respuestas sobre Roosevelt fueron flojas, y en su mayoría se limitaron a aspectos de su presidencia relacionados con la política exterior. Algunos confundieron a Theodore Roosevelt con Franklin D. Roosevelt.

Pregunta 9

Esta pregunta, que pedía comparar y contrastar las políticas del *big stick* (“del garrote”) y de la “diplomacia moral”, no se eligió muy a menudo. En su mayoría, los alumnos mostraron conocimientos bastante sólidos sobre el *big stick* y presentaron ejemplos pertinentes; en cambio, se observó que estaban considerablemente menos informados sobre la diplomacia moral. Hubo una tendencia a discutir las dos políticas solo desde un plano teórico, al tiempo que se aportaron pocos ejemplos históricos de la política llevada a la práctica. Pocas veces se presentó la respuesta en el formato de comparación y contraste.

Pregunta 10

Muchos alumnos respondieron a la premisa de que Estados Unidos había entrado en la Primera Guerra Mundial por motivos económicos, pero muy pocos respaldaron esta aseveración. En general, las respuestas se desarrollaron bastante bien y plantearon una tesis de múltiples causas que contaba con sólidos fundamentos. La mayoría combinó las causas económicas relacionadas con el comercio y los préstamos con el hundimiento del Lusitania y el telegrama Zimmermann.

Pregunta 11

La pregunta sobre si el más revolucionario había sido Zapata o Villa no fue elegida con frecuencia, pero en general las respuestas fueron de índole narrativa. El consenso mayoritario fue que las iniciativas de reforma agraria de Zapata habían sido las más revolucionarias. El conocimiento sobre Villa dio lugar a respuestas de un estilo más narrativo, que se centraban en sus acciones más que en su ideología o políticas.

Pregunta 12

Esta pregunta, que trataba del impacto de los esfuerzos de Estados Unidos para influir en la Revolución mexicana, no tuvo muchas respuestas. Cuando los alumnos la contestaron, los resultados fueron en su mayoría mediocres. Con demasiada frecuencia, la respuesta consistió en una narración de la Revolución mexicana, en la que se prestó poca atención a las acciones de Estados Unidos o a su impacto. Hubo algunas excepciones que dieron testimonio de una comprensión exhaustiva de los esfuerzos intervencionistas de Estados Unidos y sus consecuencias.

Pregunta 13

Esta pregunta, donde se abordaba la naturaleza y la eficacia de la respuesta de Hoover o Bennett a la Gran Depresión, se eligió con bastante frecuencia, pero la elección más común fue Hoover. Los alumnos conocían bastante bien la filosofía de Hoover, pero no tanto su transición gradual hacia la intervención. Hubo muchos alumnos que dieron respuestas centradas en las causas de la depresión, o que rápidamente desestimaron a Hoover y escribieron sobre los programas de Franklin D. Roosevelt. En general, los pocos que eligieron a Bennett dieron repuestas correctas, pero rara vez excepcionales.

Pregunta 14

Esta pregunta, que trataba de la respuesta de los gobiernos latinoamericanos a la Gran Depresión, no fue elegida muy a menudo; sin embargo, con frecuencia las respuestas fueron de calidad entre buena y excelente. Las respuestas donde se observó un mayor nivel de conocimientos fueron las que trataron de Brasil, aunque unos pocos alumnos eligieron Argentina con buenos resultados. Lamentablemente, algunos intentaron utilizar el ejemplo de Perón en Argentina.

Pregunta 15

Esta pregunta, donde se abordaba el impacto social de la Segunda Guerra Mundial en las minorías de un país, se eligió muy a menudo y casi siempre se centró en Estados Unidos. Lamentablemente, hubo bastantes respuestas que se ocuparon solo de una minoría (habitualmente, los estadounidenses de origen japonés). En las respuestas se evidenciaron amplios conocimientos y análisis variados. Algunas respuestas se extendieron mucho más allá de 1945.

Pregunta 16

Un número mínimo de alumnos coincidieron en que la Segunda Guerra Mundial tuvo pocos efectos económicos y diplomáticos. Las respuestas se centraron casi siempre en Estados Unidos y los alumnos mostraron conocimientos bastante sólidos del impacto económico. En cambio, los conocimientos sobre los efectos diplomáticos fueron significativamente menores, y algunas respuestas se ocuparon de cuestiones posteriores a 1945.

Pregunta 17

Pocos alumnos eligieron la pregunta sobre la teoría según la cual Nixon fue un importante promotor de la reforma. Quienes la eligieron, en general estuvieron de acuerdo o realizaron análisis equilibrados y respaldados por pruebas. Demasiados alumnos se desviaron hacia discusiones relacionadas con la política exterior, tema que no formaba parte de la pregunta.

Pregunta 18

Esta pregunta, que aludía a la medida en que Castro retuvo el poder gracias a la represión política, no fue elegida muy a menudo, pero dio lugar a respuestas de calidad muy variada. Las mejores respuestas citaron pruebas de la represión, pero también mencionaron, por ejemplo, la reforma social, el carisma o los ataques a Estados Unidos como factores que contribuyeron a la longevidad del régimen. En algunos casos, la represión política fue interpretada como una política estadounidense hacia Cuba. También hubo bastantes respuestas que contenían narraciones sobre la revolución de Castro.

Pregunta 19

Esta pregunta, que abordaba la aplicación de la política de contención de Truman en América, se eligió bastante pero a menudo estuvo mal manejada. Demasiados alumnos se explayaron al escribir sobre la contención en Europa y Asia. Hubo varias respuestas que desarrollaron adecuadamente las acciones de Estados Unidos en Chile, Guatemala y Cuba (así como el Temor Rojo en Estados Unidos). Se advirtió a los examinadores que el material sobre la era de contención posterior a Truman debía considerarse de igual valor que el correspondiente al gobierno de Truman.

Pregunta 20

Esta pregunta, que trataba sobre los efectos internos de la guerra de Vietnam en Estados Unidos, fue elegida en un buen número de casos y produjo respuestas de calidad muy variada. Muchos alumnos tuvieron dificultades para limitar su respuesta a los efectos internos, por lo que no se centraron bien en lo que pedía la pregunta. Algunas respuestas mostraron una amplia variedad de efectos internos, y se ocuparon, por ejemplo, de las actitudes hacia la autoridad o el impacto de los medios, las protestas y la música.

Pregunta 21

Esta pregunta, que pedía evaluar la eficacia de las tácticas utilizadas por el movimiento en favor de los derechos civiles de los afroamericanos, fue una de las más elegidas, y produjo por lo general respuestas de una calidad considerablemente variada. Las respuestas más flojas solo ofrecieron una narración limitada de los hechos, o compararon los efectos de las tácticas de Martin Luther King con las de Malcolm X. Las mejores respuestas analizaron las tácticas de organizaciones, personas e instituciones concretas, así como la forma en que se modificaron con el tiempo y los logros (o fracasos) específicos de sus acciones.

Pregunta 22

Esta pregunta, donde se abordaban los logros de los movimientos feministas después de 1945, no se eligió con mucha frecuencia, y las respuestas se centraron casi exclusivamente en Estados Unidos. A menudo los alumnos presentaron comentarios narrativos y generales, pero también hubo respuestas excelentes, que contenían datos y análisis bastante detallados.

Pregunta 23

Solo uno o dos alumnos optaron por comparar y contrastar a los presidentes Bush y Clinton. Quienes la abordaron, se centraron en la política exterior de Bush, mientras que en el caso de Clinton la atención se dividió entre la política exterior y la interior de forma más equitativa.

Pregunta 24

Por lo general, al tratar el impacto de los avances tecnológicos en la cultura popular se hizo referencia a Estados Unidos; sin embargo, hubo algunas excepciones en las que los alumnos se ocuparon de diversos países de América Latina. Aunque solo hubo unas cuantas respuestas excepcionales, muchas de ellas eran adecuadas. Los ejemplos de tecnología citados con más frecuencia fueron Internet, las computadoras, los teléfonos móviles y los reproductores de música personales. Lamentablemente, muchos alumnos escribieron sobre tecnología sin centrarse en su impacto en la cultura popular.

Prueba 3 del Nivel Superior: Asia y Oceanía

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-6	7-12	13-18	19-25	26-31	32-38	39-60

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

Se necesita coherencia en la ortografía de las palabras en chino. Algunos alumnos utilizaron una mezcla de Pinyin y de Wade-Giles. El alumno debe utilizar un solo sistema. Debe tenerse en cuenta que el IB actualmente utiliza el sistema Pinyin (con el sistema Wade-Giles entre paréntesis), pero que, para Historia, pasará a usar solo Pinyin a partir de mayo de 2017.

En varios de los formularios G2 se comentó que, a juicio de quienes respondieron, la pregunta 19 (sobre el liderazgo de Mao entre 1949 y 1976) era demasiado amplia. Si se habían enseñado todos los puntos de la sección 10, la pregunta podía contestarse; así lo demuestran las propias respuestas recibidas, ya que fue la mejor respuesta de la mayoría de los alumnos que la eligieron.

Otros se mostraron disconformes con las exclusiones de la pregunta 10, y argumentaron que los ejemplos excluidos eran perfectamente válidos. Sin embargo, la pregunta se basaba en el último punto de la lista de la sección 5, donde se indica que debe elegirse un país *que no se haya nombrado ya* en la sección. En vista de esto, se consideró que, al agregar las exclusiones, se evitaba que los alumnos presentaran respuestas que los examinadores podrían rechazar.

En cuanto a la prueba 2 y las otras opciones regionales de la prueba 3, se vieron indicios de que los alumnos habían estudiado de memoria con la esperanza de encontrarse frente a una pregunta genérica. Muchos habían estudiado respuestas preparadas, y tuvieron dificultades para adaptar el material y responder a la pregunta concreta que se les hacía. Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 1, 3, 4, 8, 9, 12 y 14.

A menudo los alumnos intentaron imponer un análisis económico, político y social rígido cuando la pregunta no lo pedía. Esto resultó particularmente evidente en cuanto a las preguntas 3 y 8.

Por otra parte, muchos de quienes sí respondieron a la pregunta planteada no incluyeron suficiente información detallada y específica para ilustrar y fundamentar sus respuestas. Otros no tenían un sentido sólido de la cronología y el contexto. Además, algunos alumnos

hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y, por tanto, no obtuvieron puntuaciones altas; otros, en cambio, dedicaron demasiado tiempo a dar información complementaria, especialmente en algunas preguntas.

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. Se usó a menudo a Jung Chang, pero sus puntos de vista no se equilibraron con referencias a los de otros historiadores.

En cuanto a la cobertura del programa de estudios, las preguntas 21 a 24 no son generales ni genéricas, y los alumnos deben evitarlas si no han estudiado las secciones 11 y 12 o si no han desarrollado un estudio de caso concreto relacionado con estas secciones. Con bastante frecuencia, quienes las respondieron no abordaron realmente la pregunta, y sencillamente presentaron material aprendido de memoria sobre Japón bajo la ocupación estadounidense para la pregunta 21 o sobre la propaganda en la China de Mao para la pregunta 24.

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

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 las abreviaturas estándar que se utilizan normalmente, como PCC (Partido Comunista Chino) y GMD (KMT) (Guomindang/Kuomintang).

Al parecer, la mayoría de los centros siguieron concentrándose en China y Japón, o en China e India. La calidad de las respuestas fue igualmente equilibrada para todos los países. Muchos alumnos fueron capaces de estructurar respuestas temáticas. Muchos alumnos demostraron tener conocimientos completos sobre una variedad de temas. Muchos alumnos escribieron respuestas detalladas, pertinentes y bien elaboradas, que fue un placer puntuar.

Las respuestas que por lo general alcanzaron las bandas más altas fueron las que trataron sobre las razones por las que se produjo la revolución de 1911 en China (7); los puntos fuertes y débiles de la democracia Taisho (13); y los logros y fracasos del gobierno de Mao (19). Estos alumnos demostraron dominar los conocimientos históricos y poseer habilidades analíticas considerables, así como capacidad para estructurar respuestas temáticas.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

Pregunta 1

Esta pregunta tuvo un escaso número de respuestas y, en general, su calidad fue variada. Solo unos pocos alumnos pudieron identificar la naturaleza cambiante del dominio ejercido

por la Compañía Británica de las Indias Orientales —que pasó de ser una empresa comercial a actuar como agente del imperialismo— y explicar la doble naturaleza del dominio ejercido por gobierno británico y la Compañía antes de 1857. Los alumnos cuyas respuestas fueron menos desarrolladas no lograron entender la pregunta y a menudo escribieron respuestas aprendidas de memoria sobre las causas de la “gran revuelta” (motín indio).

Pregunta 3

Fue una pregunta elegida muy a menudo pero, en líneas generales, los alumnos no la respondieron bien. Algunos sabían sobre los desafíos internos representados por la corrupción, los impuestos, el crecimiento demográfico y las rebeliones en las últimas etapas del gobierno de Qianlong (Ch'ien-lung) (1735-1790) y en la época de Jiaqing (Chia-ching) (1796-1820); sin embargo, la mayoría se concentró en los desafíos externos, representados por las exigencias comerciales de Occidente. Por lo general, muchos alumnos elaboraron respuestas más bien descriptivas u ofrecieron una narración de las misiones comerciales, el sistema tributario chino y el comercio del opio. A menudo se pasó por alto la mención de 1820 como fecha límite, en especial en el caso de los alumnos que presentaron respuestas memorizadas sobre las causas de la primera guerra del opio.

Pregunta 4

Un número significativo de alumnos eligieron esta pregunta, pero solo unos pocos lograron redactar una respuesta equilibrada que se ocupara tanto de China como de Japón. Muchos alumnos pasaron por alto la palabra clave (“consecuencias”) y cayeron en la trampa de incorporar demasiado material descriptivo o narrativo sobre los hechos que precedieron a los tratados desiguales en los dos países.

Pregunta 5

Esta pregunta fue elegida por un número reducido de alumnos, pero casi todos excedieron el marco temporal de la pregunta y discutieron la Segunda Guerra Mundial y la ocupación japonesa.

Pregunta 7

Esta fue una pregunta elegida muy a menudo y, en general, los alumnos la resolvieron bien. La mayoría de los alumnos intentaron examinar en alguna medida los motivos a corto y largo plazo, así como discutir el papel de Sun Yixian (Sun Yat-sen). En las respuestas menos desarrolladas, los alumnos demostraron no tener suficientes conocimientos sobre los hechos ocurridos entre la rebelión de los bóxer y la crisis del ferrocarril en Wuhan, el bombardeo accidental y el inicio de la revolución.

Pregunta 8

Un significativo número de alumnos eligieron esta pregunta, pero muchos se enredaron al incorporar material complementario sobre las reformas Meiji, en lugar de dedicar tiempo suficiente a abordar la cuestión que la pregunta planteaba. No se definió con claridad la frase principal sobre el desafío al poder, y las respuestas menos desarrolladas se limitaron a tratar

la guerra chino-japonesa y la guerra ruso-japonesa, sin analizar las consecuencias para las relaciones entre Japón y Occidente antes de la Primera Guerra Mundial y durante esta contienda. El marco temporal de la pregunta era “a principios del siglo XX”, pero demasiados alumnos no la entendieron realmente. Algunos, incluso, presentaron una respuesta aprendida de memoria sobre el ascenso del militarismo japonés en la década de 1930 y los acontecimientos que concluyeron con el ataque a Pearl Harbor.

Pregunta 9

Esta pregunta se eligió con bastante frecuencia. Muchas respuestas tenían un estilo narrativo y solo se concentraron en el papel de la Liga Musulmana y Jinnah. Muy pocos alumnos examinaron realmente la complejidad de las cuestiones y los hechos de la década de 1930, y de los que acaecieron durante la Segunda Guerra Mundial y en la posguerra. Muchos alumnos confundieron la partición con la independencia, y presentaron relatos extensos y detallados de la lucha por la independencia, en lugar de discutir las repercusiones de las diferencias comunales. Las respuestas más desarrolladas explicaron en profundidad los motivos de las diferencias comunales, haciendo referencia a los líderes políticos, los objetivos de los partidos políticos y la política británica de “divide y reinarás”.

Pregunta 10

Esta pregunta tuvo un número de respuestas reducido. Las elecciones más frecuentes fueron Filipinas, Malasia y Tailandia. En líneas generales, los alumnos resolvieron la respuesta bastante bien, en especial aquellos que escribieron sobre Malasia. Algunos eligieron equivocadamente Corea, China, Indonesia y Vietnam.

Pregunta 11

Fue una pregunta muy elegida pero, en general, no se respondió particularmente bien. Los alumnos mostraron conocimientos limitados sobre el impacto de las “21 exigencias”; además, les costó vincular este hecho con el “movimiento de la nueva cultura”, el Tratado de Versalles y el movimiento del 4 de mayo. Demasiados alumnos se limitaron a escribir sobre los puntos débiles del gobierno de Yuan Shikai (Yuan Shih-k'ai). La mayoría de los alumnos se ocuparon de los efectos políticos y el vacío creado por los señores de la guerra, pero muchos no discutieron el impacto cultural y su contribución al nacionalismo chino.

Pregunta 12

Esta también fue una pregunta muy elegida, pero la mayoría de los alumnos se limitó a concentrarse en los intentos de Jiang Jieshi (Chiang Kai-shek) por unificar China y en el conflicto entre el Guomindang (Kuomintang) y el Partido Comunista Chino. Solo en un número relativamente reducido de las mejores respuestas el alumno demostró su capacidad de discutir y presentar información detallada y concreta sobre los intentos de Jiang de modernizar China, tales como la forma en que abordó los tratados internacionales, la actividad bancaria, la industrialización, la educación y otras reformas sociales. En algunas respuestas menos desarrolladas, el alumno confundió el gobierno de Jiang (1927-1937) con el período posterior de 1945 a 1949.

Pregunta 13

Un número considerable de alumnos eligieron esta pregunta y muchos la contestaron muy bien. En las respuestas más sólidas, el alumno explicó las repercusiones de la ley de preservación de la paz, las consecuencias del gran terremoto de Kanto y las políticas económicas. Muchos consideraron el papel internacional de Japón como un punto fuerte. Unos pocos alumnos parecieron confundir Taisho con Meiji. Una vez más, unos pocos alumnos presentaron una respuesta aprendida de memoria sobre el ascenso del militarismo japonés en la década de 1930 y los acontecimientos que concluyeron con Pearl Harbor.

Pregunta 14

Esta pregunta tuvo solo unas pocas respuestas. Quienes intentaron contestarla, en general trataron de convertirla en una discusión sobre la reforma política y económica. No se apreciaron muchos conocimientos detallados sobre las reformas sociales y culturales. Las respuestas más sólidas, que sí se enfocaron en la pregunta como correspondía, abordaron principalmente la educación y los derechos de la mujer.

Pregunta 17

En esta pregunta, el mayor problema fue que la mayoría de los alumnos hablaron de otro Gandhi. La mayoría eligió a Mahatma Gandhi, en lugar de a Rajiv Gandhi. Es obvio que a estos alumnos no se les había indicado a cuáles de las secciones estudiadas correspondían las preguntas de la prueba. Por lo general, los alumnos que sí escribieron sobre Rajiv Gandhi presentaron repuestas menos desarrolladas debido a que eran muy narrativas.

Pregunta 18

Esta pregunta tuvo pocas respuestas; las opciones más elegidas fueron Filipinas, Indonesia, Malasia y Singapur. En general, la pregunta se contestó bien, pero las respuestas menos desarrolladas tendieron a ser narrativas o descriptivas y trataron de los acontecimientos políticos, en lugar de ocuparse de la evolución social y económica. Algunos alumnos eligieron equivocadamente Corea y Japón.

Pregunta 19

Esta fue la pregunta más elegida de la prueba. La pregunta resultó accesible, y la mayoría de los alumnos la entendieron claramente e intentaron responder ambas partes. Muchos alumnos presentaron una respuesta temática; para ello identificaron, en primer lugar, los logros de Mao y, a continuación, sus fracasos. Muchos se concentraron en las cuestiones económicas, pero un número significativo también examinó la política exterior, el cambio social y la consolidación del poder de Mao.

Pregunta 20

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, pero algunos alumnos confundieron a Jiang Zemin con Deng Xiaoping. En general, los alumnos no resolvieron bien esta pregunta.

Pregunta 21

La mayoría de los pocos alumnos que eligieron esta pregunta la usaron para proporcionar una respuesta preparada de antemano sobre la ocupación de Japón por parte de Estados Unidos. Solo unos pocos intentaron abordar realmente la pregunta e ir más allá de 1952, pero aun en esos casos no cubrieron por completo la segunda mitad del siglo XX.

Pregunta 24

Esta pregunta fue elegida por un número considerable de alumnos, que escribieron sobre la propaganda en la China de Mao; sin embargo, muy pocos identificaron alguna película, pieza musical u obra literaria en concreto. La mayoría de las respuestas contenían afirmaciones generales y pruebas insuficientes; solo unas pocas se desarrollaron más e incluían información detallada y concreta acerca de las artes durante la Revolución Cultural. Sin embargo, hubo algunas respuestas muy buenas, que contenían referencias muy específicas al cine, la música y la literatura en Filipinas o Tailandia.

Prueba 3 del Nivel Superior: Europa y Oriente Medio

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Rango de puntuaciones:	0-5	6-11	12-18	19-24	25-31	32-37	38-60

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

Las preguntas que apuntaban a un marco temporal en particular o a un aspecto histórico específico fueron las que más dificultades plantearon a los alumnos, quienes tendieron a abordarlas de manera muy general. Este caso se dio particularmente en la pregunta 11, donde muchos parecieron no entender el término “crisis diplomáticas”, por lo que escribieron sobre las causas de la Primera Guerra Mundial en términos generales y acerca de los hechos de julio de 1914.

En las preguntas 12 y 19, algunos alumnos mezclaron las dos guerras mundiales.

En la pregunta 15, los alumnos tendieron a centrarse en el ascenso de Hitler al poder, demostrando un conocimiento limitado de la política del período de 1929 a 1933.

A menudo, los alumnos entendieron mal las preguntas 23 y 24, y no se centraron en la importancia social de la religión en el caso de la pregunta 23. En el caso de la pregunta 24, algunos alumnos hicieron análisis pero sin fundamentarse en pruebas concretas.

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

A menudo se evidenciaron muy buenos conocimientos de temas como la Revolución francesa, la unificación de Italia, la historia rusa de los siglos XIX y XX (a excepción de la política exterior de Stalin), la Alemania de Weimar y algunas áreas de la historia de Oriente Medio.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas

Solo se comentan las preguntas más respondidas.

Pregunta 1

En la mayoría de las repuestas, los alumnos demostraron buenos conocimientos de la estructura del Antiguo Régimen, y lograron identificar problemas sociales y discutir su importancia como causa de la revolución. Las respuestas más flojas tendieron a ser descriptivas y a contener afirmaciones generales sobre el estilo de vida de la monarquía o el impacto de la Ilustración, sin relacionar estos elementos con los problemas sociales. Esos alumnos no comprendieron el papel de la burguesía, y supusieron que el Tercer Estado estaba integrado únicamente por campesinos hambrientos.

Pregunta 3

Hubo algunas respuestas muy buenas, que demostraron que el alumno comprendía bien la decadencia de Austria y los motivos de su surgimiento. En algunos casos los alumnos demostraron tener buenos conocimientos, pero muchos de ellos se limitaron a centrar su atención en la Zollverein (“unión aduanera”) como motivo de la decadencia. Una minoría considerable insistió en hablar de Bismarck y las guerras de unificación, aunque la fecha final era 1848.

Pregunta 4

Hubo muchas buenas respuestas a esta pregunta. Los alumnos demostraron poseer amplios conocimientos y lograron sopesar la importancia de Garibaldi, comparándola con la significación del papel de Cavour e incluso de Mazzini. En las respuestas más flojas, los alumnos dieron por sentado —sin ningún sentido crítico— que Garibaldi había sido la fuerza principal en la unificación italiana, o bien mostraron escasos conocimientos precisos sobre los hechos posteriores a 1861.

Pregunta 9

Esta pregunta se eligió muy a menudo y dio lugar a algunas respuestas muy buenas, que incluían análisis de la continuidad política y el cambio económico fundamentados en pruebas detalladas. Algunos alumnos analizaron la continuidad general entre los dos reinados y el deseo de mantener la autocracia. Otros analizaron los cambios de dirección en el reinado de Alejandro II. A menudo los alumnos poseían mejores conocimientos sobre Alejandro II que sobre Alejandro III. Sin embargo, en un número considerable de respuestas, los alumnos adoptaron el enfoque del “zar bueno” y el “zar malo”, y escribieron extensas narraciones sobre las reformas de Alejandro II, las cuales carecían de un tratamiento crítico. Cabe señalar que la emancipación no modificó radicalmente la estructura social de Rusia, sino solo la condición legal del campesinado.

Pregunta 10

Esta pregunta se eligió muy a menudo y dio lugar a respuestas excelentes sobre las cuestiones que enfrentó el gobierno provisional y cómo las abordó (por ejemplo, la continuación de la guerra y la cuestión de la tierra). Esto se combinó con una discusión sobre la eficaz labor de Lenin como jefe de los bolcheviques, quien supo aprovechar las oportunidades que se le presentaron. Sin embargo, un número sorprendentemente alto de

alumnos no hicieron ningún comentario sobre el papel y la importancia de los sóviets como fuente alternativa de poder. En algunos casos, las respuestas no se centraron en el gobierno provisional, sino en el zar, su familia y Rasputín.

Pregunta 11

Esta fue una pregunta que se eligió muy a menudo y dio lugar algunas respuestas de gran calidad, las cuales relacionaron las “crisis diplomáticas” con el estallido de la guerra. Sin embargo, demasiados alumnos la respondieron como si se tratase de una pregunta sobre las causas de la guerra, para lo que utilizaron como ayuda mnemotécnica la sigla MAIN (que corresponde a los factores clave: militarismo, alianzas, imperialismo y nacionalismo); esto habría resultado adecuado si los alumnos hubiesen establecido conexiones con las crisis diplomáticas. Algunas respuestas se vieron perjudicadas a consecuencia de las inexactitudes en ciertos datos (por ejemplo, algunos alumnos afirmaron que Serbia quería la independencia de Austria-Hungría y que el sistema de alianzas fue creado por Bismarck).

Pregunta 12

Esta fue una pregunta que se eligió muy a menudo. Dio lugar a algunas respuestas muy buenas, en las que los alumnos identificaron una amplia variedad de factores, desde el fracaso del plan Schlieffen hasta la importancia de la población civil. Otros también analizaron la debilidad de las demás potencias centrales y cómo esto había contribuido a la derrota. Algunas respuestas se centraron mucho más en presentar información detallada sobre ciertos episodios militares, pero sin relacionarlos con la pregunta. Demasiados alumnos consideraron que el hundimiento del Lusitania en 1915 fue la causa de que Estados Unidos entrara en la guerra en 1917.

Pregunta 13

Esta pregunta tuvo varias respuestas, muchas de las cuales se centraron demasiado en las políticas y los acuerdos del período de la guerra, como la correspondencia Hussein-McMahon y la declaración de Balfour; en lugar de esto, las respuestas deberían haberse centrado en los diversos libros blancos. Muchos alumnos tuvieron dificultades para encontrar algún aspecto positivo en la política británica.

Pregunta 14

Esta pregunta no se eligió muy a menudo, y en muchas respuestas los alumnos hicieron afirmaciones muy generales acerca del gobierno de Atatürk, sin un verdadero análisis crítico. Por ejemplo, los alumnos ilustraron los intentos de crear un Estado secular con la prohibición de la vestimenta tradicional. En otras respuestas de mejor calidad, los alumnos discutieron los límites de la democracia y argumentaron que muchas reformas no tuvieron una repercusión significativa en toda Turquía.

Pregunta 15

Esta pregunta se eligió muy a menudo pero, en líneas generales, no se respondió muy bien. Los alumnos demostraron un conocimiento limitado de los acontecimientos políticos del

período de 1929 a 1933. Muy pocos fueron capaces de ver que las divisiones entre los partidos más moderados condujeron a una debilitación en la formulación de políticas, lo que, a su vez, contribuyó a acrecentar el apoyo a los partidos extremistas. Muchas respuestas mostraron un enfoque muy simplista, pues en ellas se argumentaba, por ejemplo, que el Tratado de Versalles condujo directamente al ascenso de Hitler, y que la crisis económica hizo que el auge del extremismo fuera inevitable. Varios alumnos no pudieron diferenciar entre los diversos gobiernos y la República; asimismo, se presentaron frecuentes inexactitudes en los datos, ya que en esa época no había hiperinflación, y Hitler no obtuvo mayoría en el Reichstag. Es importante que los alumnos tengan algunos conocimientos profundos de todo el período de Weimar a fin de que puedan contestar bien las preguntas.

Pregunta 16

Hubo algunas respuestas buenas a esta pregunta, que se centraron no solo en las diversas “batallas” sino también en otras políticas interiores, como la consolidación del poder, las relaciones con la Iglesia y el Estado corporativo, con un análisis plenamente desarrollado de los éxitos y fracasos. Las respuestas más flojas tendieron a describir las diversas batallas, con una limitada evaluación del éxito alcanzado. Se debe explicar a los alumnos todas las políticas de Mussolini.

Pregunta 17

Esta pregunta se eligió con bastante frecuencia, pero las respuestas reflejaron una considerable falta de conocimiento sobre la política exterior de Stalin. En conjunto, la mayoría solo conocía el pacto nazi-soviético de 1939, y las respuestas mostraron poco o ningún conocimiento sobre los intentos de formar un frente popular, las actividades en España, los pactos de asistencia mutua, etc. Varios alumnos recurrieron a escribir sobre las políticas interiores, como los planes quinquenales, o hicieron referencia a las acciones de Stalin durante la guerra y en la conferencia de posguerra, pese a que la fecha límite de la pregunta era 1941. En la guía de la asignatura se hace clara referencia a la política exterior de Stalin.

Pregunta 18

Esta pregunta tuvo numerosas respuestas. La mayoría de los alumnos que la contestaron conocían claramente las debilidades económicas de la Unión Soviética tras la era Brezhnev. También conocían las políticas de Gorbachov, y es evidente que algunos tenían claridad sobre las consecuencias de estas políticas dentro de la Unión Soviética. Asimismo, pudieron sopesar la importancia relativa de las cuestiones económicas frente a otras cuestiones hasta el colapso de la Unión Soviética, en 1991. Sin embargo, muchas respuestas se centraron en la desintegración del bloque soviético, aunque esto no era lo que pedía la pregunta. El último punto de la guía es “Transformación de la Unión Soviética: evolución política y cambio (1982-2000)”.

Pregunta 19

Esta pregunta dio lugar a algunas respuestas muy completas, que se centraron claramente en la forma en que un mal liderazgo había contribuido a la derrota final (Dunquerque, la batalla de Inglaterra, las campañas italianas en el Mediterráneo y la operación Barbarroja), al

igual que en otros factores, tales como la disponibilidad de recursos o el gran número de combatientes con que contaba la resistencia rusa. Algunos alumnos prestaron demasiada atención a los detalles de las campañas militares y perdieron de vista el panorama general. Las respuestas más flojas contenían un análisis muy limitado, y los alumnos se contentaron con hacer algunas afirmaciones básicas en el sentido de que el invierno ruso había tomado a los alemanes por sorpresa.

Pregunta 20

Hubo muy pocas respuestas en inglés, pero en las respuestas en español, los alumnos demostraron un buen conocimiento de los hechos anteriores al advenimiento de la democracia en España, y comentaron acertadamente el papel del rey Juan Carlos.

Pregunta 22

En general, se constató un buen conocimiento de los distintos conflictos. Sin embargo, los alumnos no desarrollaron suficientemente sus análisis, e hicieron varias afirmaciones sobre “la desunión árabe” y “la motivación israelí” con escaso o ningún fundamento. Se establecieron escasas conexiones entre estos factores y el dominio militar.

Pregunta 23

En la mayoría de los casos, los alumnos no contestaron bien esta pregunta, porque optaron por responder sobre la forma en que los Estados autoritarios alteraron la posición de la religión dentro del Estado. Hubo algunas respuestas muy buenas de alumnos que contestaron en español; estos lograron plantear ideas claras acerca de la decadencia de la religión en el seno de la sociedad.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a alumnos futuros (todos los itinerarios y regiones)

- Es preciso abordar todos los puntos y apartados de cada sección, así como todos los aspectos de cada punto. Los profesores deben convencer a los alumnos de abstenerse de tratar de “adivinar” las preguntas que se les harán a partir de la revisión de cuestionarios de examen anteriores, así como de hacer conjeturas sobre los temas que aparecerán en las preguntas.
- Se debe informar claramente a los alumnos sobre la cronología del programa que se imparte y las secciones pertinentes de la guía. De esta forma, se presentarán menos casos de alumnos cuyas respuestas hagan referencia a un marco temporal o a una persona incorrectos.
- Al repasar para los exámenes, los alumnos deben practicar bastante sobre la forma de identificar el objetivo de cada pregunta. De este modo, contestarán la pregunta que se les plantea y no alguna que hayan practicado.
- Los alumnos deben familiarizarse con los términos de instrucción que aparecen en la guía, y con la forma en que estos los orientan para abordar cada pregunta.
- Por último, y tal vez lo más importante, los alumnos deben practicar bastante sobre cómo fundamentar sus análisis con conocimientos históricos precisos y detallados.