

HISTORIA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 24	25 - 35	36 - 47	48 - 58	59 - 68	69 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 24	25 - 34	35 - 46	47 - 59	60 - 70	71 - 100

Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 3	4 - 6	7 - 8	9 - 11	12 - 13	14 - 15	16 - 20

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

Esta es la última convocatoria en la que se utilizan los criterios actuales. En la convocatoria de mayo de 2010 se utilizarán los nuevos criterios para calificar la evaluación interna, esto es algo que los profesores y examinadores ya saben. Algunos de los comentarios de este informe seguirán siendo de utilidad en el futuro ya que en la nueva evaluación interna las tareas siguen siendo las mismas, los principales cambios se producen en la sección de requisitos y recomendaciones, que se han perfeccionado, al igual que los criterios. La finalidad de estos cambios es poner un mayor énfasis en algunas de las habilidades y objetivos del programa de estudios de Historia, y se comentará brevemente en el informe correspondiente a cada sección.

En esta convocatoria muchos colegios no siguieron los procedimientos formales de incluir los formularios correspondientes junto con las muestras. Varios examinadores manifestaron su consternación ante la cantidad de muestras sin sus correspondientes formularios 3CS y 3IA. No obstante, no hay duda de que los profesores están llevando a cabo una labor muy buena orientando a los alumnos respecto a las habilidades históricas que se requieren, y la calidad de la evaluación interna es mejor cada año.

Se observó algo interesante, muchos alumnos eligieron como tema la comparación de películas, novelas u obras de teatro, con la realidad histórica en la que se basaron. Es un tema adecuado y muy interesante, pero los profesores deben aconsejar a los alumnos sobre los recursos que tienen disponibles para evitar las descripciones o las narraciones que dicen más sobre la película, novela u obra teatrales que sobre el acontecimiento o hecho histórico.

Hubo investigaciones excelentes de este tipo, pero también algunas que se convirtieron en una “reseña de crítico literario o cinematográfico” sobre la cuestión elegida. La mayoría de alumnos están redactando ahora sus títulos en forma de pregunta o hipótesis, lo que les permite desarrollar el análisis en la parte D. En efecto, como siempre, las mejores evaluaciones fueron las que tenían títulos muy bien centrados.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A

La mayoría de alumnos consiguieron al menos un punto y la mayoría dos puntos. No obstante todavía hay alumnos que quieren incluir mucha información complementaria que no es necesaria o se les dice que escriban por qué han elegido el tema, de modo que “el plan” no estaba centrado. Aunque el alcance de la investigación fue normalmente el adecuado, a menudo el método no se redactó bien y no siempre se centró en el tema de investigación. De acuerdo con la nueva guía de la evaluación interna, en esta sección los alumnos deben establecer el tema de investigación, que debe formularse como una pregunta, definir el alcance de la investigación y explicar el método de investigación. Deben demostrar conocimientos y comprensión de un tema histórico específico y cómo proceder a investigarlo.

Criterio B

Todavía quedan demasiados alumnos que no citan las fuentes del material de apoyo o que no utilizan los métodos convencionales de citarlas. Hubo muchos que incluyeron material no pertinente al título de la investigación. Algunos centros quisieron que sus alumnos escribiesen un resumen de las fuentes que habían utilizado que podía incluir un análisis, en lugar de exponer los datos. Todavía quedan bastantes alumnos que confían en sitios web no adecuados o exclusivamente en libros de texto de Historia generales. Hubo, no obstante, algunos alumnos que elaboraron buenas investigaciones utilizando solo sitios de internet pero evidentemente habían aprendido a ser selectivos. Para la nueva evaluación interna esta sección consistirá en hechos y datos extraídos de fuentes que sean apropiadas para la investigación, que se citen correcta y sistemáticamente, y que estén organizadas temática o cronológicamente. Los objetivos de la sección B son presentar un resumen de la información encontrada sobre el tema y demostrar habilidades de investigación, organización e inclusión de referencias bibliográficas.

Criterio C

Parece haber mejorado mucho, en general. No obstante, algunos alumnos todavía consideran que valor y limitaciones significa si las fuentes fueron o no útiles para ellos, en lugar de juzgar su objetividad o falta de ella. Todavía parece existir la opinión general de que una fuente primaria tiene mucho más valor que una fuente secundaria porque es más objetiva, y que una fuente traducida debe ser necesariamente inexacta y por tanto limitada.

Además, muchos alumnos eligieron evaluar un capítulo de un libro determinado y afirmaron que la principal limitación de la fuente era que el libro “solo tenía un capítulo” sobre el tema. La pregunta es aquí entonces por qué, en primer lugar, eligieron ese libro. Resulta útil recordar a los alumnos que las fuentes utilizadas en esta sección deben estar relacionadas con el tema de investigación y ser importantes para dicha investigación, ya que en muchos casos los alumnos no se refirieron a las fuentes en sus análisis. En la nueva Guía, el objetivo de la sección C es evaluar las fuentes históricas utilizadas como pruebas. Requiere que se lleve a cabo una evaluación crítica de dos fuentes importantes apropiadas para la investigación y que se haga referencia explícita al origen, propósito, valor y limitaciones de las fuentes elegidas.

Criterio D

Cuando el título estuvo claramente formulado, los alumnos pudieron analizar el material bastante bien. No obstante, muchos simplemente reiteraron la información facilitada en el criterio B. Muy pocos alumnos supieron presentar distintas perspectivas históricas. Sigue habiendo cierta confusión sobre lo que es “contexto histórico” y normalmente fue simplemente pasado por alto.

Una vez más hubo demasiados alumnos que no incluyeron referencias bibliográficas en esta sección o que incluyeron información que no habían facilitado en la sección B. Hubo bastantes que no se centraron en el tema o en el título. Considerando estos comentarios, debe decirse que según lo requerido en la nueva Guía, esta sección consiste en un análisis que desglose las cuestiones complejas con el objeto de resaltar los elementos esenciales, los supuestos fundamentales y cualquier interrelación que pueda haber; una comprensión de la cuestión en su contexto histórico.

Un examen crítico de los hechos y datos presentados en la sección B; conciencia de la importancia de las fuentes utilizadas, especialmente las evaluadas en la sección C; la consideración de diferentes interpretaciones de las pruebas, cuando proceda. Esta sección debe incluir referencias bibliográficas.

Criterio E

Todavía persiste aquí, al parecer, la tentación de hacer juicios de valor. No obstante, en conjunto, la mayoría de alumnos consiguieron escribir conclusiones coherentes con las pruebas presentadas y no introdujeron material nuevo ni dejaron cuestiones sin resolver.

Criterio F

En esta sección se puso de manifiesto cierta mejoría, y muy pocos alumnos se excedieron del límite de palabras. Pero muchas bibliografías no siguieron ningún formato estándar y hubo una gran confusión en cuanto al modo de citar las fuentes de los sitios web.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Resultará útil que los profesores revisen las directrices para la evaluación interna y que tengan en cuenta que para la convocatoria de mayo de 2010 habrá nuevas directrices para la evaluación interna.

- Los profesores deben recomendar el uso de fuentes y habilidades apropiadas, como por ejemplo el uso de notas a pie de página dentro del resumen de la información encontrada y los enfoques analíticos para el criterio D.
- Deben enfatizar la importancia de centrar cuidadosamente el título y que este pueda abordarse dentro de la estructura de la evaluación interna.
- Debe enseñarse a los alumnos la importancia de citar las fuentes bibliográficas de su trabajo correctamente, tanto en la sección B como en la sección D. Los alumnos deben entender la diferencia entre “op. cit” y “ibid”
- Debe proporcionarse a los alumnos más orientación sobre la selección de las fuentes. Algunos sitios de internet son muy poco fiables y debe enseñarse a los alumnos a ser más críticos al considerar la información que obtienen de internet
- Debe explicarse más detenidamente la diferencia entre análisis y descripción en la sección D.
- Debe entenderse mejor lo que se pide en la Sección C. Debe enseñarse a los alumnos que no todas las fuentes primarias son objetivas y valiosas. Igualmente, para hablar del valor y limitaciones no basta con hacer unas comentarios elementales sobre la falta de objetividad, ni se trata de comentar el valor que tengan para el alumno.

Algunas preguntas de profesores y examinadores

- ¿Qué significa “defina el alcance”?
Identificar los temas o áreas de investigación que deben abordarse para llegar a una conclusión acertada o eficaz.
- ¿Qué significa “extraídos de fuentes apropiadas para la investigación”?
Las fuentes deben ser suficientes para proporcionar una comprensión en profundidad del tema y estar claramente relacionadas con la pregunta de investigación. IB no recomienda un número específico de fuentes. No obstante, se anima a los alumnos a utilizar una variedad de fuentes que sean pertinentes al tema que se investiga y que ofrezcan, si es posible, diferentes perspectivas y opiniones sobre el tema. Las enciclopedias y los textos generales no son fuentes “apropiadas”, a no ser que se utilicen para la definición de un término, de una ideología, etc.
- ¿Son apropiadas las fuentes de internet?
Sí, aunque deben utilizarse críticamente y con discreción.
- ¿Qué significa “las fuentes son limitadas”?
Significa que no son completamente pertinentes al tema o que hay muy pocas.
- ¿Qué significa “hechos y datos”?
Significa lo que los alumnos deben saber para estar familiarizados con el tema de investigación y que después (en la Sección D) se analizará. Los hechos históricos son descripciones de acontecimientos que sucedieron real y físicamente, que fueron observados por gente que los vio u oyó. La tarea de la Sección B es resumir la información pertinente de las fuentes, hechos que estén bien organizados y sirvan de

apoyo al tema. No obstante, dado que los conocimientos de hechos y datos históricos pertinentes se basan en la observación directa, puede suceder que el acontecimiento en cuestión se interprete de distintas maneras. Por tanto esta sección puede incluir referencias o comentarios sobre la existencia de diferentes percepciones de un mismo acontecimiento, pero sin discutir el punto de vista del historiador. “Hechos y datos” no se refiere simplemente a información sobre fechas, personas o acontecimientos, sino a información que tenga una finalidad o utilidad, e implique conocimiento y comprensión.

- ¿Deben mencionarse en la Sección B las fuentes utilizadas en la Sección C?

Si el alumno ha utilizado material/información de esas fuentes en la Sección B, la respuesta es que sí. Todas las fuentes utilizadas en esta sección deben “citarse correcta y sistemáticamente”. No se trata de un cambio o modificación de los requisitos de la guía actual.

Lo que sucede es que, como se ha dicho antes, algunos alumnos tienden a no citar las referencias bibliográficas de la información encontrada que se ha discutido en la Sección B. Tanto en la guía de la evaluación interna actual como en la nueva deben identificarse las fuentes de las que se extrajo la información encontrada. La mayoría de alumnos utilizan para la sección B la información de las fuentes que se evalúan en la sección C.

En algunos casos, especialmente cuando se trata de documentos primarios, como discursos, o cuando el alumno quiere introducir un debate historiográfico sobre una nueva fuente no utilizada en la sección B, pero evaluada en la sección C, es un enfoque perfectamente válido.

- ¿Qué significa “conciencia de la importancia que tienen para la investigación las fuentes evaluadas en la sección C” en los criterios de evaluación de la sección D?

Significa que si el alumno ha utilizado en la sección C información de dos fuentes importantes, las ha elegido para evaluarlas y enfatizarlas, debe exponer su importancia, postura y opiniones en el análisis en la sección D, que incluye un requisito de “conciencia de la importancia de las fuentes utilizadas”. Si el alumno eligió esas dos en particular, significa que debe explicar explícitamente por qué son importantes para la investigación. Se trata de un perfeccionamiento, no un cambio, en los criterios de evaluación. En los criterios actuales dice “análisis de la información encontrada” y, como se ha dicho anteriormente, algunos alumnos simplemente no hicieron referencias a las fuentes en la sección C, ni siquiera en la sección B. Los nuevos criterios explicitan lo que se encontraba implícito en los actuales.

- ¿Qué significa información de la que se “citan las referencias correcta y sistemáticamente”?

Significa que se debe aplicar sistemáticamente una forma reconocida de citar referencias bibliográficas. Existen distintos estilos de hacerlo, el profesor debe ayudar al alumno a decidir el estilo pero sea cual sea el que elija deba aplicarse de forma sistemática y clara en todas las diferentes secciones distintas de la investigación.

- ¿Qué es una referencia?

Es el reconocimiento adecuado del uso directo o indirecto de las palabras que otra persona ha expresado por escrito, oralmente o electrónicamente, así como el uso de material visual de otras fuentes. Las referencias de internet deben incluir el título del fragmento utilizado así como la dirección del sitio web, la fecha de acceso y, si es posible, el autor. Debe ejercerse la prudencia con la información obtenida en sitios web que no dan referencias o que no pueden contrastarse con otras fuentes.

Todas las referencias a entrevistas deben expresar el nombre del entrevistador, el del entrevistado, la fecha y lugar de la entrevista, y el motivo por el que dicha persona fue entrevistada.

Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Los formularios G2 enviados a IBCA por los colegios indicaron que la Prueba 1 de noviembre de 2009 fue bien recibida. 2 centros la encontraron más fácil que la de noviembre de 2008, la mayoría pensó que era de un nivel similar, 1 centro la encontró un poco más difícil. En lo referente a la idoneidad de las preguntas, todos los colegios las encontraron adecuadas. Todos los colegios encontraron satisfactoria o buena la cobertura del programa. Todos encontraron satisfactoria o buena la claridad del lenguaje empleado y todos también consideraron satisfactoria o buena la presentación. Los comentarios recibidos fueron también, hablando en términos generales, muy halagadores: “Una prueba justa”; “las preguntas fueron adecuadas”, etc. Hubo uno o dos comentarios negativos: “Los alumnos encontraron el lenguaje empleado en esta prueba mucho más difícil que el de años anteriores”. Quedó claro que la gran mayoría de centros encontraron la prueba justa y adecuada. Como es habitual, la opción más popular fue Stalin, seguida de la guerra fría y de Mao. Es importante señalar que las unidades temáticas prescritas para noviembre de 2010 serán las indicadas en la nueva Guía de Historia y que los alumnos deben **preseleccionar** su tema prescrito.

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

Los examinadores informaron de que la prueba no presentó grandes dificultades en su conjunto, y los problemas que los alumnos encontraron con preguntas concretas se comentarán más abajo en B iii. Se señalaron varias áreas que necesitan atención. A muchos alumnos les resultó difícil manejar gráficos, al contrario de lo que ocurrió con las viñetas. Asimismo, muchos tendieron a considerar valiosas y fiables las fuentes primarias por el

hecho de ser primarias, y rechazaron las fuentes secundarias. Y muchos también siguen creyendo que la falta de objetividad de una fuente hace que sea inútil para la investigación histórica. Algunos alumnos intentaron responder las preguntas de compare y contraste (2, 6 y 10) evaluando las fuentes, lo que restó calidad a sus respuestas. De igual modo, algunos resumieron las fuentes y no establecieron conexiones u ofrecieron ejemplos, o no identificaron bastantes puntos. Muchos alumnos no incluyeron bastantes conocimientos propios en la última pregunta de cada Tema prescrito.

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

Los alumnos mostraron conocimientos sólidos del Tema prescrito que eligieron. En general se entendieron las fuentes. La mayoría de alumnos pudieron responder las cuatro preguntas, y mostraron una buena gestión del tiempo. En general, los alumnos respondieron a las preguntas en orden, lo que les permitió una comprensión más completa de los temas.

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

Preguntas 1, 5 y 9

Pregunta 1

- a) Muchos no incluyeron la falta de empleo de los campesinos pobres. Algunos no relacionaron eficazmente sus afirmaciones con “los efectos en la agricultura”, como consecuencia de lo cual, no pudieron obtener la puntuación máxima.
- b) Como se ha dicho en la sección A, los alumnos no manejaron las tablas de estadísticas con facilidad. Algunos escribieron demasiado contenido contextual complementario al responder a estas preguntas. Otros escribieron sobre ganadería y exportaciones en lugar de sobre producción agrícola, lo que afectó posteriormente a la gestión del tiempo.

Pregunta 5

- a) La mayoría de alumnos la respondieron bien.
- b) Muchos alumnos no entendieron la foto a pesar del pie de foto. Muchos creyeron que la figura en primer plano era Mao.

Pregunta 9

- a) Bien respondida.
- b) La mayoría de alumnos entendieron solo parcialmente la viñeta. La mayoría entendieron el concepto de juego de póquer pero solo unos pocos fueron más allá para señalar en segundo lugar las implicaciones más amplias que tenía para el mundo.

Preguntas 2, 6 y 10

Pregunta 2

En general, mejor en cuanto a comparaciones y contrastes. A veces las segundas se abordaron mencionando dos cuestiones diferentes. Muchas respuestas secuenciales.

Pregunta 6

Muchos alumnos pudieron comparar y contrastar las fuentes B y E, pero algunos simplemente describieron su contenido.

Pregunta 10

A muchos alumnos les resultó difícil comparar y contrastar las fuentes B y E. A muchos les confundió el hecho de que ambas fuentes contenían comentarios de Castro.

Preguntas 3, 7 y 11

Pregunta 3

No se respondió tan bien respecto a las limitaciones de las fuentes como a su valor. Debe evitarse que los alumnos consideren las traducciones y los fragmentos como limitaciones de las fuentes. Del mismo modo, no incluir algo en una fuente no supone automáticamente que sea limitada.

Pregunta 7

Esta pregunta se respondió bastante bien porque los alumnos fueron capaces de evaluar ambas fuentes como propaganda.

Pregunta 11

La fuente A se respondió mejor que la D, en la que la naturaleza de la fuente llevó a especulaciones por parte de algunos alumnos. La cuestión de la traducción fue exageradamente enfatizada por algunos alumnos respecto a la fuente A.

Preguntas 4, 8 y 12

Pregunta 4

La mayoría de alumnos entendieron esta pregunta y utilizaron bien las referencias de la fuente. Solo unos pocos desplegaron unos conocimientos propios bastante extensos.

Pregunta 8

Muchos alumnos no entendieron realmente la pregunta y utilizaron conocimientos propios limitados.

Pregunta 12

La 12 pareció más directa que la 4 y la 8. Muchos alumnos no abordaron los tres aspectos, es de suponer que por falta de tiempo. Utilizar solo material de la fuente les impidió enfocar

eficazmente “fracaso económico” y en conjunto prestaron escasa atención al término de examen “evalúe”.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Sería útil que los profesores advirtieran a los alumnos de que responder las preguntas 2/6/10 o 3/7/11 en forma de tabla no es probable que obtenga buenas puntuaciones. No se considera que simplemente colocar citas de los fragmentos una al lado de otra sin ningún comentario sea responder a la pregunta, con independencia de lo atractiva que esta estrategia pueda parecer para ahorrar tiempo. Exactamente lo mismo puede decirse del enfoque secuencial consistente en parafrasear ambos fragmentos sin intentar establecer conexiones explícitamente.

Esta sección se va a estructurar según los tipos de preguntas que normalmente se formulan en las Unidades temáticas prescritas.

Preguntas 1, 5 y 9

Debe orientarse a los alumnos para que identifiquen 3 puntos distintos en cuanto a la primera parte de la pregunta. Cuando no puedan hacerlo, deben intentar desarrollar los 2 puntos quizás más evidentes. Deben orientarse por el hecho de que una pregunta con partes “a” y “b” vale 2 puntos y por tanto deben intentar exponer con claridad 2 puntos o extremos sobre el mensaje que se transmite.

Preguntas 2, 6 y 10

Un número importante de alumnos pareció no entender los distintos requisitos de las preguntas 2/6/10, que se centran en el contenido de los fragmentos, y las preguntas 3/7/11, que se centran en de dónde se extraen las obras. Hubo demasiados alumnos que perdieron el tiempo comentando el origen de las fuentes en las preguntas 2/6/10, en las que se pide que se examinen las “opiniones expresadas” en las fuentes, no que se discuta su origen.

Preguntas 3, 7 y 11

En el análisis de las fuentes, los alumnos deben centrarse en los *originadores* del material y no en las obras secundarias en las que aparece. No se concederán puntos por señalar que la fuente es un fragmento o que ha sido traducida, ya que desvía la atención de la tarea mucho más importante de abordar el origen y propósito de esa fuente en particular.

Preguntas 4, 8 y 12

Lo principal respecto a la pregunta de redacción corta es la síntesis del material de las fuentes y de los propios conocimientos de alumno. De nuevo, es aquí esencial practicar estas habilidades. También resultaría útil que los alumnos hiciesen un breve esquema para esta pregunta, en el que anotasen las fuentes que van a utilizar para apoyar sus propios conocimientos.

Prueba 2 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 13	14 - 17	18 - 22	23 - 26	27 - 40

Comentarios generales

Esta ha sido la última Prueba 2 del actual programa de Historia. El formato y el material para estudio detallado con relación a los exámenes futuros será distinto y los profesores deben ser conscientes de ello no solo a efectos de enseñar sino también de evaluar.

El número de formularios G2 recibidos de los centros, al principio de la reunión de evaluación correspondiente a la convocatoria de noviembre de 2009 fue bastante reducido. No obstante, todos los colegios que enviaron estos formularios consideraron que la prueba de este año, en comparación con la del año pasado, fue en gran medida de un estándar similar. En lo referente al “nivel de dificultad”, de nuevo todos encontraron la prueba adecuada. En cuanto a la cobertura del programa, la claridad del lenguaje empleado y la presentación de la prueba, se reconoció abrumadoramente que fueron entre “satisfactorias” y “buenas” -con cifras de aprobación altas respecto cada una de estas categorías.

Los profesores en ejercicio comentaron positivamente la adecuación del equilibrio de preguntas y la accesibilidad de la prueba para los alumnos. En los casos en que los comentarios fueron menos positivos, tendieron quizás a reflejar el hecho de que, en opinión de los profesores, no se había dado a los alumnos la oportunidad de responder preguntas para las que habían sido específicamente preparados. Es difícil valorar si los alumnos se sintieron tan decepcionados como los profesores en estos casos pero hubo pocos alumnos que les resultase difícil encontrar dos preguntas de dos áreas temáticas distintas.

Como en convocatorias de exámenes anteriores (tanto de mayo como de noviembre) las áreas más populares siguen siendo las de las cuestiones 1, 3, y 5. Unos pocos centros se especializan en elementos de estudio pertinentes a la cuestión 2 (el nacionalismo en Asia meridional en particular- con especial énfasis en India, Gandhi y en el logro de la independencia/partición del subcontinente en 1947). La cuestión 6 tuvo solo unas pocas respuestas, y el nivel de estas tendió a ser realmente bajo. La Unidad temática 4 produjo respuestas centradas sobre todo en la Liga/Sociedad de Naciones o en la ONU. Muy pocos alumnos fueron más allá de la pregunta 16 en esta sección.

Fueron muy poco comunes en esta convocatoria los casos en que no se siguieran las instrucciones y los alumnos eligieran dos preguntas de la misma cuestión, o que respondieran preguntas sin centrarse en el siglo XX, o que no respetaran la obligación de ofrecer ejemplos de diferentes regiones. Como se ha indicado en anteriores informes, y también de cara al futuro, los profesores deben familiarizar a los alumnos con la “reglas” aplicables para responder a las preguntas.

Se observó que el nivel de conocimientos históricos a menudo no fue más que justo el suficiente en áreas temáticas que se habría esperado que fuesen áreas principales estudio

para Prueba 2. Con frecuencia, resultó decepcionante la capacidad de elegir y desplegar suficiente información histórica detallada y precisa de un modo pertinente para cumplir lo que pedía la pregunta. Los comentarios específicos sobre preguntas concretas (que figuran a continuación) pueden contribuir a clarificar este punto.

Todos los años hay un comentario sobre el uso/abuso/mal uso de la historiografía. Sigue siendo el caso que algunos centros continúan alentando a sus alumnos a que encajen a la fuerza en sus respuestas todas las referencias a historiadores que puedan. Esto no garantiza que la respuesta vaya a alcanzar bandas de calificación más altas, sino que más bien a menudo sucede lo contrario. A continuación repetimos el comentario del año pasado sobre la cuestión de la historiografía. Continúa siendo de aplicación.

“La historiografía sigue siendo problemática. Muchos alumnos continúan citando nombres o resumiendo lo que dicen distintas “escuelas de historiografía”, con la esperanza de que esto constituya en sí mismo una respuesta sólida a las tareas planteadas. La cuestión 5 en concreto sigue siendo un área en la que se describen las escuelas “ortodoxa”, “revisionista” y “post-revisionista” sin tener en cuenta la necesidad de considerar detalladamente los acontecimientos/avances históricos del período. Repetir de memoria lo que dicen los historiadores **no es** lo que se requiere. Lo que **sí** se requiere es que se proporcionen valoraciones meditadas/comentarios críticos por parte del alumno, basados en conocimientos históricos exactos y pertinentes. Como señaló un examinador:

“Las mejores respuestas carecieron a menudo totalmente de historiografía” y se distinguieron por el hecho de que “los alumnos centraron la pregunta y se basaron en sus propios conocimientos sobre los acontecimientos”.

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

Hubo una gran concentración en relativamente pocas preguntas de la prueba. Las que podrían considerarse cuestiones “principales” se estudian pero **no siempre con una profundidad de comprensión satisfactoria**. Demasiados alumnos consideran que esta prueba debe abordarse a grandes rasgos, lo que da lugar a respuestas muy generales sin detalles específicos, e insuficientes conocimientos históricos precisos.

El **análisis de las preguntas** y la **identificación de lo que piden** continúan siendo áreas que requieren atención si el alumno desea realizar una respuesta centrada en lugar de una respuesta “aprendida de antemano” que está decidido a escribir independientemente de lo que pida la pregunta. Sin una clara comprensión de lo que pide la pregunta, demasiadas respuestas acaban siendo descripciones o narraciones que no abordan los elementos clave de la pregunta.

Debe insistirse en la **necesidad de que los alumnos planifiquen** sus respuestas. Obsérvese lo que se ha aconsejado en anteriores informes con relación a la importancia de planificar/estructurar las respuestas:

“El rendimiento de los alumnos puede mejorar significativamente si se toman el tiempo necesario para planificar su respuesta y, cuando sea posible, dividirla en los temas apropiados, en lugar de redactar respuestas narrativas o descriptivas. Debe instarse a los

alumnos a que presenten dicha planificación en su cuadernillo de respuestas (asegurándose de separarla con una línea de la respuesta en sí), ya que puede resultar útil a los correctores. Pasar de cinco a diez minutos trazando un plan de respuesta es tiempo bien empleado, a pesar de lo que muchos alumnos puedan pensar en su afán por contestar la pregunta”

De nuevo es necesario señalar que hay demasiados alumnos que al escribir las respuestas de la Cuestión 3, no leen la pregunta atentamente y confunden **surgimiento** con **gobierno** lo que hace que pierdan puntos. “**En el poder**” y “**ascenso al poder**” no son sinónimos, y resulta desalentador leer respuestas que, aunque muy bien documentadas, no son en gran parte pertinentes a la pregunta. **Gobernante/s** de estado de partido único requiere respuestas centradas en el **período del gobierno** de dicho gobernante, lo que debe observarse especialmente en relación con las respuestas a la Cuestión 3 de esta convocatoria.

Debe recordarse a los alumnos que las fechas sí que cuentan, y conocer exactamente los acontecimientos y cuándo tuvieron lugar es importante a la hora de estructurar una argumentación convincente. Si no se conoce el desarrollo cronológico de los acontecimientos, es difícil ver cómo pueden los alumnos establecer con seguridad las relaciones entre causas y consecuencias/resultados.

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

Como en anteriores convocatorias, las mejores respuestas se caracterizaron por una planificación eficaz y por el despliegue de conocimientos históricos específicos, exactos y detallados. Las respuestas temáticas y las comparaciones/contrastes paralelos a menudo se abordaron con resultados muy positivos.

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

Cuestión 1

Pregunta 1

En conjunto se respondió bastante bien a esta pregunta. Los ejemplos más populares fueron España, Rusia y China. Algunos alumnos también eligieron Corea y Vietnam. No plantearon problemas los requisitos regionales y hubo muy pocos alumnos que no siguieran las instrucciones de la pregunta. La mayoría de respuestas mostraron un equilibrio entre “los motivos” y “el impacto”.

Pregunta 2

Hubo relativamente pocas respuestas a esta pregunta. Algunos la vieron como una oportunidad de escribir textos narrativos o descriptivos previamente aprendidos sobre el tema de la “guerra total” pero a menudo faltaron los detalles y no se abordó “en qué medida” con relación a otros factores que pueden considerarse de vital importancia para el triunfo en las guerras del siglo XX.

Pregunta 3

Fue una pregunta realmente muy popular. Los alumnos vieron “Alemania” y “ primera y segunda guerras mundiales” y muchos escribieron respuestas secuenciales sobre los orígenes de ambas guerras. Muchos alumnos no entendieron bien la cuestión de “beneficio económico”, especialmente con relación a la primera guerra mundial. Con demasiada frecuencia consideraron la pregunta como poco más que una oportunidad para escribir narraciones generales sin centrarse suficientemente en los motivos de Alemania en ambos casos. Sorprendió lo poco que muchos alumnos sabían sobre el motivo de la participación de Alemania en la Gran Guerra. Dicho esto, hubo algunas respuestas muy impresionantes, que mostraron una buena comprensión de lo que impulsó a Alemania en ambos conflictos y el grado en que contribuyeron los factores económicos en el caso de Berlín.

Pregunta 4

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

Pregunta 5

Las opciones más populares en esta pregunta fueron la guerra civil española y la guerra de Corea. Posiblemente la guerra de Corea se respondió mejor ya que los alumnos no solo examinaron los resultados para Corea sino para la región y para el ámbito más amplio de los asuntos internacionales. España ofrecía la misma posibilidad pero no se apoyaron las respuestas con suficientes detalles.

Cuestión 2

Hubo muy pocas respuestas a las preguntas de esta unidad temática. No obstante, merece la pena comentar dos de las preguntas.

Pregunta 6

Un centro evidentemente había estudiado la cuestión del surgimiento y desarrollo del nacionalismo indio en ese periodo y las respuestas así lo reflejaron. No obstante la pregunta señalaba “descolonización en África y Asia”, por lo que las respuestas que se centraron en perspectivas generales del nacionalismo indio encontraron necesariamente limitaciones para alcanzar las bandas de calificación altas.

Pregunta 8

¿No se cumplió el requisito de elegir estados de diferentes regiones al elegir India y Pakistán!

Aunque la cuestión 2 no es popular, debe señalarse que, a la vista de las dos preguntas anteriores, los centros que deseen especializarse en temas de esta unidad deben estudiar más de un área o región si quieren preparar bien a los alumnos para responder correctamente a las preguntas.

No había respuestas a las preguntas 7, 9 o 10 en el momento de redactar este informe.

Cuestión 3

Pregunta 11

Una pregunta popular, siendo Lenin, Mussolini, Hitler, Mao y Castro los ejemplos más populares. Algunos alumnos eligieron a Stalin pero en algunos casos no fue una buena decisión ya que sabían poco de las “dificultades económicas” o del “atractivo ideológico” correspondientes al periodo del ascenso al poder de Stalin.

En general, los ejemplos elegidos se respondieron satisfactoriamente aunque en muchos casos no se abordó bien la naturaleza de la ideología y la medida en que fue verdaderamente atractiva. Las mejores respuestas discutieron la cuestión del pragmatismo con relación al ascenso de los líderes así como los factores relativos a las dificultades económicas, la corrupción política, miedo a la izquierda, etc.

Pregunta 12

Una pregunta bastante popular en lo concerniente a Perón. Hubo respuestas desde satisfactorias hasta muy buenas. La pregunta decía “gobernante de estado de partido único”, por lo que no era necesario extenderse sobre los antecedentes del ascenso de Perón al poder. Algunos alumnos examinaron diversas políticas interiores y exteriores con habilidad.

Pregunta 13

Hitler y la persecución de los judíos fue una opción popular pero a menudo las respuestas se limitaron a descripciones generales y narraciones del holocausto. Las mejores se refirieron a diversas minorías o grupos religiosos (homosexuales, católicos, cristianos, kulaks, etc.) en los dos estados elegidos.

El papel de la educación se examinó con relación a la Alemania nazi y la República Popular de China. Hubo algunas respuestas sólidas con ejemplos de prácticas educativas detalladas (escolares, movimientos juveniles, alfabetización de adultos, etc.), objetivos y su implementación.

Pregunta 14

Se respondió en general bien, normalmente con una estructura temática en la que se identificaron diversas políticas interiores (económicas, sociales, educativas, mediáticas, etc.) y las mejores respuestas identificaron en qué medida tuvieron éxito (y para quién en particular) y cómo benefició esto al régimen. En algunos casos se señalaron políticas que fracasaron (y por qué) y se identificó el énfasis en “otros factores” que sirvieron para mantener al régimen en el poder (ayuda exterior, guerras de distracción, represión, violencia, etc.). Algunos alumnos identificaron el uso del terror y el fomento de la cultura de la delación como ejemplos de políticas interiores, lo cual es aceptable.

Pregunta 15

En énfasis estaba en “gobernante de partido único”, es decir, “en el poder”.

Una pregunta bastante popular, que se dividió bastante equitativamente entre Lenin, Hitler y Mao. El problema principal que tuvieron algunos alumnos fue identificar la “oposición interna” después de que el líder en cuestión llegase al poder. No tenía mucho sentido discutir con

detalle el Beerhall Putsch de 1923, la guerra civil china a partir de 1927, el derrocamiento del zarismo en febrero/marzo de 1917.

Las mejores respuestas identificaron los tipos de oposición y su alcance (político, religioso, ideológico, etc.) y después ofrecieron detalles precisos sobre cómo el régimen o líder se enfrentaron a dicha oposición (y con qué grado de éxito).

Cuestión 4

Solo la pregunta 16 recibió mucha atención en esta sección, siendo la Liga/Sociedad de Naciones una opción mucho más popular que la ONU.

Pregunta 16

Solo se pedía que se discutiera una organización internacional pero unos cuantos alumnos cubrieron ambas, lo que no fue un acierto.

Era una pregunta directa que permitía a los alumnos identificar diversos factores o temas al explicar las dificultades de la organización para lograr su objetivo de preservar la paz. Algunos factores tuvieron que ver con la estructura, miembros, condiciones económicas de la organización, con surgimiento del extremismo político, y con perseguir objetivos egoístas de interés exclusivamente nacional. A menudo se utilizaron estudios de casos para ilustrar las dificultades que encontró la organización (Manchuria, Abisinia, Corea fueron los principales pero no los únicos).

La pregunta tuvo algunas respuestas muy competentes y perspicaces, pero también una gran cantidad de respuestas preparadas de antemano que tenían básicamente un formato y contenido idénticos.

Cuestión 5

Pregunta 21

Una opción popular sobre las primeras etapas de la guerra fría. No obstante muchos alumnos reprodujeron respuestas estándar sobre los orígenes de la guerra fría previamente planificadas y aprendidas.

De hecho, solo unos pocos alumnos sabían bastante sobre los “acontecimientos de 1945”. Sus conocimientos sobre Yalta y Potsdam eran preocupantemente escasos y a menudo las confundieron. En demasiados casos parecían decididos a escribir su respuesta sobre los orígenes de la guerra fría, que habían planificado y estudiado a fondo para aplicarla a la pregunta 21 con independencia de cómo estuviera redactada y lo que pidiera. Evidentemente, las mejores respuestas mostraron una buena comprensión de las cuestiones, los participantes, los temores, los objetivos y las malas interpretaciones en ambas conferencias, y cómo todo ello afectó a las relaciones este-oeste. Solo con esta comprensión era posible poner los orígenes/desarrollo de la guerra fría en un contexto convincente en términos de lo que pedía la pregunta.

Pregunta 22

La mayoría de alumnos respondieron con solidez esta pregunta, aunque algunos parecieron tener dificultades para fechar el periodo de la distensión a pesar la fecha de 1970 que se

daba. En algunos casos las respuestas se centraron demasiado en Cuba, Khrushchev y el “deshielo”.

Pregunta 23

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta.

Pregunta 24

Corea fue la opción más popular y en general se respondió bastante bien examinando el contexto de la península después de 1945 y el desarrollo de las tensiones de la guerra fría con relación a los acontecimientos nacionales, regionales y mundiales.

Pregunta 25

Una opción popular que, en general, se abordó bien. Las mejores respuestas identificaron no solo el impacto económico y psicológico de la carrera armamentística en las relaciones este-oeste sino también “otros factores” que aceleraron el fin de la guerra fría.

Algunos alumnos tendieron a tratar esta pregunta con una respuesta de preparada de antemano sobre “por qué se derrumbó la URSS”, que no era donde se situaba el énfasis, pues aunque los problemas del declive del poder soviético eran pertinentes a lo que se pedía, debían considerarse junto con otros factores, por ejemplo, los cambios de liderazgo en este y oeste, el crecimiento de la disensión en los estados satélite, el coste (político y económico) de Afganistán, etc.

Cuestión 6

A continuación se reproduce lo que se dijo en el informe de la asignatura de mayo de 2009 para la zona horaria 1. Es un resumen general de los comentarios que se han hecho a lo largo de los años sobre el rendimiento de los alumnos en el área de esta cuestión.

Hubo relativamente pocas respuestas a las preguntas de esta sección. Cuando las hubo, tendieron a reflejar que se había hecho un trabajo muy general, y a menudo pobremente documentado. Los alumnos que contestan las preguntas de esta sección a menudo parecen estar luchando por encontrar algo en el examen sobre lo que poder escribir. Con frecuencia parece que sus comentarios están basados en experiencias personales o, en el mejor de los casos, en una ligera comprensión de los temas. Ocasionalmente hay alguna respuesta genuina y perspicaz a las preguntas de la cuestión 6, pero desgraciadamente son escasas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

A continuación figuran recomendaciones para mejorar el desempeño de los alumnos basadas en convocatorias anteriores tanto de mayo como de noviembre.

Aunque nos encontramos al final del actual programa de estudio y evaluación, los cambios en el nuevo programa no son tan grandes que hagan que sobren los consejos que figuran a continuación.

Los alumnos siguen necesitando y mereciendo orientación y consejos sobre **cómo enfocar sus respuestas**, así como sobre el modo de acumular suficientes conocimientos precisos y pertinentes para fundamentar las opiniones que expresan.

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

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

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

5-10 minutos redactando **un plan** de respuesta es tiempo bien empleado y puede contribuir a que ésta sea coherente y esté centrada. Anime a los alumnos a incluir el plan en el cuadernillo de respuestas, asegurándose de tacharlo con una línea para indicar claramente que no es parte de la respuesta.

Los alumnos deben leer con mucha atención las preguntas de la **Cuestión 3** para determinar si piden que se centren en el **ascenso al poder** o en el **gobierno** de los líderes de partido único, **o** en **ambas cosas**. Suelen perder muchos puntos innecesariamente por no saber identificar qué abarca la pregunta.

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

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

Los alumnos deben **definir** los términos que aparecen en las preguntas, no sólo para el examinador, sino para aclararse de entrada respecto a lo que pide la pregunta.

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

La reiteración de estos puntos a través de los años ha producido, en algunos casos, una importante mejora en el modo en que los alumnos enfocan los distintos tipos de pregunta. Hay que destacar en especial la mejora en la estructuración de las preguntas de “compare y contraste”. Sin embargo, aún queda mucho por hacer. Los alumnos deben aprender a

centrarse en lo que plantea la pregunta específicamente, deben aprender a leer la pregunta y a contestar **esa pregunta y no otra**. Muchos alumnos tienen, por supuesto, un gran dominio de la información histórica, y es una pena que se desaproveche por no pensar en la pregunta y planificarla de entrada como corresponde.

Prueba 3 del Nivel Superior - África

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 15	16 - 23	24 - 29	30 - 34	35 - 40	41 - 60

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

No hubo ningún área que resultara específicamente difícil a los alumnos. Las respuestas variaron según los conocimientos y habilidades de cada alumno en los dos colegios que hicieron la prueba.

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

Los niveles variaron desde respuestas carentes de pertinencia, precisión y conocimientos específicos a las que mostraron análisis profundos y centrados.

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

Solo dos centros presentaron alumnos y se comentan solo las preguntas que respondieron al menos cuatro alumnos.

Pregunta 2

Las preguntas sobre los emperadores etíopes son siempre populares y esta vez no fue una excepción. Algunos alumnos no se centraron en la palabra clave “modernizadores” y examinaron todos los aspectos de los logros de los emperadores. Pero la mayoría de respuestas hicieron comparaciones explícitas entre políticas modernizadoras y muchas utilizaron una estructura comparativa para hacer un análisis centrado y equilibrado. Fue definitivamente la pregunta mejor respondida aunque podría haberse dicho más sobre los límites de la modernización.

Pregunta 4

La mayoría de respuestas fueron buenas con un análisis explícito de los motivos del surgimiento del califato y del imperio, muchas con una estructura comparativa equilibrada.

Algunas no mostraron la profundidad de conocimientos necesaria para obtener puntuaciones altas.

Pregunta 5

En general no se respondió bien principalmente por una falta grave de conocimientos de Dahomey y demasiada discusión no pertinente sobre el surgimiento del Imperio Mandinga en lugar del impacto de la intervención francesa.

Pregunta 6

Fue bastante bien respondida. Se conocían los agravios de los Boer que llevaron al Gran Trek pero se conocía menos el impacto que tuvieron en África meridional hasta 1850 y cómo el gobierno británico de El Cabo llevó indirectamente a un gran aumento del gobierno de los blancos en África meridional.

Pregunta 7

Como se esperaba, fue la pregunta más popular, pero como siempre no fue exactamente la mejor respondida. Hubo demasiadas respuestas que no se centraron lo bastante en la afirmación sino que hablaron en general sobre las causas de la partición con algunas referencias de pasada a la ocupación británica de Egipto. Pero las mejores analizaron el impacto de la ocupación británica de Egipto y otras causas de la partición de África con cierta profundidad, y las mejores estaban familiarizadas con el debate historiográfico y mostraron una visión perspicaz de la complejidad de las causas de la partición.

Pregunta 8

Solo 6 alumnos la respondieron y les faltó profundidad de conocimientos de los motivos de Mwangi y aún más de los de Kagwa.

Pregunta 12

Este tipo de preguntas tienden a atraer generalizaciones imprecisas sin bastantes conocimientos sobre el desarrollo económico colonial en países concretos y esta vez no fue una excepción aunque algunas respuestas mostraron conocimientos específicos pertinentes.

Pregunta 18

Solo 4 alumnos la respondieron y todos estaban mucho más familiarizados con las aportaciones de Nelson Mandela que con las de Albert Luthuli.

Pregunta 24

También la respondieron solo 4 alumnos y de una manera muy general con conocimientos específicos limitados.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Siguen siendo de aplicación los consejos ya dados anteriormente. Los alumnos responden a las cuestiones del siglo XIX mucho mejor que a las del siglo XX, especialmente las

correspondientes al periodo posterior a la independencia. El nuevo *OUP IB History Course Companion* puede animar a los profesores a abordar con más confianza algunas cuestiones del siglo XX que están bien cubiertas en el libro. Se les anima a abordar un número limitado de temas preferiblemente solo dos y un máximo de tres, cada uno de los cuales tiene dos preguntas garantizadas. Pero es absolutamente esencial que cubran todos los subtemas en cada cuestión para asegurarse de que los alumnos tengan suficientes preguntas para responder y que todas se hayan cubierto con suficiente profundidad. Los alumnos deben tener la suficiente confianza para cuestionar lo que se asuma en las preguntas, cuando proceda, especialmente las que contengan citas. Necesitan mucha práctica en responder a todas las partes de las preguntas, incluidas las de las preguntas de “en qué medida” y “compare y contraste”, en las que se conceden puntuaciones altas solo si las respuestas están centradas, equilibradas y tienen una clara estructura comparativa.

Prueba 3 del Nivel Superior - América

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Es la última convocatoria en la que se utiliza el programa de estudios actual de Historia. Algunos comentarios en este informe serán útiles de cara al futuro. Se recomienda encarecidamente que profesores y alumnos se familiaricen con las nuevas bandas de calificación descritas en la Guía de Historia. Las nuevas bandas de calificación no cambian las anteriores, sino que las perfeccionan y son más explícitas. El objetivo de las variaciones es poner más énfasis en algunas habilidades y objetivos del programa de estudios de Historia.

No hubo ningún problema especial con la prueba en esta convocatoria. En conjunto pareció justa y adecuada para la mayoría de alumnos, y ofreció una amplia selección de preguntas y una buena distribución de puntuaciones. La mayoría de respuestas se concentraron en la historia de América Latina y de EEUU y en la del siglo XX. Se respondieron escasas preguntas sobre Canadá. Las preguntas más populares con mucha diferencia fueron la 2, 10, 11, 12, 15, 20 y la 22 sobre Castro.

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

El principal problema que se observó en esta convocatoria fue la falta de comprensión de lo que pedían las preguntas o la falta de atención a ello. Por ejemplo: **Q2. “Analice las causas y las consecuencias del surgimiento de los movimientos independentistas en un área de la región”**. Bastantes alumnos utilizaron la revolución cubana de 1959, que no es un ejemplo válido. Estas respuestas tuvieron puntuaciones bajas casi sin excepción. Lo mismo puede decirse de preguntas que pedían más de una cosa, como la **15. “Analice el papel**

diplomático y militar de un país de la región durante la Segunda Guerra Mundial.”, en la que solo se discutió el aspecto militar. Otro ejemplo fue la 16. **“Con referencia a ejemplos específicos, analice las relaciones entre Estados Unidos y América Latina en, al menos, dos países latinoamericanos después de 1945.”** (solo se utilizó un país).

Además, hubo problemas de interpretación de otras preguntas, como la 6 **“¿En qué medida se habían conseguido los objetivos de la reconstrucción en 1877?”** En esta pregunta, varios alumnos escribieron respuestas sobre la Reconstrucción y sus problemas pero no abordaron los “objetivos” o “en qué medida”. Hubo pocas respuestas que se salieran de la región, pero hubo más que se salieron del periodo, como ocurrió con las preguntas 14 y 17, en que los ejemplos estaban fuera del periodo señalado.

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

Los niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados fueron desde escasos a excelentes. En términos generales, no obstante, los conocimientos y comprensión parecieron adecuados, pero sigue habiendo problemas con **los conocimientos en profundidad** y con **el uso de los datos de apoyo**. La mayoría de alumnos intentaron construir una respuesta con un párrafo introductorio y una conclusión. En general se mostraron buenos conocimientos sobre cuestiones como la Gran Depresión, pregunta 12, cuando se eligió F.D. Roosevelt como ejemplo, la historia de América Latina después de 1945, y el periodo de la guerra fría. Unos cuantos alumnos hicieron análisis sólidos, mostrando claramente que tenían algo que decir sobre algunas preguntas. También se mostraron en general buenos conocimientos fácticos, pero hubo problemas para ponerlos en una estructura analítica. Algunas respuestas se extendieron en las descripciones antes de abordar lo que pedía la pregunta. No obstante, muchas de las respuestas a algunas de las preguntas más difíciles mostraron que había alumnos bien preparados, que desplegaron niveles de conocimientos, habilidades y comprensión impresionantes. Se respondieron bien las preguntas que requerían las opiniones y evaluación del alumno.

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

Pregunta 1

Los alumnos supieron analizar bastante bien las formas y los motivos de las distintas políticas europeas hacia los pueblos indígenas. El problema típico fue la generalización sin suficientes datos de apoyo.

Pregunta 2

Hubo algunas respuestas muy buenas, que abordaron tanto las causas como las consecuencias.

Pregunta 3

No hubo respuestas.

Pregunta 4

No hubo respuestas.

Pregunta 5

No hubo respuestas.

Pregunta 6

Bastante popular pero con las limitaciones expresadas anteriormente.

Preguntas 7, 8 y 9

No se eligieron estas preguntas.

Pregunta 10

Muy popular, con algunas respuestas excelentes que aportaron conocimientos fácticos y análisis crítico.

Pregunta 11

También una pregunta muy popular. Algunas respuestas muy buenas con conocimientos y análisis muy buenos. La principal limitación de algunas respuestas fue que los alumnos no se ciñeron al periodo especificado, y transformaron sus respuestas en una descripción de la revolución mexicana.

Pregunta 12

Posiblemente la pregunta más popular. La mayoría de alumnos eligieron a Roosevelt, algunos a Vargas, y nadie a Bennett. Es evidente que los alumnos habían estudiado la cuestión y hubo excelentes respuestas sobre Roosevelt y el New Deal (nuevo trato).

En dichas respuestas, hubo conocimientos precisos, una análisis muy bueno y una evaluación apoyada por datos específicos. Por otra parte, hubo respuestas en las que era evidente el conocimiento de la cuestión pero la argumentación no estuvo apoyada por datos o ejemplos específicos y recibieron puntuaciones más bajas. Las respuestas con Vargas como ejemplo no fueron muy satisfactorias ya que faltaron conocimientos pertinentes sobre el tema. Algunos alumnos sabían algo sobre Vargas pero no supieron discutir cómo intentó resolver los problemas de la Gran Depresión.

Pregunta 13

No hubo respuestas.

Pregunta 14

En las respuestas a esta pregunta los alumnos eligieron solo Argentina como ejemplo. Algunos hicieron muy buenos análisis del papel de los militares durante la primera mitad del siglo XX. Desgraciadamente muchos eligieron como tema de discusión el gobierno de Perón hasta su muerte en 1974, lo que fue una elección desacertada. Perón podría haberse utilizado con referencia a su papel en el gobierno militar antes de su elección, pero no después.

Pregunta 15

Como se ha dicho antes, varios alumnos eligieron esta pregunta, con resultados distintos. El único país que eligieron fue Estados Unidos. Aunque algunos alumnos abordaron ambas partes de la pregunta, la mayoría solos abordaron el papel militar.

Pregunta 16

Otro ejemplo de no prestar atención a lo que pedía la pregunta. Las respuestas cubrieron principalmente Cuba, después de la llegada al poder de Castro. La mayoría incluso hicieron caso omiso de Batista.

Pregunta 17

Hubo una respuesta, con escasos conocimientos de la cuestión.

Pregunta 18

Muy pocas respuestas. En ellas se mostraron más conocimientos sobre Eisenhower que sobre Truman pero casi ninguna abordó el “estilo de liderazgo”.

Pregunta 19

Una pregunta frecuentemente respondida. En general, las respuestas mostraron conocimientos muy buenos y sólidos sobre la cuestión.

Pregunta 20

Una pregunta bastante popular. Hubo algunas respuestas excelentes, que reflejaron buenos conocimientos y valoraciones sólidas. El principal problema de la mayoría fue que no respetaron las fechas de la pregunta.

Pregunta 21

No hubo respuestas.

Pregunta 22

Una pregunta muy popular. No sorprende que todas las respuestas eligieran a Castro. Algunas fueron muy buenas, mostrando conocimientos, apoyando sus argumentos con datos pertinentes y centrándose en las políticas económicas de Castro. Las que no se centraron en los temas económicos sino que narraron la revolución cubana recibieron puntuaciones más bajas.

Preguntas 23, 24 y 25

No se respondieron estas preguntas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Profesores y alumnos deben familiarizarse con el nuevo programa de estudios de Historia y sus modificaciones.

- Los profesores deben enfatizar que la revolución cubana de 1953 a 1959 no fue una guerra de independencia: Cuba no era una colonia de Estados Unidos. La independencia cubana de España se logró en 1898. La *guerra de independencia* empezó en febrero de 1895. Este fue el tercer intento de los cubanos de liberarse de siglos de dominación española, y acabó con la intervención de EEUU en 1898. Cuba y Castro son muy buenas opciones para muchos temas, como revoluciones, guerras civiles, reformas, etc., pero los alumnos deben tener claros los hechos, como la enmienda Platt (cuándo empezó y cuándo acabó) y la enmienda Teller entre otras.
- Los alumnos necesitan más ayuda para interpretar preguntas de exámenes anteriores, a fin de evitar responder fuera del periodo al que se refiere la pregunta.
- Debe enseñarse a los alumnos que las generalizaciones son puntos de partida aceptables, pero que deben proporcionar datos específicos y concretos para obtener buenas puntuaciones.
- Como en años anteriores, se aconseja lo siguiente: los alumnos deben comprender la idea de que tienen que interactuar con el contenido que han aprendido. Siguen escribiendo todo lo que saben sobre un tema en lugar de entrar a debatir lo que afirma la pregunta. Deben practicar la construcción de estructuras que les permitan contestar la pregunta mediante un planteamiento analítico apoyado en datos específicos..
- Los alumnos necesitan comprender claramente la estructura cronológica de los temas y para conseguirlo deben seguir utilizando líneas de tiempo. En muchas respuestas se confundieron presidentes, guerras, enmiendas constitucionales, etc.

Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 15	16 - 23	24 - 29	30 - 34	35 - 40	41 - 60

Comentarios generales

Según los formularios G2 recibidos de los colegios, la mayoría consideraron que el nivel de dificultad de esta prueba fue similar al del año pasado. No obstante, hubo algunas críticas respecto a las preguntas 1, 3 y 10 porque se consideró que no fueron suficientemente amplias. Muchos consideraron que la cobertura del curso fue solo satisfactoria. Algunos comentaron que la prueba estaba redactada con claridad y que fue accesible para los alumnos.

La mayoría de los centros parecen seguir concentrándose únicamente en China y Japón. En general, las respuestas sobre la China del siglo XX fueron mejores que las del Japón del mismo siglo. A pesar de que ha habido varias preguntas en los últimos años sobre lo aportado por Mao Zedong y otros líderes durante el periodo 1949-76, los alumnos aún no

parecen saber mucho sobre nadie que no sea Mao. Solo unos pocos respondieron a la pregunta sobre las políticas de Deng Xiaoping posteriores a 1980.

Algunos alumnos utilizaron todavía varias palabras japonesas pero en esta convocatoria explicaron su significado y las integraron mejor en sus respuestas que en años anteriores.

Hubo muchas respuestas en las que los alumnos escribieron correcta y fluidamente, pero no incluyeron suficientes datos específicos para apoyar sus análisis. Cuando esto resulta aplicable a colegios enteros, parece indicar que los profesores quizás no estén pidiendo a sus alumnos que incluyan suficientes datos específicos.

En muchos casos, los alumnos entendieron mal el concepto de cuestionar lo que asume la pregunta. No significa que los acontecimientos/factores/personas que se citan en la pregunta pueden rechazarse con unas pocas frases o un párrafo y después el resto de la respuesta trate de algo totalmente distinto. Dependiendo del contenido de la pregunta, debe analizarse detalladamente lo que se nombra en la pregunta y cualquier otra cosa que se introduzca debe relacionarse con dicho análisis y debe ser pertinente a la pregunta

Los alumnos deben evitar utilizar abreviaturas idiosincrásicas como, por ejemplo, EIC/CIO (East India Company / Compañía de las Indias Orientales); OW/GO (Opium War / Guerra del Opio); FACW/PGAC (First Anglo-Chinese War / Primera Guerra Anglo-China); TON/TDN (Treaty of Nanjing / Tratado de Nanjing); YSK (para Yuan Shikai); SYS (Sun Yatsen); CKS (Chiang Kai-shek); CCW/GCC (Chinese Civil War / Guerra Civil China); SEM/CSE (Socialist Education Movement / Campaña Socialista de Education), NVA/ENV (North-Vietnamese Army / Ejército Norvietnamita) etc. Solo deben utilizarse abreviaturas de uso común estandarizado como PCC (Partido Comunista Chino), GMD (KMT) Guomintang (Kuomintang) y PLA/EPL (People's Liberation Army / Ejército Popular de Liberación).

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

- Al parecer, algunos alumnos habían preparado de antemano respuestas a ciertas preguntas y tuvieron dificultades para adaptar su material a las preguntas concretas que se les formularon.
- Lo anterior resultó particularmente evidente en las preguntas 1, 3, 4, 10, 14 y 16.
- Por otra parte, muchos de los alumnos que sí respondieron a la pregunta que se les planteó no aportaron suficiente información fáctica detallada para ilustrar y apoyar sus análisis.
- A muchos alumnos les faltó un sentido sólido de la cronología y el contexto
- A los alumnos que no definieron claramente en la introducción lo que significaban los términos “aislamiento diplomático” (3) y “estado moderno de finales del siglo XIX” (4) les resultó difícil contestar esas preguntas.
- Hubo algunos alumnos que, al parecer, no entendieron la diferencia entre Asia oriental y Asia del sudeste y, en consecuencia, perdieron bastantes puntos por este error. Se trató de la pregunta 17.
- Algunos alumnos no parecieron entender las fronteras de la región y escribieron sobre India y Pakistán, que se encuentran fuera de la región en este curso.

- Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo aportando información complementaria, especialmente en las preguntas 1, 3, 14, 16 y 18
- Muchos alumnos citaron los nombres de historiadores, pero de manera forzada y poco natural. Las opiniones de los historiadores casi nunca estuvieron integradas en una argumentación fluida o en una discusión sobre la historiografía relativa al tema.

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

- La mayoría de alumnos fueron capaces de estructurar respuestas temáticas
- Muchos alumnos pusieron de manifiesto conocimientos exhaustivos del curso
- Muchos alumnos redactaron respuestas detalladas, pertinentes y bien construidas, que fue un placer calificar

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

Solo se comentan las preguntas más populares.

Pregunta 1

Esta pregunta no fue particularmente bien respondida, ya que la mayoría de los alumnos no abordaron ambas partes de la pregunta eficazmente. La mayoría comentaron la crisis agraria superficialmente, relacionándola después con la Rebelión Taiping. Muchos de ellos pasaron a continuación a comentar detalladamente las otras causas de la Rebelión Taiping. Estas respuestas son ejemplos obvios de alumnos que intentaron adaptar una respuesta preparada de antemano a las causas de la Rebelión Taiping. Muy pocos alumnos mencionaron otras rebeliones, como las de Nien, Moslem y Miao. Algunos comentaron la rebelión de los bóxer que realmente no entraba dentro del marco temporal de la pregunta.

Pregunta 2

Muchos alumnos que respondieron esta pregunta describieron los dos movimientos, pero no los compararon ni los contrastaron, ni tampoco abordaron la segunda parte de la pregunta. No comentaron el contexto más amplio del Japón Tokugawa ni evaluaron su impacto. No obstante, hubo algunas respuestas analíticas excelentes que abordaron ambas partes en su totalidad.

Pregunta 3

Una pregunta muy popular, pero muchos alumnos no comprendieron realmente lo que significaba la frase “acabó con el aislamiento diplomático de China”. Muchos lo equipararon a la occidentalización, y por lo tanto comentaron el movimiento de autofortalecimiento y la reforma “de los 100 días”, en lugar de analizar el Tratado de Nanjing (Nanking), las posteriores revisiones, y la obtención de más concesiones además de los Tratados de Tianjin (Tientsin) y de Beijing (Peking) que establecieron relaciones diplomáticas con las potencias extranjeras. También podría haberse discutido la importancia de la creación del

Zongli (Tsunqli) Yamen en 1861. Algunos de los mejores alumnos decidieron analizar la cuestión hasta la rebelión bóxer y el protocolo bóxer.

Pregunta 4

Una pregunta muy popular, pero muchos alumnos no definieron claramente lo que significaba el término “estado moderno de finales del siglo XIX”, por lo tanto, no entendieron lo que debían contestar y tendieron a describir detalladamente los cambios sociales y económicos de la sociedad japonesa. Estas respuestas fueron ejemplos obvios de alumnos que intentaron adaptar una respuesta preparada de antemano a las reformas Meiji. Los mejores alumnos incluyeron también una discusión sobre los cambios políticos y analizaron la naturaleza del estado en 1890.

Pregunta 5

Solo hubo unas pocas respuestas a esta pregunta, pero fueron bastante buenas y detalladas.

Pregunta 9

Una pregunta popular, pero que en general se respondió bastante mal. Muy pocos alumnos sabían verdaderamente algo de Cixi (Tz'u-hsi) antes de su intervención en el movimiento de la reforma “de los 100 días” y su papel en la rebelión de los bóxer. Se entendió muy poco la regencia de 1861-1875 para Tongzhi (T'ung-chih); la relación de Cixi con el príncipe Gong (Kung); y su impacto en el movimiento de autofortalecimiento. Muchos alumnos confundieron a Tongzhi con Guangxu (Kuang-hsu). También fueron escasos los conocimientos sobre las últimas reformas de la dinastía Qing después del protocolo bóxer. La mayoría de las respuestas contenían generalizaciones imprecisas y comentarios negativos sobre Cixi que no iban apoyados por datos específicos detallados. Solo unas pocas respuestas excelentes consiguieron analizar su mezcla de conservadurismo y pragmatismo y los cambios en su papel y actitudes. Algunos de los alumnos más aventajados también comentaron diferentes interpretaciones de la influencia de Cixi.

Pregunta 10

Solo hubo unas pocas respuestas a esta pregunta, y fueron generalmente bastante superficiales. La mayoría de los alumnos realmente no demostraron muchos conocimientos sobre la “cooperación internacional” e intentaron adaptar una respuesta preparada de antemano sobre las causas y acontecimientos de la rebelión de los bóxer. Resultó evidente que se comprendía poco el protocolo bóxer.

Pregunta 14

La pregunta más popular: algunos alumnos escribieron respuestas excelentes porque conocían muy bien el soviet de Jiangxi (Kiangsi) y la “larga marcha”, y analizaron estas experiencias en el contexto del desarrollo del Partido Comunista Chino. Comentaron los acontecimientos, la ideología, el liderazgo de Mao, la propaganda y el impacto en las posteriores experiencias del PCC. Otros alumnos no demostraron conocer muy bien el soviet de Jiangxi, sino que hicieron algunas generalizaciones antes de concentrarse en la “Larga Marcha”. Parece que muchos alumnos adaptaron respuestas preparadas de antemano sobre el Guomindang (Kuomintang) y el Partido Comunista Chino o sobre los factores que contribuyeron al desarrollo y popularidad de este. Algunas de estas respuestas

comentaron las experiencias mencionadas en la pregunta de modo superficial y a continuación identificaron otras tales como el período Yan'an (Yenan) o la guerra chino-japonesa (1937-45) como más importantes. Estas respuestas no consiguieron puntuaciones altas porque la pregunta original era muy específica, y a menos que se analizara detalladamente primero, comentar otros factores no era pertinente.

Pregunta 15

Muchos alumnos solo contemplaron los factores internos que influyeron en el ascenso del militarismo en Japón. Muy pocos analizaron la naturaleza cambiante del militarismo en el marco temporal indicado. Muchos enfocaron la respuesta de modo bastante narrativo y dedicaron demasiado tiempo a la información complementaria, incluyendo la reforma Meiji del ejército.

Pregunta 16

Hubo bastantes respuestas excelentes a esta pregunta, que contemplaron el equilibrio de poder en Asia del Este antes del incidente de Manchuria de 1931, y a partir de este. Otros alumnos dedicaron demasiado tiempo a la información complementaria, incluyendo la guerra chino-japonesa de 1894-5 y la guerra ruso-japonesa de 1904-5 en un intento de cuestionar lo que afirmaba la pregunta. Este enfoque no se adaptaba a la pregunta, a menos que se comentara también la década de 1930.

Pregunta 17

Hubo varias respuestas y algunas de ellas fueron excelentes, ya que respondieron a la pregunta temáticamente y utilizaron estudios de caso detallados. Otros abordaron la pregunta de modo general. No tenían suficientes conocimientos detallados del crecimiento de los movimientos nacionalistas en países concretos de Asia del Sudeste. Unos cuantos alumnos no comprendieron la distinción entre Asia del Este y Asia del Sudeste, y hablaron de China y Manchuria. Algunos incluso trataron países no pertenecientes a la región, como India y Pakistán, que ni siquiera fueron ocupados por Japón.

Pregunta 18

Fue la segunda pregunta más popular. Muchos alumnos escribieron respuestas interesantes y cronológicas sobre las políticas y acontecimientos en la China de Mao. También hubo algunas buenas respuestas temáticas. El problema principal en esta pregunta fue que la mayoría de los alumnos no la abordaron totalmente, al no evaluar hasta qué punto la Revolución Cultural "tuvo más que ver con conservar el poder que con la ideología" y no llegar a una conclusión sobre los motivos de Mao. Muchos simplemente hablaron de la Guardia Roja y no analizaron la ideología ni la lucha política por el poder. Algunos alumnos confundieron la Guardia Roja con el Ejército Rojo. A menudo, la Revolución Cultural no se situó en contexto. Por otra parte, algunos alumnos incluyeron tanta información complementaria que apenas comentaron la Revolución Cultural.

Pregunta 20

La mayoría de los alumnos que respondieron esta pregunta lo hicieron muy bien. Supieron situar las políticas de Deng Xiaoping (Teng Hsiao-P'ing) en el contexto del período posterior

a 1980. Sus respuestas fueron temáticas, detalladas, equilibradas y analíticas. Solo unos pocos alumnos no comentaron la política exterior.

Pregunta 21

Algunos alumnos analizaron por qué los Estados Unidos se implicaron en una guerra en Vietnam y comentaron algunos aspectos pertinentes al equilibrio de poder en la región. Muy pocos alumnos analizaron en profundidad el impacto de la guerra en la región. Algunos solo se concentraron en el resultado de la guerra en Vietnam.

Pregunta 25

Esta pregunta fue bien contestada por los pocos alumnos que la eligieron.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos conozcan la geografía de la región y, por tanto, la diferencia entre Asia oriental y Asia del sudeste, a fin de que no se equivoquen al elegir la pregunta.
- Los profesores deben recalcar la importancia de leer bien la pregunta y evitar así errores que pueden costar muy caros
- Los profesores deben animar a sus mejores alumnos a que incluyan mucha información precisa en sus respuestas. Se puede ayudar a los alumnos a alcanzar ese nivel de concreción haciendo que elaboren sus propias líneas de tiempo en lugar de fotocopiarlas de un libro de texto; haciendo que construyan gráficos que identifiquen todos los acontecimientos/factores incluyendo comparación y contraste; y haciendo que diseñen mapas de concepto detallados. Plantearles tareas de investigación como parte del trabajo del curso también les ayuda a profundizar sus conocimientos
- Igualmente, deben también animar a los mejores alumnos a demostrar que han leído mucho sobre los temas y que comprenden la historiografía, concretamente en lo que se refiere al Japón Tokugawa, al periodo Meiji, a la emperatriz Dowager Cixi (Tz'u-hsi); a la "larga marcha"; y a la China de Mao.
- Para que puedan demostrar que han leído extensamente sobre los temas, debe animarse a los alumnos a utilizar distintos libros de historia, como por ejemplo, Hsu, Spence, Gray, y Fairbank para China; Beasley, Reichschauer y Lehmann para Japón, y a utilizar artículos pertinentes de revistas tales como *History Today*, *History Review* y *Twentieth Century History Review*
- Profesores y alumnos deben tener cuidado de no equivocarse en cuanto al significado de historiografía. Citar unos cuantos nombres y referirse a los autores del libro de texto del colegio no constituye historiografía. Asimismo, el análisis de distintas interpretaciones no puede sustituir a la información fáctica detallada, aunque debe complementarla.
- Los profesores deben evitar preparar a los alumnos con respuestas fijas sobre un tema concreto utilizando exactamente los mismos ejemplos y la misma información.

Los alumnos con este tipo de respuestas preparadas de antemano tienen dificultades para adaptarlas a las preguntas que, de hecho, se plantean en el examen.

- Los profesores deben insistir en que los alumnos respondan exactamente a las preguntas que se plantean en el examen. Muchos alumnos no lo hicieron así, e incluyeron material no pertinente, a menudo fuera del marco temporal correspondiente. Discutir el papel de otra persona o la importancia de otra serie de acontecimientos no es abordar el tema de la pregunta a no ser que ya haya sido inicialmente analizado con detalle.
- Debe prepararse a los alumnos para que contesten preguntas con dos partes, tales como *analice los motivos de... y cómo contribuyó a...; compare y contraste... y su impacto en...; analice y evalúe el impacto de...; evalúe los motivos y consecuencias de...; compare y contraste los éxitos y fracasos relativos de...; en qué medida... las políticas interior y exterior...; etc.*
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos practiquen mucho la redacción de respuestas en 50 minutos, que es el tiempo que deberán dedicar a cada pregunta en el examen.
- Los alumnos de algunos colegios escribieron introducciones demasiado largas, con demasiada información detallada. Algunos profesores, al parecer, esperan que sus alumnos escriban “En esta pregunta examinaré”... o “Esta pregunta tratará de”... Esta técnica resultó bastante engorrosa, e hizo que las introducciones fueran muy largas. Los alumnos repitieron después esta información en el cuerpo de la respuesta, haciéndola por tanto muy reiterativa. Esto les provocó a menudo problemas de gestión del tiempo.
- Para que una respuesta de Historia se considere buena, resulta esencial que esté correctamente dividida en párrafos.
- Los alumnos deben también evitar las conclusiones largas y repetitivas
- Algunos alumnos tendieron a escribir demasiado e incluir muchísimo material narrativo o descriptivo no pertinente. Cuando fue el caso de todos los alumnos de un colegio, parece indicar que los profesores están aceptándolo porque lo equiparan con una respuesta detallada. Debe animarse a los alumnos a escribir respuestas completas, bien estructuradas y temáticas. Deben intentar incluir varios puntos/hechos/datos en una frase en lugar de utilizar varias frases para explicar uno.

Otros comentarios

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

Prueba 3 del Nivel Superior – Europa

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Los formularios G2 enviados por los colegios indicaron que la opción de Europa de noviembre de 2009 fue bien recibida. 1 colegio la encontró mucho más fácil, 1 colegio un poco más fácil, 1 colegio un poco más difícil, y la mayoría la encontraron de un nivel similar a las de años anteriores. ¡1 colegio la encontró demasiado fácil! 1 dijo que era demasiado difícil y el resto la encontraron adecuada. Todos los colegios encontraron satisfactoria o buena la cobertura del programa. Todos encontraron satisfactoria o buena la claridad del lenguaje empleado; y todos los colegios consideraron satisfactoria o buena la presentación de la prueba. Hubo muchos comentarios positivos: “Una prueba bien estructurada”; “mis alumnos disfrutaron de la prueba”; “Preguntas adecuadas y variedad”; “justa, con preguntas claras y directas”; “la cobertura del programa de estudios fue amplia”: El único comentario negativo, si puede considerarse así, fue que: “las preguntas tenían sutiles giros inesperados”. Quedó claro que los colegios encontraron la prueba de Europa de noviembre 2009 justa y adecuada. Con esta convocatoria de exámenes se concluye el programa tradicional de cinco opciones regionales y el próximo noviembre se examinará el nuevo programa de los Itinerarios 1 y 2.

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

Las áreas con las respuestas menos satisfactorias fueron las relacionadas con las preguntas 9 y 10 (urbanización, crecimiento demográfico y avances científicos en el siglo XIX), y la pregunta 25 (terrorismo, movimientos pacifistas). También pueden mejorarse los conocimientos de la Europa posterior a 1945; Bismarck después de 1871 y Europa del Este después de la segunda guerra mundial. En cuanto a habilidades, las preguntas de compare/contraste deben redactarse con estructuras comparativas más claras. Asimismo, debe prestarse atención al periodo concreto de las preguntas para asegurarse de que las respuestas sean totalmente pertinentes. No hubo muchos alumnos que ofreciesen distintas interpretaciones de acontecimientos históricos y aún menos que cuestionasen lo que asumían las preguntas.

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

Los alumnos respondieron a preguntas tanto del siglo XIX como del XX. Como ocurrió en pasadas convocatorias, los alumnos han demostrado en conjunto tener conocimientos satisfactorios de las cuestiones elegidas pero deben saber utilizarlos con mayor eficacia para

responder a preguntas concretas. Pocos alumnos parecieron tener problemas con la gestión del tiempo.

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

Pregunta 1

Algunas respuestas muy buenas. Los alumnos menos aventajados, no obstante, aportaron información complementaria, innecesaria y extensa sobre las causas de la revolución francesa. Muchas respuestas describieron simplemente las desigualdades generales del antiguo régimen, a menudo a rasgos muy generales.

Pregunta 2

Hubo algunas respuestas analíticas sólidas, pero muchos alumnos se limitaron a describir las políticas interior y exterior de Napoleón, e inevitablemente no pudieron cubrirlo todo.

Pregunta 3

Demasiado a menudo se hizo caso omiso o se malinterpretó la frase “sentó las bases para futuros conflictos”.

Pregunta 5

Algunas respuestas mostraron conocimientos detallados. Los alumnos menos aventajados escribieron narraciones sobre la unificación con poco material sobre Garibaldi, sobre quien los alumnos claramente saben menos que sobre Cavour.

Pregunta 7

Los alumnos escribieron con confianza sobre Alejandro II pero no todos evaluaron sus políticas con relación a sus objetivos. Algunas consistieron en narraciones detalladas, con comentarios; hubo menos que hicieran un análisis en profundidad. No obstante, en general, parecen ser sólidos los conocimientos de los alumnos sobre Alejandro II.

Pregunta 8

Fue especialmente decepcionante. Muchas de las respuestas fueron muy limitadas, centrándose solo en los acontecimientos anteriores a 1870 o en los posteriores. Algunas simplemente describieron la unificación.

Pregunta 13

Fue muy popular, y a menudo se hicieron análisis muy sólidos sobre los factores a largo y corto plazo. El principal punto débil fue que los acontecimientos entre el asesinato del archiduque y la invasión de Bélgica no se relacionaron suficientemente con las causas a largo plazo de la primera guerra mundial. Con demasiada frecuencia los alumnos escribieron narraciones detalladas y documentadas sobre las causas a corto y largo plazo de la guerra pero desgraciadamente no analizaron la medida en que el nacionalismo se convirtió en el factor principal del estallido de la guerra.

Pregunta 14

Fue, de nuevo, una pregunta muy popular, pero demasiados alumnos no distinguieron entre las revoluciones de febrero y de octubre.

Pregunta 16

El conocimiento de la organización de La Liga/Sociedad de Naciones, y de los términos del 'pacto', fue superficial.

Pregunta 17

Se conocían las políticas de Hitler mucho mejor que las de Mussolini. Los alumnos más aventajados las compararon directamente, en lugar de presentar dos descripciones por separado. Pocos alumnos llegaron hasta 1943.

Pregunta 18

Mostró que algunos alumnos tenían dificultades que acontecimientos cubrir con respecto al "establecimiento" de los regímenes que eligieron. Quizás la inclusión de las fecha "1919 y 1939" llevó a algunos a creer erróneamente que debían cubrir todo el periodo para cada país elegido.

Pregunta 22

Demasiados alumnos confundieron los acontecimientos y políticas anteriores a 1945 con las posteriores a dicha fecha.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Debe recordarse a los alumnos la importancia de planificar las respuestas prestando toda su atención a los términos de examen de las preguntas. Los profesores deben reforzar la práctica de las habilidades de escritura de respuestas de modo que los alumnos mejoren la estructura de las mismas definiendo los términos clave, centrándose específicamente en las preguntas tal y como están planteadas, y dando prioridad al enfoque temático sobre el narrativo. Debe reforzarse también la importancia del conocimiento de la cronología.