

HISTORIA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior – Itinerario 2 – América (Pacificación)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 23	24 - 32	33 - 43	44 - 54	55 - 65	66 - 100

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

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

Nivel Medio - Itinerario 2 (Pacificación)

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

Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Recomendaciones relativas a procedimientos, instrucciones y formularios del IB

En la convocatoria de noviembre de 2011 la mayoría de los centros cumplieron el plazo de entrega, siguieron correctamente el procedimiento y el formato de la Evaluación Interna y presentaron formularios 3/IA y 3/CS con sus muestras. Los centros que no lo hicieron tan bien, a menudo no incluyeron o no presentaron correctamente un formulario 3/IA o 3/CS completo. Los errores típicos incluyeron: no hacer constar el nombre y firma del profesor en el reverso del formulario 3/IA; no firmar el anverso del formulario 3/CS (la autenticación del trabajo del alumno es de vital importancia); y no hacer constar las puntuaciones de los alumnos en el reverso del formulario 3/CS.

Como en pasadas convocatorias, hubo algunos centros que no incluyeron con las muestras los comentarios del profesor sobre las calificaciones otorgadas. No es un requisito pero **se recomienda encarecidamente** que el profesor incluya estos comentarios en la prueba o en

una hoja aparte para que el moderador pueda entender algo mejor la fundamentación de las calificaciones otorgadas. Si el profesor comenta directamente el trabajo del alumno, **no** debe utilizar tinta roja o verde, ya que son los colores que se utilizan en el proceso de moderación.

Aunque el tema de qué estilo utilizar para citar las referencias se abordará en otras secciones de este informe, parece necesario señalar las dificultades que encuentran los alumnos cuando intentan cumplir el requisito al que se refieren las instrucciones de utilizar “un método estándar” para citar las referencias de la investigación

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En esta convocatoria los temas investigados por los alumnos fueron, en general, apropiados para el componente de Evaluación Interna. Predominantemente se basaron en cuestiones de los siglos XIX y XX y con frecuencia se centraron en material del programa de Historia o de la Historia regional o local. Los alumnos que recibieron las calificaciones más altas se caracterizaron por formular y abordar preguntas históricas claras y centradas, mientras que los alumnos con calificaciones más bajas se vieron a menudo limitados por la amplia naturaleza de su pregunta, lo que les impidió completar con éxito la tarea debido a la falta de un enfoque concreto, evidente en todo su trabajo. Los alumnos de todos los niveles de puntuación mostraron haber comprendido el formato general de la Evaluación Interna, ya que lograron dividirla en sus seis secciones principales, proporcionando referencias y una lista de fuentes, y eligiendo un tema cuyos acontecimientos no se situaron dentro de los últimos diez años.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A: Plan de investigación

Aunque en esta sección se han visto mejoras, algunos alumnos siguen formulando su pregunta en la portada y no en la Sección A, lo que limita los puntos que pueden obtener. Repetir la pregunta en lugar de exponer su alcance, y simplemente describir la utilización general de libros, publicaciones periódicas e internet como método de investigación no cumple los requisitos necesarios para alcanzar el nivel más alto del criterio. Decir qué dos fuentes se evaluarán en cuanto a origen, propósito, valor y limitaciones tampoco constituye un desarrollo detallado del método de investigación. No es necesario explicar qué es lo que no se abordará en la investigación.

Criterio B: Resumen de la información encontrada

Ha mejorado la comprensión de la información que debe incluirse en esta sección, sin embargo, los alumnos siguen incluyendo una mezcla de hechos y análisis que limita los puntos que pueden obtener y les lleva, a menudo, a introducir nueva información en la Sección D, donde no se valora. Parece estar mejorando la estructura organizativa que utilizan muchos alumnos, pero algunos centros volvieron a utilizar la estructura de organización por fuentes en lugar de por tema y, al parecer, esto hizo que la exposición de la información estuviese algo descoyuntada, además de fomentar la inclusión de interpretación y análisis en el resumen de la información. En esta convocatoria hubo otra vez alumnos que presentaron trabajo sin referencias en esta sección, lo que limitó a dos la máxima puntuación que podían obtener.

Criterio C: Evaluación de las fuentes

Aunque hubo cierta mejora en esta sección, los alumnos necesitan comprender mejor que origen y propósito deben estar relacionados con valor y limitaciones en el proceso de

evaluación de las fuentes. Algunos siguen utilizando respuestas generales en cuanto a valor y limitaciones, lo que no sirve de nada si no son claramente representativas de la fuente que están evaluando. Las investigaciones bien hechas incluyeron evaluaciones específicas que fueron más apropiadas, ya que los alumnos evaluaron fuentes importantes para el estudio y no dos fuentes de escasa pertinencia para la investigación.

Criterio D: Análisis

En general, la mayoría de alumnos intentaron llevar a cabo cierto grado de análisis. También hubo indicios de una disminución en el número de alumnos que no utilizan referencias en esta sección y que no muestran ser conscientes de la importancia de las dos fuentes evaluadas en la Sección C. A pesar de esta mejora, esta sección siguió siendo un área difícil para muchos, ya que todavía hubo un número importante que no mostraron ser conscientes en absoluto de estos dos requisitos. Los alumnos que no utilizan referencias pueden conseguir un máximo de dos puntos y los que no muestran ser conscientes de la importancia de las fuentes evaluadas en la Sección C pueden lograr un máximo de cuatro. Debe analizarse solo la información presentada en la Sección B, sin embargo, muchos alumnos introdujeron nueva información en esta sección y después analizaron este nuevo material. También limitaron su nivel de logro al no analizar completamente la pregunta en su conjunto.

Criterio E: Conclusión

Muchos alumnos lograron cumplir los requisitos de este criterio. No recibieron todos los puntos las conclusiones inconsecuentes con el material presentado o las que intentaron introducir nueva información o siguieron con el análisis.

Criterio F: Fuentes y recuento de palabras

La mayoría de alumnos cumplieron los requisitos básicos de esta sección, sin embargo, todavía hay cierto número de alumnos que ven limitada su puntuación por no incluir el recuento de palabras en la portada. Fue escaso el número de alumnos que se excedieron en el límite de palabras. También fue un obstáculo para los alumnos el que su lista de fuentes fuese limitada o que no utilizaran un método estándar de citar las referencias. La falta de un método estándar sigue siendo un gran problema para los centros y lleva a una innecesaria pérdida de puntos.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Los centros deben seguir trabajando para que los alumnos desarrollen preguntas de investigación claras y centradas, que permitan el análisis y lleven a un trabajo completamente desarrollado dentro del límite de 2000 palabras.
- Una comprensión clara de la relación entre alcance y método contribuiría a mejorar la presentación del Plan de investigación de la mayoría de alumnos.
- La destreza de distinguir la diferencia entre hechos y análisis necesita practicarse más.
- Resulta esencial que a lo largo de la investigación se citen clara y adecuadamente las referencias. Debe enseñarse a los alumnos un método estándar de citar las referencias y deben aplicarlo en cada momento que corresponda en la investigación.
- Al trabajar con los alumnos, los centros deben hacer hincapié en que las dos fuentes que evalúan para la investigación deben tener una importancia significativa y que deben incorporarla en la sección de análisis de la investigación.

- Debe examinarse a fondo la aplicación de origen, propósito, valor y limitaciones al material de las fuentes, y debe guiarse a los alumnos en la evaluación del valor y limitaciones con respecto al origen y propósito.
- Los centros deben trabajar con los alumnos para desarrollar la destreza de análisis. Los alumnos deben mostrar claramente cómo se aplica a la información en la Sección B **sin simplemente reproducirla**. Se lograrán conclusiones más consecuentes si se entiende que debe analizarse la pregunta en su conjunto y no simplemente sus componentes individuales aislados.

Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Los formularios G2 enviados a IBCA por los colegios indicaron que la Prueba 1 de noviembre de 2011 fue bien recibida en general. En cuanto al Tema Prescrito 1, el 91% de los centros respondieron que encontraron la prueba apropiada en cuanto a nivel de dificultad. El 95% encontraron que la claridad del lenguaje empleado fue satisfactoria o buena, y el 98% que la presentación de la prueba fue satisfactoria o buena. Los comentarios de los profesores coincidieron en general: “Una buena y sólida prueba”; “Los alumnos y yo estuvimos satisfechos con la prueba, la encontramos clara y ofreció posibilidades de mostrar lo aprendido”. Hubo uno o dos comentarios sobre el nivel del lenguaje de la Fuente D, y un centro escribió que este tema solo “se mencionaba brevemente en el libro de texto del IB”. Este último comentario es un poco preocupante porque parece implicar que si los alumnos utilizan un libro aprobado por el IB tendrán la seguridad de cubrir todo el material que necesiten para el examen de Historia del IB. Resulta esencial que se exponga a los alumnos a una variedad de fuentes a lo largo de toda la enseñanza del curso.

En los casos del Tema Prescrito 2 y del Tema Prescrito 3, solo se recibieron formularios G2 de 14 centros para cada uno. En cuanto al Tema Prescrito 2, el 71% encontraron apropiado el nivel de dificultad, aunque el 100% encontraron la claridad del lenguaje empleado satisfactoria o buena y el 92% encontraron la presentación de la prueba satisfactoria o buena. De nuevo, las respuestas fueron generalmente favorables: “Nada que comentar, realmente, totalmente apropiada”; “Ningún problema, realmente”. Hubo un comentario interesante que dijo que “Una imagen da lugar a pocas interpretaciones”, lo que es verdad, pero también significa que se obtienen puntos fácilmente. En cuanto al Tema Prescrito 3, el 64% encontraron el nivel de dificultad igual o más fácil que el año pasado. El 100% encontraron la claridad del lenguaje empleado y la presentación de la prueba satisfactorias o buenas. Algunos centros expresaron preocupación por la dificultad de la Pregunta 2, pero hablando en general, hubo pocos comentarios negativos. En resumen, resultó evidente, basándonos en los formularios G2, que los centros encontraron todos los Temas Prescritos en general apropiados.

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

Algunos alumnos encontraron dificultades en la selección de material que cumpliera los requisitos exactos de las preguntas. Las dificultades en la Pregunta 2 siguen relacionándose con la necesidad de hacer comparaciones y contrastes más específicos de las opiniones expresadas en las fuentes, y de evitar referencias amplias. Resulta útil sugerir a los alumnos que elijan categorías o aspectos específicos para comparar y contrastar de modo que eviten las parafrapear secuencialmente las fuentes. Aún pueden mejorarse las respuestas a la Pregunta 3 en relación con las maneras en las que el origen y propósito de las fuentes contribuyen a determinar su valor y limitaciones. No siempre entienden estas conexiones los alumnos, que a menudo hacen valoraciones preconcebidas como la de que una fuente es limitada porque es secundaria. En cuanto a la Pregunta 4, los alumnos se sienten más cómodos utilizando las fuentes que proporcionando conocimientos propios. Deben saber que las respuestas que solo utilicen las fuentes **no podrán obtener más de cinco puntos**. Asimismo, el uso de material de las fuentes debe relacionarse explícitamente con la pregunta concreta que se formula.

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

En general, las respuestas mostraron conocimientos adecuados de los temas prescritos. Hubo pocos indicios de que los alumnos tuvieran dificultades para completar la prueba en el tiempo disponible.

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

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

Pregunta 1

- a) Muchos alumnos encontraron tres motivos válidos aquí.
- b) De nuevo hubo varias formas de obtener dos puntos, y la mayoría de alumnos recibieron el máximo.

Pregunta 2

Hubo una tendencia entre los alumnos menos aventajados a describir el contenido de la fuente de manera secuencial. Algunos también examinaron el origen de las fuentes como una comparación/contraste, y no se concedieron puntos por ello. Las instrucciones dicen: "las opiniones expresadas en...". Los alumnos más aventajados relacionaron bien las dos fuentes y encontraron varias comparaciones y contrastes.

Pregunta 3

En muchos casos, hubo claros indicios del modo en que el origen y propósito se relacionan con el valor y limitaciones de las fuentes. En términos generales, la Fuente B (el memorándum) se respondió mejor que la Fuente D (el fragmento del Informe).

Pregunta 4

Se utilizaron bien las fuentes, pero el nivel general de conocimientos propios que los alumnos proporcionaron fue decepcionante. Los menos aventajados se salieron del marco cronológico e incluyeron detalles sobre Renania, España y Munich. Sin embargo, hubo algunas respuestas absolutamente excepcionales, que combinaron las fuentes con conocimientos propios críticos y que se centraron claramente en responder la pregunta.

Tema prescrito 2 El conflicto árabe-israelí, 1945-1979**Pregunta 1**

- a) Muchas respuestas identificaron correctamente los determinantes de importancia pertinentes.
- b) Muchos alumnos supieron presentar dos mensajes válidos, no obstante, aunque algunos identificaron fácilmente la satisfacción de Arafat, se perdieron en cuanto al segundo.

Pregunta 2

La mayoría de alumnos mostraron más confianza a la hora de identificar las comparaciones entre las dos fuentes, siendo la influencia de otras luchas de liberación (por ejemplo, Vietnam) lo más mencionado. El contraste se abordó a menudo peor. Algunos alumnos sugirieron contrastes entre las fuentes B y D que no se referían directamente de modo específico a la pregunta (por ejemplo, "A diferencia de la Fuente B, la fuente D no menciona el desvío del río Jordán por parte de Israel"). Asimismo, pocos alumnos contrastaron la valoración mucho más crítica que hacía la Fuente D del papel de Nasser respecto a la lucha palestina, con la descripción mucho más suave de la aprobación de Shukeiri por parte de Nasser que hacía la Fuente B.

Pregunta 3

Muchas respuestas dedicaron demasiado tiempo a describir el origen y propósito de las dos fuentes y no dejaron suficiente espacio para la evaluación en sí de las fuentes en términos de su valor y limitaciones.

Pregunta 4

Muchas respuestas utilizaron eficazmente al menos cuatro de las Fuentes, no obstante, relativamente pocos alumnos aplicaron también sus propios conocimientos a la pregunta y, cuando lo hicieron, a veces se pasaron del período especificado incluyendo acontecimientos como los Juegos Olímpicos de Munich (1972) y/o la adquisición del estatus de observador de Naciones Unidas por parte de la OLP (1974).

Tema prescrito 3 El comunismo en crisis, 1976-1989**Pregunta 1**

- a) La mayoría de alumnos identificaron tres características de la economía soviética bajo Brezhnev y obtuvieron todos los puntos.
- b) Muchos alumnos identificaron el control de Brezhnev sobre los estados satélite, además de la tensión existente entre la URSS y Yugoslavia. Algunos incluso hicieron referencia a la hoz como símbolo del comunismo.

Pregunta 2

Aunque a primera vista esta pregunta podría parecer difícil, los alumnos fueron capaces de identificar comparaciones y contrastes pertinentes. Muchos respondieron de manera estructurada y se refirieron a las semejanzas y diferencias proporcionando datos concretos de las Fuentes A y C. Al igual que en convocatorias anteriores, hubo casos en que los alumnos solo describieron ambas fuentes y por tanto no obtuvieron buenas puntuaciones. Unos pocos centros que respondieron en español parecieron tener problemas para distinguir entre lo que pedían la Pregunta 2 y la Pregunta 3. Evaluar las dos fuentes no es un requisito de la Pregunta 2, y no se conceden puntos por hacerlo.

Pregunta 3

Los alumnos en general estaban familiarizados con lo que pedía esta pregunta, pero solo hubo un número escaso de respuestas que establecieran conexiones eficaces entre origen y propósito de las fuentes por una parte y evaluaran, por otra, el valor y limitaciones de cada fuente. Algunos alumnos no conocían la Enciclopedia Británica y pensaron que era una especie de Wikipedia.

Pregunta 4

Todavía puede mejorarse integrando las fuentes en una respuesta de redacción corta que responda la pregunta de manera más centrada y elegante que con una lista de fuentes seguida de algunos conocimientos propios, que no siempre se incluyeron, lo que impidió a los alumnos conseguir más de cinco puntos. No obstante, los alumnos que sí los incluyeron demostraron estar bien informados de los motivos de los problemas económicos y políticos bajo Brezhnev. Algunas de las dificultades en cuanto a la utilización de material de las fuentes están relacionados con la falta de conexiones eficaces entre el material que se cita y lo que pide la pregunta. La respuesta de redacción corta debe centrarse en lo que pide concretamente la pregunta.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Es importante que se enseñe a los alumnos que existe una relación entre los puntos que se conceden por cada pregunta y las instrucciones de dicha pregunta. Por ejemplo, no se concederá la puntuación completa a una respuesta de redacción corta bien escrita a no ser que ofrezca tanto material de las fuentes como conocimientos propios que se centren explícitamente en lo que pide la pregunta. De igual modo, la Pregunta 2 debe responderse con comparaciones y contrastes eficaces. Asimismo, tal y como se ha mencionado en muchos Informes de la Asignatura anteriores, los alumnos deben entender que no hay una relación automática entre que una fuente sea primaria o secundaria y su valor y limitaciones. La pregunta 3 requiere que se comprendan el origen y el propósito antes de poder hacer afirmaciones válidas sobre valor y limitaciones. Como siempre, la mejor preparación para los alumnos es practicar estos tipos de preguntas de la Prueba 1, controlando el tiempo.

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 - 21	22 - 25	26 - 40

Comentarios generales

Esta fue la segunda convocatoria de examen (de noviembre) del actual currículo de Historia. Las unidades temáticas 1, 3 y 5 fueron las que más atención recibieron. El año pasado se dio el caso de que la gran mayoría de alumnos solo respondieron a relativamente pocas de las 30 preguntas disponibles. Así ha sido también en esta convocatoria. Como se señaló en el informe correspondiente a la convocatoria de noviembre del año pasado, esto puede deberse a la continuada y duradera popularidad de los temas relacionados con los líderes (o aspirantes a líderes) de estados de partido único, como Hitler, Stalin y Mao, y de preguntas que permiten utilizar material sobre las causas y consecuencias de la primera guerra mundial y de la guerra fría. Nos referimos, en particular, a preguntas relacionadas con los orígenes de este último conflicto (Pregunta 25) o con su final (Pregunta 30). Vale la pena reiterar que dichos temas requieren, de hecho, algo **más** que opiniones generales y respuestas preparadas/aprendidas de antemano que se narran independientemente del enfoque específico de la pregunta.

Se habían recibido 95 formularios G2 de los centros cuando se realizó la reunión de evaluación en diciembre de 2011. De estos 95, el 12.6%, el 24.2% y el 63.2% correspondían a las regiones del IB de África/Europa/Oriente Medio, América y Asia/Pacífico respectivamente.

En términos de claridad del lenguaje empleado y presentación de la prueba, las respuestas arrojaron unos porcentajes de aprobación (satisfactorio y por encima) del 95.6% y del 98.8% respectivamente.

Las respuestas a los formularios G2 señalaron que, en opinión de los centros, la Prueba 2 de noviembre de 2011 fue, comparada con la del año anterior, “un poco más fácil” (5.4%), “de un nivel similar” (66.3%), “un poco más difícil” (15.2%) y “mucho más difícil” (6.5%).

Estas opiniones, así como comentarios específicos sobre la naturaleza de las preguntas y el desempeño de los alumnos, se tuvieron en cuenta al establecer las bandas de calificación final para esta convocatoria.

Por primera vez, la Prueba 2 se puntuó electrónicamente.

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

A la gran mayoría de alumnos no pareció resultarles difícil encontrar preguntas pertinentes y redactar dos respuestas de desarrollo dentro del límite de tiempo establecido. Fueron poco frecuentes los casos en los que no se siguieran las instrucciones (por ejemplo, no reconocer los requisitos regionales). Sin embargo, como se dijo anteriormente, a menudo las respuestas no se centraron suficientemente en lo que pedía la pregunta. Repitiendo el comentario que se hizo en la convocatoria de noviembre de 2010 con relación al desempeño de los alumnos:

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

Analizar la pregunta (deconstruir o “desmontar” la tarea requerida) resulta crucial para abordarla con eficacia. Debe recomendarse encarecidamente a los alumnos que se reserven tiempo para preparar un plan que les ayude a redactar de manera estructurada.

En unidades temáticas concretas, hubo demasiados casos de alumnos que escribieron “respuestas aprendidas o preparadas de antemano” y no se centraron en lo que **específicamente pedía la pregunta**. Fue así, especialmente, en cuanto a las respuestas sobre los orígenes de la guerra fría. A menudo, dichas respuestas hacen caso omiso de los términos clave de la pregunta y se convierten en narraciones generales (con datos historiográficos dudosos) a las que les faltan suficientes conocimientos históricos para que sean convincentes. Esto se cubrirá con más detalle más adelante, especialmente en relación con preguntas específicas de las unidades temáticas 1 y 5.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

En el informe de mayo de 2010 se hicieron los siguientes comentarios sobre la Prueba 2, con relación a los niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados. Dichos puntos se enfatizaron en el Informe de la Asignatura de noviembre de 2010 y siguen siendo pertinentes y aplicables a la redacción de respuestas en la Prueba 2 de la convocatoria de noviembre de 2011.

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

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

Resultó evidente que hubo algunos alumnos brillantes en cuanto a su dominio de datos históricos y su capacidad de seleccionar y demostrar conocimientos históricos pertinentes y exactos en respuestas bien estructuradas. Algunos centros han preparado bien a sus alumnos, asegurándose de que dominen el contenido, así como que configuren y apliquen dicho contenido a lo que pide la pregunta que se plantea.

Es necesario practicar la planificación de las respuestas **y su redacción controlando el tiempo durante todo el curso** para asegurarse de que los alumnos son capaces de desenvolverse bien en el examen externo.

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

Unida temática 1

Pregunta 1

Esta pregunta sobre la importancia del poder aéreo o del poder naval para decidir el resultado de dos guerras (una anterior y una posterior a 1945) fue popular para unos cuantos centros que, evidentemente, se habían concentrado mucho en el tema de la “naturaleza de las guerras del siglo XX” señalado en la Guía de Historia como parte de la Unidad Temática 1. Las opciones más populares en este caso fueron: la primera guerra mundial, la segunda guerra mundial y la guerra del Golfo. Hubo una cobertura muy sólida, y en algunos casos extremadamente bien comprendida, de los aspectos aéreos/nales, así como cierta consideración de “otros factores”. Los datos históricos y técnicos en sí relativos al poder aéreo y naval fueron, en los mejores casos, verdaderamente muy impresionantes.

Pregunta 2

Fue una pregunta bastante popular, que pedía a los alumnos que considerasen la extensión de la contribución de la intervención externa a la victoria en dos guerras civiles (*en dos regiones diferentes*). Las opciones más populares fueron la guerra civil española y la guerra civil china, y algunos alumnos utilizaron también la guerra civil en Rusia y los conflictos en Corea y Vietnam como ejemplos. En conjunto, se entendió bien lo que pedía la pregunta y las respuestas estuvieron centradas. Las mejores respuestas explicaron la *naturaleza* y *extensión* de la intervención externa e identificaron también “*otros factores*” que debían considerarse para juzgar si la contribución externa fue, de hecho, “exagerada” o no.

Pregunta 3

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta sobre las causas y las consecuencias a corto plazo de la guerra de Argelia o de la guerra del Golfo. La calidad de las pocas respuestas que hubo sobre Argelia fue enormemente variada, desde las muy logradas a las opiniones o descripciones generales. Se tuvo la impresión a veces de que, en los pocos centros en los que se había estudiado Argelia, se habían elaborado un conjunto de notas que habían aprendido los alumnos, algunos de los cuales recordaban su secuencia y contenido mejor que otros.

Pregunta 4

Hubo notablemente pocas respuestas a esta pregunta, que se centró en las consecuencias sociales y económicas de la segunda mitad del siglo XX.

Pregunta 5

Fue, con mucha diferencia, la pregunta más popular de la Unidad Temática 1. Las palabras “primera guerra mundial” parecen actuar como un imán para los alumnos, y la referencia añadida a “los acuerdos de paz” hicieron aún más atractiva esta pregunta. No obstante, hubo demasiados que no se tomaron el tiempo necesario para descomponer la tarea en sus partes pertinentes y simplemente escribieron sobre la responsabilidad de Alemania en la primera guerra mundial y las “iniquidades” del Tratado de Versalles. Este enfoque de la pregunta fue demasiado limitado, y dichas respuestas no alcanzaron las bandas de calificación de los niveles medio a superior. Por “acuerdos de paz” debía entenderse algo más que simplemente el de Versalles, y los alumnos a menudo no supieron identificar las “cuestiones” que causaron la guerra (o que así lo hicieron según los vencedores) y los “nuevos problemas” que produjeron los acuerdos de paz.

La pregunta no pedía que se narrara el ascenso al poder del nacionalsocialismo/Hitler, y aunque Versalles era importante, otros tratados y cambios (territoriales, políticos, y económicos) en Europa y en otras partes del mundo merecían ser tenidos en cuenta. Cuando los alumnos reconocieron la necesidad de este “alcance” más amplio, se recompensaron adecuadamente sus respuestas si incluían información detallada, apropiada y precisa.

Pregunta 6

La importancia de los factores religiosos y económicos en los orígenes de la guerra civil española o de las guerras indo-pakistaníes era la base de la pregunta. No hubo respuestas sobre las segundas, pero la guerra civil española fue una opción bastante popular. El informe del año pasado señaló que en algunos casos pareció haber un conjunto de notas aprendidas de antemano sobre las causas de la guerra civil española, que los alumnos regurgitaron. En algunos casos se hizo intentando “modificar” las notas para cumplir los requisitos de la pregunta y, en otros casos, simplemente narrando dichas notas independientemente de lo que pedía la pregunta. Este fue el caso de un centro en particular en el que fue interesante ver que varios alumnos que supuestamente habían aprendido sin entender en realidad a veces el material, repitieron los mismos errores fácticos sobre la guerra civil española.

Dicho esto, hubo algunas respuestas muy encomiables en las que se evaluó eficazmente el papel de la iglesia en España junto con las divisiones socio-económicas a largo plazo (y la intensificación de las tensiones al convertirse dichas divisiones socio-económicas en problemas considerables, especialmente en el período 1931-36).

Unidad Temática 2

De las 6 preguntas de esta Unidad Temática, solo una, la pregunta 7, recibió bastante atención.

Pregunta 7

La pregunta se centraba en el fracaso del estado pluripartidista en la Alemania de Weimar, particularmente en las debilidades constitucionales y el fracaso de los partidos políticos en su apoyo al sistema democrático. Este tema parece que se ha convertido en una especie de área de estudio habitual, aunque en algunos casos, el estudio de Alemania 1919-33 se lleva a cabo a menudo como un simple prelude/telón de fondo del ascenso de Hitler al poder, en lugar de estudiar con cierta profundidad de las complejidades relacionadas con el establecimiento y funcionamiento de un nuevo sistema democrático en un estado previamente autoritario. Cuando los alumnos habían estudiado la democracia de Weimar desde las circunstancias de su fundación hasta su final (marzo de 1930 o marzo de 1933 según la argumentación que se elija) aportaron bastante información histórica detallada relativa a los problemas con la constitución, aunque algunos argumentaron que Weimar y su constitución no fueron en cierto sentido un fracaso, sino que lo que “fallo” fue, de hecho, que ciertos elementos voluntaria o involuntariamente no apoyaran el sistema. Hubo muy pocos alumnos que supiesen mucho sobre los partidos políticos del período. De hecho, se asumió *equivocadamente* que ningún partido apoyó el sistema democrático.

Las buenas respuestas a dicha pregunta tienen que proporcionar información histórica detallada y sólida sobre la constitución, las características políticas de los diferentes partidos, y su papel en la trayectoria de Weimar, así como “otros factores” que contribuyeron a los problemas de Weimar.

Cuando las respuestas se desvían (a menudo bastante pronto) hacia el “ascenso de Hitler al

poder”, resulta evidente que los alumnos no saben mucho sobre el período 1919-33 en Alemania, aparte de ser el telón de fondo general del “inevitable” surgimiento del nacionalsocialismo – una visión muy determinista que no hace justicia al período.

Unidad Temática 3

Pregunta 13

No hubo respuestas a esta pregunta.

Pregunta 14

Esta pregunta resultó ser popular. Los ejemplos más comunes fueron Hitler, Stalin, Mao y en menor medida, Lenin. El error más común que se produjo fue que, dado que *se centraba en el período de gobierno, abordar el período del ascenso al poder resultaba esencialmente irrelevante*. Hubo demasiados casos en los que se perdió tiempo y energía escribiendo sobre Hitler antes de 1933, sobre Stalin y la disputa por la sucesión tras la muerte de Lenin, y sobre la lucha de Mao con el Kuomintang (Guomindang) hasta 1949. Desgraciadamente, en dichos casos no se respondió a lo que pedía la pregunta.

Cuando los alumnos sí que identificaron que la pregunta se centraba en el período de “gobierno”, quienes definieron la naturaleza/alcance de la oposición interna y a continuación se centraron en los métodos utilizados para eliminarla, consiguieron buenas puntuaciones. Entre las áreas que podían examinarse se encontraban: el uso de la fuerza, las purgas, la propaganda, la censura, y la provisión de políticas económicas y sociales para abordar las necesidades de la población, la educación etc. También debía responderse hasta qué punto tuvieron éxito dichos métodos (“maneras”).

Pregunta 15

La pregunta requería que se examinase hasta qué punto la conservación del poder por parte de Mao o Castro fue consecuencia del éxito de sus políticas económicas. La gran mayoría que respondió esta pregunta eligió a Mao, y casi todos respondieron bien a lo que se pedía, identificando las políticas económicas y su impacto (positivo y también negativo), además de “otros factores” que pudieran haber contribuido a que conservase el poder.

Pregunta 16

Esta pregunta, que se centraba en el “ascenso al poder”, pedía que los alumnos considerasen en qué medida contribuyeron la fuerza y el apoyo popular a llevar a cada uno de los líderes (de regiones diferentes) al poder. Los alumnos menos aventajados tendieron a perderse (en ocasiones mucho) en el período de “gobierno” de los líderes aspirantes, lo que no era pertinente para lo que pedía la pregunta. Las mejores respuestas con frecuencia abordaron líderes como por ejemplo Hitler, Lenin, Stalin y Mao. No obstante, Stalin resultó en algunos casos más difícil de tratar cuando se llegó a la “fuerza” y al “apoyo popular” en los períodos 1922/24 y 1928/9. En el caso de Stalin, demasiados alumnos confundieron el apoyo popular con el apoyo del partido, y enfatizaron el éxito (?) del uso de la “fuerza” – refiriéndose a acontecimientos que puede decirse que tuvieron lugar mucho después de su ascenso al poder.

Pregunta 17

No fue una pregunta popular. Entre los que la eligieron, la posición social y el trato que recibieron las mujeres fue más popular que el de las minorías. La Alemania nazi y la China de Mao fueron las dos opciones más populares, y la mayoría de alumnos dieron buenas respuestas a esta pregunta de “compare y contraste”.

Pregunta 18

Esta pregunta resultó ser muy popular. Los tres elementos o factores que había que considerar ofrecían ya un plan/estructura para la respuesta. La mayoría de alumnos abordaron bien los elementos de “infravaloración por parte de sus oponentes” (especialmente en el caso de Stalin) y la “propaganda”, pero no tan bien el “atractivo ideológico” con relación tanto a Hitler como a Stalin. Se mencionaron demasiado poco los elementos de la ideología en sí y en qué medida resultó atractiva para el pueblo (y si lo fue, cuándo y por qué) o alternativamente, en el caso de Hitler se asumió que prácticamente todos los alemanes se sintieron atraídos por el “carismático” Hitler. Estas generalizaciones tajantes no son, desgraciadamente, poco habituales cuando los alumnos menos aventajados abordan Alemania a partir de 1919.

El desempeño general en las preguntas estructuradas es bastante sólido siempre que se aconseje a los alumnos que solo las respondan si tienen confianza en que han entendido todos los elementos/factores que aparecen en la pregunta. No se recomienda para los que creen que cubriendo detalladamente uno de los factores conseguirán una calificación satisfactoria, ya que no será así.

Unidad temática 4

Hubo verdaderamente muy pocas respuestas en esta sección.

Unidad temática 5

Pregunta 25

La pregunta 25 está invariablemente relacionada con la cuestión de los orígenes de la guerra fría. La principal preocupación es que, a pesar de que el área de enfoque temático es tan predecible, muchos alumnos tienden a conocer la “historiografía” de los orígenes de la guerra fría más que a comprender bien los detalles históricos del período. La pregunta de esta convocatoria fue un ejemplo de ello. En ocasiones, no se hizo ningún caso en absoluto a la Conferencia de Potsdam, a la que se refería la pregunta, y otras veces se confundió con la de Yalta o se situó en el marco cronológico equivocado. Hubo demasiados alumnos que escribieron lo que supuestamente habría sido una respuesta estándar preparada de antemano sobre los orígenes de la guerra fría, sin aportar suficiente información sobre los acontecimientos clave del período. Aunque esto puede entenderse en el caso alumnos menos aventajados, es importante que haya un conocimiento exacto de los acontecimientos clave –especialmente del período hasta 1949. A menudo, lo que se vio fue una visión general del período 1917-1949 que revelaba la capacidad de memorizar una hoja de información, pero ofrecía pocos indicios sobre las cuestiones concretas del período con la correspondiente profundidad o detalle. Cuando los alumnos mostraron dichos conocimientos obtuvieron calificaciones significativamente más altas. Regurgitar las opiniones “ortodoxas”, “revisionistas” o “post-revisionistas”, aunque no es irrelevante, se utilizó con demasiada frecuencia en vez de examinar detalladamente los acontecimientos históricos en sí. Hay lugar para la historiografía, pero tiene que incorporarse a una respuesta basada en los conocimientos históricos del período. Repitiendo afirmaciones anteriores con relación a esta cuestión y a esta pregunta: “la historiografía debe complementar la respuesta, no dominarla”.

Pregunta 26

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta, que pedía a los alumnos evaluar el impacto social y económico de la guerra fría en dos países, cada uno elegido de una región diferente

(excluyendo EE.UU. y la URSS).

Pregunta 27

No fue una pregunta popular pero estuvo bien respondida en algunos casos.

El problema al que se enfrentaron algunos alumnos menos aventajados que eligieron esta pregunta fue su falta de conocimiento de la importancia de 1956 como punto de partida. Aunque algunos conocían el periodo de la distensión, pocos conocían el periodo de la “coexistencia pacífica” asociado con Khrushchev.

Pregunta 28

No fue una opción popular, presumiblemente porque muchos alumnos prefieren en la Unidad Temática 5 las preguntas más predecibles relativas a los orígenes (pregunta 25) o el final (pregunta 30) de la guerra fría. En una de las pocas respuestas que hubo, el alumno confundió el Oriente Medio con Asia oriental y del sudeste.

Pregunta 29

Esta pregunta de comparar y contrastar invitaba a los alumnos a examinar el impacto de dos líderes (Mao, Castro, Kennedy) en la guerra fría. Con mucha diferencia la opción más popular fue la comparación/contraste entre Castro y Kennedy. Los alumnos menos aventajados tendieron a limitar sus respuestas a narraciones de la crisis de los misiles cubanos pero poco más sobre Castro antes o después de esto y, a menudo, nada más sobre Kennedy (p. ej.: relaciones con Khrushchev, la cumbre de Viena, Berlín, la intervención en Asia del sudeste).

Pregunta 30

Fue una pregunta popular y tuvo algunas respuestas muy bien estructuradas que sustanciaron muy hábilmente los argumentos sobre la medida en que los factores ideológicos y económicos contribuyeron al fin de la guerra fría. Se trata evidentemente de un tema de estudio popular en los centros y las respuestas a esta pregunta fueron, en conjunto, sólidas. Incluyeron la cobertura no solo de los factores señalados sino también de “otros factores”, que fueron indicados y discutidos en términos de la importancia relativa de su contribución.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

A continuación figuran, **una vez más**, las recomendaciones estándar para la enseñanza y preparación de futuros alumnos, que deben considerarse junto con los comentarios anteriores.

- 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 esta sea coherente y esté centrada. Anime a los alumnos a incluir el plan en el cuadernillo de respuestas, asegurándose de tacharlo con una línea para indicar que no es parte de la respuesta.
- Los alumnos deben ir con mucho cuidado en las preguntas de la **Unidad temática 3** para determinar si las preguntas piden que se centren en **el ascenso al poder o en el gobierno** de los líderes de partido único, o en **ambas cosas**. Los alumnos que no

saber identificar qué abarca la pregunta pierden puntos.

- **Enfocar temáticamente** las respuestas, cuando puede hacerse, produce normalmente mejores resultados. El enfoque cronológico tiende hacia la descripción y dificulta el tratamiento analítico de las cuestiones.
- Los alumnos deben apoyar sus opiniones con **conocimientos históricos pertinentes** y exactos si quieren alcanzar los niveles más altos de las bandas de calificación. Para cumplir los requisitos de las preguntas, no hay otra alternativa que dominar el material y exponerlo de modo centrado.
- Los alumnos deben **definir** y explicar al principio de sus respuestas los términos que aparecen en las preguntas (por ejemplo, “ideología”, “totalitario”, “guerra limitada”) no sólo para el examinador, sino para aclararse de entrada respecto a lo que pide la pregunta.
- La **historiografía** no es lo único que importa al responder a las preguntas de Historia. No debe sustituir a los conocimientos fácticos sólidos, a la cronología exacta y al establecimiento de la correcta secuencia de acontecimientos que deben constituir la base de toda buena respuesta.

La reiteración de estos puntos a través de los años ha producido, en algunos casos, una importante mejora en el modo en que los alumnos enfocan los distintos tipos de pregunta. Hay que destacar en especial la mejora en la estructuración de las respuestas 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 - América

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 18	19 - 24	25 - 31	32 - 37	38 - 60

Comentarios generales

Esta fue la segunda convocatoria de noviembre en la que se implementó el “nuevo” programa de estudios establecido en la Guía de Historia. Las respuestas a los formularios G2 representaron un porcentaje bastante pequeño de los centros y profesores cuyos alumnos se presentaron al componente de América, por tanto, los datos obtenidos pueden no ser totalmente representativos del conjunto. El 86% de las respuestas consideraron que el examen tuvo un nivel de dificultad apropiado, mientras que casi el 14% pensó que era demasiado difícil. Hubo un consenso muy claro respecto a que el examen tuvo un nivel de dificultad similar al de noviembre de 2010. Aunque el 91% pensó que la claridad del lenguaje empleado fue satisfactoria (32%) o buena (59%), el 9% dijo que en este aspecto la prueba fue floja. Desgraciadamente, los comentarios en los formularios G2 aclararon poco el problema percibido. Solo se señaló la Pregunta 10 como problemática, y no se explicó específicamente cuál era el problema. La revisión de la Pregunta 10, llevada a cabo por examinadores supervisores, y su comparación con el programa de estudios de Historia no

aclararon nada ni indicaron que existiese un problema. Se sugiere para la próxima convocatoria que los centros insten a su personal a que participe más activamente en el proceso de los formularios G2 y que hagan los comentarios con algo más de detalle para ayudar en el proceso de revisión y en la mejora del planteamiento de las pruebas. Otra crítica fue que el examen estuvo demasiado centrado en temas de Estados Unidos. A efectos informativos, y para estimular el debate, ha de decirse que el examen de noviembre de 2011 tuvo: 5 preguntas sobre América Latina solamente; 9 preguntas sobre EE.UU. solamente; 10 preguntas con una selección de países de América. Vale la pena enfatizar otra vez que las respuestas a los formularios G2 reflejan una minoría de centros y profesores de entre los que se presentan a este componente.

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

Hubo pocos puntos débiles evidentes en cuanto a conocimientos de una parte específica geográfica o cronológica de la Historia de América. No obstante, la categoría de historia social fue un área temática que pareció especialmente floja. Los puntos débiles más evidentes y amplios fueron a menudo el modo en que los alumnos de determinados centros entendieron mal lo que pedían una o varias preguntas. La tendencia a dar respuestas descriptivas o narrativas, en lugar de cumplir los requisitos de la pregunta, sigue siendo el mayor reto. Los siguientes enfoques reflejaron otras limitaciones: respuestas preparadas de antemano a preguntas distintas de las planteadas; no comprender que las respuestas deben circunscribirse a la región de América; no aplicar técnicas analíticas cuando la pregunta requería “analizar” o “examinar”; no abordar el requisito “en qué medida”; confundir parámetros específicos (p. ej. exterior/interior, etc.) y usar frecuentemente generalizaciones no fundamentadas. La evaluación de cada pregunta permitirá comprender mejor los puntos fuertes y débiles que demostraron los alumnos. La última sección de este informe ofrecerá sugerencias sobre cómo pueden corregirse dichas limitaciones. Asimismo, las opciones del programa de estudios, la calidad de la enseñanza y el nivel de destrezas de examen tienen un enorme potencial para influir positivamente en el desempeño de los alumnos.

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

En general, la estructura de las respuestas fue bastante buena, a excepción de las de comparación y contraste. Los alumnos mostraron generalmente competencia en las cuestiones de historia política, especialmente con respecto a las administraciones de Castro, Vargas, Perón, T. Roosevelt, F. Roosevelt y H. Truman. Hubo una considerable tendencia a responder a temas sobre la época posterior a la segunda guerra mundial (especialmente la guerra fría) y con fundamento. Los conocimientos sobre la revolución mexicana fueron bastante sólidos, aunque no siempre se entendió lo que pedía la pregunta.

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

Pregunta 1

Estados Unidos fue la opción más popular en cuanto a las causas de un movimiento independentista. Desgraciadamente, el enfoque típico fue el narrativo, con un limitado análisis de las tres categorías de causas que especificaba la pregunta. Los alumnos que

abordaron movimientos independentistas latinoamericanos concretos ofrecieron en general conocimientos y análisis más profundos.

Pregunta 2

El enfoque de comparación y contraste sigue siendo difícil para la mayoría de alumnos, y esta pregunta sobre las contribuciones militares de dos líderes no fue una excepción. Un buen número de respuestas identificaron líderes cuya pertinencia era más política que militar. Rara vez estructuraron su respuesta como comparación paralela. La gran mayoría de alumnos se ajustaron al requisito de elegir líderes de dos naciones distintas.

Pregunta 3

Hubo bastantes alumnos que eligieron cuestionar la idea de que los Artículos de la Confederación no tuvieron ningún éxito. No obstante, la profundidad y amplitud de conocimientos necesarios para apoyar esta postura fue a menudo limitada. Los alumnos tenían en general más fundamentos para apoyar la premisa o para desarrollar los éxitos y limitaciones de este período constitucional en una valoración equilibrada. Los aspectos estructurales de los artículos se entendieron mejor que los acontecimientos de la época.

Pregunta 4

El impacto de la expansión estadounidense en los nativos americanos fue una pregunta cuyos requisitos fueron a menudo mal entendidos. Algunos enfoques se limitaron a la época anterior a Estados Unidos (el período colonial) o a un período expansionista posterior, como el del siglo XX. En la mayoría de los casos, el enfoque fue el de generalizaciones amplias y en gran medida no fundamentadas. La inclusión de parámetros cronológicos en la pregunta podría haber contribuido a evitar parte de la confusión mostrada.

Pregunta 5

Los alumnos tuvieron dificultades para separar las causas de la guerra de secesión de lo que pedía específicamente esta pregunta sobre el impacto del debate abolicionista. Este es probablemente uno de los mejores ejemplos de una pregunta en la que los alumnos aplicaron una respuesta preparada de antemano (causas de la guerra de secesión), en lugar de responderla directamente. Hubo algunas excepciones notables de respuestas que mostraron profundidad de conocimientos y habilidad analítica.

Pregunta 6

Esta pregunta sobre el impacto de dos batallas o campañas principales en la guerra de secesión de EE.UU. fue muy popular, y los alumnos la respondieron demostrando a menudo cierta profundidad de conocimientos. Las mejores respuestas analizaron el impacto de las batallas en la posición geopolítica del Norte y el Sur, desarrollando conexiones con asuntos tales como la Proclamación de la Emancipación, el estado de ánimo en la población civil y las relaciones en política exterior, por nombrar solo unos pocos.

Pregunta 7

Esta pregunta sobre el papel de la mujer en un país de América no fue elegida con frecuencia y la mayoría de los que la eligieron se centraron en la mujer en EE.UU., con relación a su papel en la primera guerra mundial o a su imagen urbana, o *flapper*, de la década de 1920. El contenido de la primera guerra mundial se concentró en el trabajo de la mujer durante la guerra, pero con una profundidad limitada. No se desarrolló casi el papel de la mujer a finales de la década de 1800 ni el avance de la mujer hacia una mayor igualdad a lo largo de todo el período.

Pregunta 8

Rara vez se eligió esta pregunta sobre comparación y contraste del impacto de la inmigración en dos países de América Latina.

Pregunta 9

Esta pregunta sobre comparación y contraste de las políticas de Estados Unidos respecto a América Latina entre 1900 y 1912 fue popular y tuvo un porcentaje importante de respuestas válidas. Los alumnos fueron capaces de aplicar conocimientos detallados y hubo diferentes opiniones sobre si T. Roosevelt y Taft fueron muy parecidos o diferentes en su enfoque. La estructura de las respuestas, sin embargo, siguió mostrando limitaciones respecto a la capacidad de ofrecer una comparación paralela.

Pregunta 10

Esta pregunta sobre el impacto de la primera guerra mundial en la política interior de dos países de América se respondió casi siempre desde la perspectiva de EE.UU., y Canadá o un país de América Latina (a menudo Argentina o Brasil). Algunos alumnos enfatizaron el período de guerra exclusivamente, mientras que otros se concentraron en la época de posguerra. Era aceptable cualquiera de los dos enfoques o una combinación de ambos. Los conocimientos demostrados fueron en general adecuados y, en algunos casos, excepcionales.

Pregunta 11

Esta pregunta fue popular, y muchos alumnos decidieron apoyar la afirmación de que el porfiriato desencadenó la revolución mexicana. Las respuestas más flojas simplemente aportaron una cronología de la revolución mexicana con un enfoque limitado de lo que pedía la pregunta, pero hubo también muchas respuestas que aportaron profundidad de conocimientos y análisis.

Pregunta 12

Esta pregunta sobre la medida en la que se habían alcanzado los objetivos de la constitución mexicana en 1940 fue también popular y produjo una amplia variedad de puntuaciones. Las respuestas más flojas no desarrollaron los “objetivos” específicos de la constitución, y fueron narrativas. Las mejores respuestas definieron los “objetivos” desarrollando los planes de varios líderes y analizando en qué medida concretamente se implementaron.

Pregunta 13

Esta pregunta sobre la respuesta de un país de América Latina a la Gran Depresión fue popular y tuvo muchas respuestas de gran calidad. Argentina y Brasil fueron las opciones más frecuentes y los alumnos mostraron profundidad y amplitud de conocimientos. Desgraciadamente, hubo alumnos que escribieron sobre el liderazgo de Perón.

Pregunta 14

Rara vez se eligió esta pregunta sobre el impacto de la Gran Depresión en las artes en un país de la región, pero quienes lo hicieron dieron respuestas de gran calidad. EE.UU. fue casi exclusivamente la opción elegida.

Pregunta 15

Esta pregunta sobre comparación y contraste del papel militar de dos países de América se centró en EE.UU. y Canadá y tuvo algunas respuestas muy sólidas. Aunque la estructura no estuvo siempre equilibrada, el contenido y el análisis fueron en general sólidos.

Pregunta 16

Esta pregunta sobre el impacto social de la segunda guerra mundial en las mujeres o en las minorías no fue una opción popular, y no produjo muchas respuestas de gran calidad. Se mostraron ciertos conocimientos respecto al papel de las mujeres en el mundo laboral, las contribuciones militares de los afroamericanos y sus migraciones a los emplazamientos industriales, así como la difícil situación de los japoneses americanos y los japoneses canadienses. No obstante, fue escasa la profundidad de conocimientos sobre este tema histórico social, como suele suceder tan a menudo en la categoría de historia social.

Pregunta 17

Bastantes alumnos respondieron a esta pregunta que pedía analizar el grado de éxito de las políticas interiores de Truman. Con demasiada frecuencia, los conocimientos se limitaron a generalizaciones, con quizá uno o dos ejemplos de apoyo. Hubo varios alumnos que abordaron los aspectos de política exterior de la administración como parte de sus respuestas o como contenido total de las mismas.

Pregunta 18

Esta pregunta sobre el análisis del impacto de las políticas sociales de Castro fue muy popular, y a menudo produjo respuestas muy buenas, que demostraron profundidad de contenido y capacidad analítica. Hubo bastantes respuestas que mostraron un enfoque no equilibrado, alabando o condenando el impacto social de Castro. Aunque el enfoque de poner énfasis en uno u otro sentido podría haber sido adecuado (si se hubiera apoyado apropiadamente), resultó evidente que, o los alumnos o sus profesores, tenían dificultades para mantener una neutralidad académica o emocional sobre este tema.

Pregunta 19

Los motivos de la participación en la guerra de Corea se abordaron casi exclusivamente desde la perspectiva de EE.UU. En este tema se vieron algunas muestras de conocimientos y capacidad analítica de los mejores alumnos, con una profundidad académica importante.

Pregunta 20

Esta pregunta sobre la presidencia de Carter fue respondida por muy pocos alumnos.

Pregunta 21

No hubo muchos alumnos que eligieran esta pregunta sobre el análisis del papel de la Corte Suprema (Tribunal Supremo) de Estados Unidos en acabar con la segregación en la educación, ni sus respuestas fueron buenas. A menudo fueron muy generales y no demostraron conocimientos más allá de la sentencia del caso Brown.

Pregunta 22

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta sobre la importancia relativa del papel del gobierno en comparación con los movimientos populares, y tuvo una variedad completa de respuestas, tanto en términos de calidad como de opinión. Algunos alumnos tuvieron dificultades para definir lo que constituye un “movimiento popular”. Las mejores respuestas evaluaron el impacto de ambas entidades sobre los derechos civiles y, a menudo, llegaron a la conclusión de que los movimientos populares proporcionaron el catalizador necesario, pero que fue la acción gubernamental la que logró materializar las reformas necesarias.

Pregunta 23

Pocos alumnos eligieron esta pregunta sobre el impacto de los cambios en la cultura popular con referencia a la música y el entretenimiento en un país de América. Tanto el impacto del

cambio cultural en la música y el entretenimiento como el papel desempeñado por la música y el entretenimiento en efectuar el cambio cultural, eran enfoques aceptables. No obstante, puede haber existido cierta incertidumbre sobre qué enfoque pedía la pregunta y por lo tanto puede que algunos alumnos evitasen elegirla. En retrospectiva, la redacción de la pregunta puede no haber sido tan clara como hubiera sido de esperar, pero se dieron instrucciones a los examinadores para que fueran muy flexibles con los que hubiesen elegido responderla.

Pregunta 24

Muy pocos alumnos eligieron esta pregunta sobre las políticas interiores de Reagan y si contribuyeron al crecimiento económico.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben proporcionar a los alumnos más preparación mediante la revisión de exámenes anteriores y la discusión de las diferentes clases de “términos y expresiones de examen” típicos. Esto puede muy bien incorporarse a la planificación diaria de las clases en forma de debates en clase, así como mediante la implementación de tests o procedimientos de evaluación que se utilicen a lo largo de todo el año. En particular, destrezas tales como “comparación y contraste”, “juzgar en qué medida”, “analizar las cuestiones”, “determinar el grado de importancia”, etc. son las que beneficiarán mucho a los alumnos. A este respecto, resulta útil para los alumnos que se les hagan exámenes cronometrados ajustados al currículo, en lugar de pruebas de investigación, de modo que la experiencia de elegir preguntas e interpretar lo que piden puede hacer que desarrollen e incrementen el grado de sofisticación de la destreza de hacer exámenes.
- Resulta esencial que los profesores y los programas pongan más énfasis en comprender el nuevo programa de estudios de Historia y en la elección de tres secciones que han de cubrirse detalladamente. Una parte esencial de este proceso es asegurarse de cubrir **todos** los apartados de las secciones elegidas. También es útil repasar los descriptores de bandas de calificación, de modo que los alumnos sean más conscientes de que deben incorporar los elementos requeridos en sus respuestas.
- Los alumnos rara vez se benefician de practicar con preguntas que se cree que suelen salir, basándose en anteriores exámenes. Si este tipo de preparación se considera útil en un programa, debe hacerse que los alumnos presten mucha atención a la redacción exacta de la pregunta.
- Debe recordarse a los alumnos lo que constituye la “región de América”, de modo que sean pocos, si es que hay alguno, que apliquen ejemplos (naciones de Europa, Asia, etc.) que no son pertinentes. Aunque los alumnos deben ser conscientes del requisito de escribir solo sobre la región de América, quizá debido al estrés del examen, se cometen errores. Por tanto, está justificado que los centros pongan un énfasis adicional en ello. Igualmente, debe enseñarse a los alumnos la diferencia entre movimientos independentistas y guerras civiles, así como la distinción entre política interior y política exterior.

Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

De los formularios G2 recibidos, se desprende que la mayoría consideró que esta prueba fue más difícil que la de noviembre de 2010. Todos los comentarios G2 comentaron que el lenguaje empleado fue claro. Hubo cierta crítica de la limitada perspectiva de las preguntas, especialmente las relativas a la sección 10 (preguntas 19 y 20). La pregunta 19 fue difícil porque asumió que los alumnos entenderían el concepto de “un estado socialista” y que después sabrían examinar el período 1949-1961 en China con referencia a esto. Asimismo, la pregunta 7 fue difícil porque pedía a los alumnos que examinaran un periodo de amplio alcance de la Historia de China, de 1850 a 1861. Esta pregunta solapó erróneamente las secciones 2 y 4.

Algunos de los comentarios de los formularios G2, no obstante, señalaron que unos pocos profesores no han comprendido completamente el formato del examen, ya que se relaciona con el nuevo programa de estudios. Por cada opción regional hay ahora 12 secciones en el programa de estudios, y habrá dos preguntas por sección en el examen. El programa de estudios recomienda que se cubran totalmente tres secciones. Esto proporcionaría a los alumnos al menos seis preguntas de entre las que elegir. Solo se piden dos preguntas por sección, de modo que todos los años, inevitablemente, algunos puntos de la sección no tendrán pregunta. Las quejas sobre la falta de preguntas sobre la China de Deng o el período Meiji en Japón demuestran que algunos profesores no comprenden esto. Un profesor se quejó en un formulario G2 de que: “Desgraciadamente, no hubo suficientes preguntas para los alumnos sobre las áreas de Japón. Los alumnos tienen que aprender una gran cantidad de contenido, y no tener después ninguna pregunta significativa sobre estas áreas hace que la prueba sea muy difícil e injusta”. De hecho, se hizo el máximo número de preguntas posible sobre Japón, aunque las preguntas relativas a las secciones 2 y 4 (preguntas 4 y 8), ciertamente, fueron bastante específicas. Si solo se estudia una selección de puntos de diferentes secciones, es concebible que los alumnos acaben teniendo unas posibilidades muy limitadas, o peor aún, sin ninguna pregunta que poder responder en el examen. En otro formulario G2 se resaltó el hecho de que la pregunta 8 era muy similar a la pregunta 8 del año pasado. Esto puede suceder porque no hay una rotación predecible de preguntas sobre los diferentes puntos de año a año. **Debe enseñarse a los alumnos toda la sección cada año y estos deben estudiarla.**

Profesores y alumnos deben comprender el patrón de las preguntas en la prueba basado en las secciones del programa de estudios. Si los alumnos saben qué preguntas buscar, esto les ayudará a que eviten cometer el grave error de escribir sobre un período, región o persona incorrectos. Las preguntas 21, 22, 23 y 24 no son generales ni genéricas, y los alumnos deben evitarlas a menos que hayan estudiado las secciones 11 y 12 o hayan desarrollado un estudio de caso concreto con referencia a dichas secciones. Con bastante frecuencia, los alumnos que contestaron a las preguntas 22 y 23 no abordaron realmente la pregunta, y se limitaron a repetir material sobre el período de posguerra inmediato en Japón

o en la China de Mao que ya habían utilizado en sus respuestas a las preguntas 14 o 19. No es aceptable “hacer un refrito” del material ya utilizado en previas respuestas.

Al incluir India en la opción regional, se amplió la selección de preguntas que se respondieron, aunque la mayoría de los centros parecieron concentrarse en China y/o Japón. La calidad de las respuestas fue igual de equilibrada respecto a todos los países, y también con relación a los siglos XIX y XX. Hubo muchas respuestas en las que los alumnos escribieron fluida y correctamente, pero no incluyeron suficiente información detallada y específica para apoyar sus análisis. Cuando esto puede aplicarse a todo un colegio, hace pensar que los profesores no están exigiendo a sus alumnos bastante información detallada y específica. Por otra parte, hubo colegios donde todos los alumnos aprendieron mucha información detallada para una misma respuesta preparada de antemano. Esto tampoco es lo ideal ya que dichos alumnos tienden a no responder la pregunta que, de hecho, figuraba en el examen.

Los alumnos deben evitar utilizar abreviaturas idiosincráticas como TDN (Tratado de Nanking); MAF (movimiento de autofortalecimiento); YSK (para Yuan Shikai); SYS (Sun Yatsen); FU (Frente Unido); guerra C-J (guerra chino-japonesa); guerra R-J (guerra ruso-japonesa); L/SDN (Liga/Sociedad de Naciones); CKS (Chiang Kaishek); CIO (Compañía de las Indias Orientales); GCC (guerra civil china); LM (“larga marcha”); PQ (plan quinquenal); etc. Solo deben permitirse abreviaturas estándar que se utilizan normalmente, como PCC (partido comunista chino) y GMD (KMT) (Guomintang/Kuomintang).

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

- Como se ha dicho antes, al parecer algunos alumnos habían preparado respuestas a preguntas formuladas de antemano y tuvieron dificultades para adaptar su material para poder responder la pregunta concreta que, de hecho, se les hizo. Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 3, 7, 12, 19 y 23.
- A menudo los alumnos intentaron imponer un rígido análisis económico, político y social cuando la pregunta no lo pedía. Esto resultó particularmente evidente en cuanto a las preguntas 12 y 19.
- Por otra parte, cuando los alumnos sí que respondieron a la pregunta hecha, muchos no incluyeron suficiente información detallada y específica para ilustrar y apoyar sus respuestas.
- Los alumnos que no definieron claramente en la introducción lo que querían decir términos como “celestial y lunar” (p. 3), “el problema chino” (p. 7), “equilibrio de poder” (p. 8), “década de buen comportamiento” (p. 13), “naturaleza de la sociedad” (p. 15), “un estado socialista” (p. 19), “globalización” (p. 22), “desarrollo económico y nivel de vida” (p. 23), “tecnología occidental” e “ideas occidentales” (p. 24), tuvieron dificultades para comprender dichas preguntas.
- Muchos alumnos no tenían un sentido sólido de la cronología y el contexto.
- Algunos alumnos, al parecer, no comprendieron la denominación de los siglos, por ejemplo, finales del siglo XVIII significa finales de 1700 y, en consecuencia, algunos de ellos perdieron un número importante de puntos. Esto sucedió en especial con la pregunta 2.

- Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo escribiendo mucha información complementaria en sus respuestas, particularmente en las preguntas 3, 4, 7, 8, 12 y 13.
- Muchos alumnos se refirieron por nombre a los historiadores, pero de manera forzada y poco natural. En la mayoría de los casos, las opiniones de los historiadores no estaban integradas dentro de una argumentación fluida o de una discusión sobre la historiografía relacionada con el tema.

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

- Muchos alumnos fueron capaces de estructurar respuestas temáticas
- Muchos alumnos demostraron tener unos conocimientos completos sobre una variedad de temas.
- Muchos alumnos escribieron respuestas detalladas, pertinentes y bien construidas, que fue un placer puntuar.
- Hubo algunas respuestas muy buenas a la pregunta 15 sobre el impacto de la inmigración en la naturaleza de la sociedad de Nueva Zelanda.
- Asimismo, hubo algunas respuestas excelentes a la pregunta 23, en las que los alumnos utilizaron Nueva Zelanda como su estudio de caso. Fueron unas de las mejores respuestas que ha habido nunca para este tipo de pregunta.
- También en cuanto a la pregunta 23, hubo algunas respuestas excelentes que cubrieron el desarrollo económico de China y los cambios en el nivel de vida desde la China de Jiang Jieshi (Chiang Kai-shek) en 1945 hasta la China de Deng.
- Las mejores respuestas sobre las relaciones chino-británicas entre 1793 y 1839 (3); la crisis Bakumatsu (4); China entre 1850 y 1901 (7); y el liderazgo de Mao (12) mostraron destrezas analíticas considerables.

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

Solo se ofrecen comentarios sobre las preguntas más populares.

Pregunta 2

Solo unos pocos alumnos respondieron a esta pregunta, y la mayoría solo comentaron la compañía británica de las Indias Orientales con referencia al comercio de opio en China, sin considerar el área más evidente de expansión: India.

Pregunta 3

Bastantes alumnos respondieron a esta pregunta, aunque puede que la complejidad de la cita desanimase a otros. Los alumnos menos aventajados tendieron a narrar los acontecimientos en China durante el marco cronológico indicado o a describir el sistema de comercio de Cantón y los fracasos de las misiones Macartney, Amherst y Napier. Los alumnos más aventajados escribieron respuestas temáticas detalladas y profundas que se refirieron a la cita y analizaron los motivos por los que las relaciones chino-británicas fueron un choque de culturas, así como en qué medida lo fueron.

Pregunta 4

Varios de los alumnos que respondieron a esta pregunta emplearon demasiado tiempo en detalles sobre los cambios del sistema económico y feudal en el Japón Tokugawa antes de la llegada de Perry y solo mencionaron de pasada el período Bakumatsu. Dieron la impresión de estar adaptando una respuesta preparada de antemano sobre si Perry obligó a una apertura de Japón o no. Estas respuestas no obtuvieron puntuaciones altas. Los alumnos más aventajados mencionaron brevemente estas cuestiones y discutieron la escuela holandesa y el aprendizaje nacional, el papel de los clanes Tozama, y después analizaron los acontecimientos tras la llegada de Perry, 1853-1868, que llevaron a la caída del shogunato.

Pregunta 7

Fue una pregunta muy popular, pero en general no fue respondida especialmente bien. La mayoría de alumnos no identificaron con claridad en la introducción qué consideraban que fue “el problema chino” y por tanto no consiguieron responder satisfactoriamente la pregunta. Algunos escribieron demasiado sobre material complementario, como las guerras del opio o la rebelión Taiping, y se les acabó el tiempo antes de poder comentar los acontecimientos posteriores en el siglo XIX. Muchos se limitaron a hacer un análisis político, económico y social de China en la segunda mitad del siglo XIX, con solo una somera referencia a lo que pedía la pregunta. No obstante, las mejores respuestas mostraron conocimientos detallados sobre los tratados desiguales, los movimientos de reforma, el papel de Cixi, los tratados de puertos y la rebelión de los bóxer, y consiguieron llegar a una conclusión sobre dónde situar la responsabilidad por “el problema chino”.

Pregunta 8

Bastantes alumnos respondieron esta pregunta. La mayoría de respuestas fueron muy descriptivas sobre cada guerra y demostraron muy pocos conocimientos sobre los cambios en el equilibrio de poder en la región. En su mayor parte se centraron simplemente en que Japón se hizo más poderoso que China. Los mejores alumnos también examinaron la postura de Japón con respecto a los intereses de las potencias occidentales en Asia oriental y las implicaciones para la primera guerra mundial, el Tratado de Versalles y la conferencia naval de Washington de 1922.

Pregunta 9

Un pequeño número de alumnos eligió esta pregunta, pero no fue respondida especialmente bien. Muchos alumnos solo tenían conocimientos superficiales sobre Nehru y se concentraron más en Gandhi, por lo que no obtuvieron puntuaciones altas.

Pregunta 11

Esta pregunta fue una de las más populares. Algunos alumnos escribieron respuestas excelentes porque tenían conocimientos muy detallados sobre el Primer Frente Unido y fueron capaces de abordar temáticamente la cuestión de si los partidos esperaban que el Primer Frente Unido sobreviviese durante mucho tiempo, considerando el número de miembros de cada partido, sus acuerdos iniciales, su ideología, su liderazgo y las bases en las que se apoyaban. Los alumnos menos aventajados hicieron caso omiso de la participación inicial de Sun Yixian (Sun Yat-sen) y simplemente comentaron las actitudes y acciones de Jiang Jieshi (Chiang Kai-shek). Tendieron también a describir los acontecimientos y concentrarse mucho en las etapas finales del Frente, en lugar de en sus objetivos iniciales.

Pregunta 12

Fue la pregunta más popular de la prueba. Los mejores alumnos fueron capaces de proporcionar conocimientos detallados sobre el liderazgo de Mao antes de la guerra civil y durante la misma, y mostrarse de acuerdo con la cita o cuestionar lo que asumía. Los mejores de estos últimos mostraron que otros factores, como los fracasos de Jiang Jieshi (Chiang Kai-shek) y el Kuomintang (Guomintang) y la ayuda exterior, fueron también factores importantes. Demasiados alumnos utilizaron esta pregunta para escribir respuestas preparadas de antemano sobre el liderazgo de Mao en la década de 1930 y la “larga marcha”, o sobre por qué el Kuomintang (Guomintang) perdió la guerra civil. Muchas respuestas fueron bastante descriptivas y los alumnos menos aventajados no sabían mucho sobre el liderazgo en sí de Mao durante la guerra civil.

Pregunta 13

No se trataba solo de una pregunta sobre el surgimiento del militarismo, aunque algunos alumnos la interpretaron así. Muchas respuestas tuvieron un enfoque bastante narrativo y varias se quedaron atascadas en material complementario muy anterior al marco cronológico establecido. Las mejores respuestas examinaron tanto la política de partidos de la década de 1920, como los poderosos factores internos y externos que prevalecieron sobre el liberalismo y acabaron con la década de buen comportamiento.

Pregunta 14

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta y, en general, la respondieron muy bien. La mayoría fueron capaces de analizar si la ocupación de EE.UU. fue constructiva y beneficiosa no. Las respuestas más flojas tendieron a ser más descriptivas y no examinaron el cambio en la política estadounidense después del inicio de la guerra de Corea.

Pregunta 15

La mayoría de alumnos que eligieron esta pregunta escribieron sobre Nueva Zelanda. Algunos redactaron excelentes respuestas, que fueron analíticas y abordaron tanto la variedad de inmigrantes como su impacto en la sociedad neozelandesa. Las respuestas más flojas principalmente describieron a los inmigrantes. Unas pocas hicieron caso omiso del marco cronológico de la pregunta y comentaron políticas e inmigración anteriores a 1945.

Pregunta 19

Fue una pregunta muy popular. Para comprender completamente esta pregunta, los alumnos debían definir lo que significaba “un estado socialista” en la introducción. El problema principal con la pregunta fue que la mayoría de alumnos no analizaron verdaderamente la cuestión de si Mao y el PCC tuvieron éxito en la creación de un estado socialista. No se demostró entender mucho el concepto de socialismo. Muchos alumnos redactaron respuestas descriptivas y con una cronología detallada sobre los problemas, políticas y acontecimientos en la China de Mao entre 1949 y 1961. Algunos parecieron estar utilizando una respuesta preparada de antemano sobre un análisis político, económico y social de si las políticas de Mao beneficiaron o no a China.

Pregunta 21

Un pequeño número de alumnos eligió esta pregunta. Las respuestas más flojas no respondieron realmente a lo que pedía la pregunta y discutieron las causas de la guerra de Corea o solo examinaron el impacto durante la guerra y las consecuencias inmediatas para Corea del Norte y del Sur. Los mejores alumnos fueron capaces de situar la guerra en el contexto de la guerra fría y examinar su impacto en la política de EE.UU. en Japón y en Asia del sudeste durante la siguiente década.

Pregunta 22

Un número limitado de alumnos eligió esta pregunta. Algunos alumnos que escribieron sobre China parecieron haber elegido esta pregunta como último recurso porque la respondieron muy mal. Estas respuestas contenían generalizaciones tajantes y no comprendieron, al parecer, lo que significaba el término “globalización”. Esto indica que puede que estos alumnos no estudiaran específicamente la sección 11 del programa de estudios.

Pregunta 23

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta. Los países comentados fueron Nueva Zelanda, China y Japón. Los alumnos menos aventajados no definieron los términos claramente en la introducción y comentaron los avances económicos más exhaustivamente que los cambios en los niveles de vida. No obstante, muchas de las respuestas sobre Nueva Zelanda fueron de un nivel muy alto, pertinentes, detalladas y analíticas. Hubo algunas respuestas excelentes que cubrieron China desde Jiang Jieshi (Chiang Kai-shek) en 1945 hasta Deng. Algunas de las respuestas sobre China fueron limitadas porque solo examinaron la China de Mao. Las que eligieron Japón solo comentaron la ocupación de EE.UU. Esto indica que puede que estos alumnos no estudiaran específicamente la sección 12 del programa de estudios. La pregunta requería una cobertura razonable del período de cincuenta años indicado.

Pregunta 24

Esta pregunta fue muy mal respondida por los pocos alumnos que la eligieron. El problema común fue que no definieron los términos en la introducción e hicieron generalizaciones tajantes. Algunos hicieron caso omiso del marco temporal y escribieron sobre el impacto occidental durante el siglo diecinueve y principios del veinte. Otros alumnos solo examinaron un país y por lo tanto no pudieron obtener puntuaciones altas. Esto indica que puede que estos alumnos no estudiaran específicamente la sección 12 del programa de estudios.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos conozcan la geografía de la región y, por tanto, la diferencia entre Asia meridional, Asia oriental y Asia del sudeste, a fin de que no se equivoquen al elegir la pregunta ni incluyan un país de fuera de la región.
- Los alumnos deben tener grabadas en la mente las áreas geográficas:
 - Asia meridional – India, Pakistán, Sri Lanka, Bangladesh
 - Asia oriental – China, Japón, Corea, Taiwan, Hong Kong
 - Asia del sudeste – Birmania, Tailandia, Malasia, Singapur, Vietnam, Camboya, Laos, Filipinas, Indonesia, Brunei, Timor oriental
 - Oceanía – Australia, Nueva Zelanda, las islas del Pacífico
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos conozcan las denominaciones de los siglos, para que no escriban sobre un marco temporal incorrecto.
- Los profesores deben recalcar la importancia de leer bien la pregunta y evitar así errores que cuestan muy caros. Los alumnos deben prestar especial atención a los términos de examen.

- 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 curso también les ayuda a adquirir conocimientos profundos.
- Igualmente, deben también animar a los mejores alumnos a demostrar que han leído mucho sobre los temas y que comprenden la historiografía, concretamente en lo que se refiere al movimiento de autofortalecimiento; el papel Cixi; el Japón Tokugawa y la llegada de Perry; el Primer Frente Unido; la “larga marcha”; la década nacionalista en China; el liderazgo de Mao; y 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 preparadas de antemano sobre un tema concreto utilizando exactamente los mismos ejemplos y la misma información. Los alumnos con este tipo de respuestas preparadas tienen dificultades para adaptarlas a las preguntas que, de hecho, se plantean en el examen.
- Los profesores deben insistir en que los alumnos deben responder la pregunta que realmente se les hace. Muchos alumnos no lo hicieron así e incluyeron material no pertinente.
- Deben enseñarse directrices claras sobre cómo redactar las respuestas.
- Los alumnos de algunos colegios escribieron introducciones demasiado largas, con demasiada información detallada. Algunos profesores, al parecer, esperan que sus alumnos escriban “En esta pregunta examinaré”... o “Esta pregunta tratará de”... Esta técnica resultó bastante engorrosa, e hizo que las introducciones fueran muy largas. Los alumnos repitieron después esta información en el la parte principal de la respuesta, haciéndola por tanto muy reiterativa. **Esto les provocó a menudo problemas de gestión del tiempo.**
- No obstante, debe enseñarse a los alumnos a definir los términos clave clara y sucintamente, a indicar la organización de los párrafos y a presentar su argumentación en la introducción. Un modo de ayudar a los alumnos es recordarles el uso de las cuatro “ces”: **contexto, clarificación, controversias y contención.**
- Para que una respuesta de Historia se considere buena, resulta esencial que esté correctamente dividida en párrafos.
- Los alumnos deben también evitar las conclusiones largas y repetitivas.

- Algunos alumnos tendieron escribir demasiado, e incluyeron una gran cantidad de material narrativo o descriptivo no pertinente. En los casos en que esto fue así en todo el colegio, es de suponer que los profesores están aceptando este estilo porque lo equiparan a una respuesta detallada. Debe fomentarse que los alumnos escriban respuestas completas, bien estructuradas y temáticas. Deben intentar incluir algunos puntos/hechos/pruebas en una frase, en lugar de emplear varias frases para incluir uno de ellos.
- Asimismo, debe enseñarse a los alumnos a reconocer y utilizar las palabras clave de la pregunta, tales como “relaciones chino-británicas”; “una crisis”; “consecuencias”; “la desgracia de China”; “equilibrio de poder”; “sobrevivir durante mucho tiempo”; “factor crucial”; “beneficioso” y “constructivo”; “naturaleza de la sociedad”; “un estado socialista”; “globalización”; “desarrollo económico” y “niveles de vida”, etc., a lo largo de toda la respuesta y como parte del análisis.
- Los profesores pueden utilizar respuestas modelo y exámenes de ejemplo para ayudar a los alumnos a mejorar la redacción de las respuestas. Si se hace esto, es esencial proporcionar a los alumnos una amplia variedad de estilos y respuestas modelo diferentes. Deben fomentar la escritura de calidad y pueden referirse a buenas muestras de ello, por ejemplo en *The Concord Review*
- Debe prepararse a los alumnos para que contesten preguntas con dos partes, tales como: *Compare y contraste...; Explique por qué... y juzgue las consecuencias...; Explique y analice...; Explique cómo y por qué...; Por qué motivos... y cuáles fueron las consecuencias de ello; De qué modo y con qué consecuencias...; Analice los motivos de... los éxitos iniciales y el fracaso final; Juzgue el impacto del desarrollo económico ... en los niveles de vida; etc.*
- Debe hacerse hincapié en la importancia de planificar cada respuesta durante el examen. Antes de escribir la respuesta, **5-6 minutos redactando un plan** de respuesta es tiempo bien empleado y puede contribuir a que esta sea coherente y esté centrada. Anime a los alumnos a incluir el plan en el cuadernillo de respuestas, pero también a tacharlo con una línea para indicar que no es parte de la respuesta.
- 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 profesores deben también asegurarse de que los alumnos estén familiarizados con las bandas de calificación de la guía de la asignatura en las páginas 81-85.

Otros comentarios

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

Prueba 3 del Nivel Superior – Europa / Oriente Medio

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

En general, la prueba presentó pocas dificultades a los alumnos y estas se limitaron a la interpretación errónea de preguntas. No obstante, todavía hay problema con alumnos que intentan responder a las preguntas que querrían que se hubieran planteado o a las que habían practicado, en lugar de a las planteadas.

Las preguntas más abiertas (23, 24), que pedían centrarse en un país o en un periodo de cincuenta años tendieron a tener respuestas que se apoyaron en escasa información detallada y que consistieron en generalizaciones bastante vagas y con escasa argumentación. En esta prueba en concreto, hubo un limitado número de respuestas a preguntas sobre Oriente Medio, pero fueron razonablemente buenas.

Ciertas preguntas fueron muy populares (3, 4, 9, 10, 15, 17, 20) y en algunos exámenes la variedad de preguntas respondidas indica que los colegios están impartiendo una amplia cobertura del programa de Historia, dado que los alumnos respondieron bien a preguntas tanto del siglo XIX como del XX.

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

La mayoría de alumnos respondieron tres preguntas completas. Se vieron muy pocas respuestas inacabadas. Algunas respuestas no solo mostraron conocimientos minuciosos sino una capacidad de utilizarlos eficazmente para responder a las preguntas planteadas. Esto fue así en especial en las preguntas sobre la unificación de Italia y de Alemania.

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

Como se ha dicho antes, las preguntas más abiertas demostraron ser difíciles para los alumnos – estuvo claro que tenían escasos conocimientos de apoyo. Las preguntas sobre un periodo de tiempo claro y concreto no siempre se respondieron bien. Así sucedió con la pregunta 10, que tuvo pocas respuestas que se ciñeran al periodo 1918-1924, y también con la pregunta 11, que tuvo muchas respuestas que no cubrieron todo el periodo de 44 años.

En algunos centros, el uso de la historiografía sigue siendo un proceso de citar unos cuantos nombres, con escasa comprensión de los argumentos de los historiadores nombrados.

Debe animarse a los alumnos a evitar respuestas narrativas. Debe haber un equilibrio de conocimientos y análisis centrados en la pregunta planteada, para poder alcanzar los niveles más altos.

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

Pregunta 1

Fue una pregunta razonablemente popular, pero bastantes respuestas no establecieron conexiones entre el periodo revolucionario y el gobierno de Napoleón. Bastantes respuestas intentaron responder una pregunta distinta: ¿había traicionado Napoleón los ideales de la revolución?

Pregunta 2

Esta también fue una pregunta razonablemente popular y generalmente bien respondida, centrándose claramente en los éxitos y fracasos, apoyándose en buenos conocimientos.

Pregunta 3

Fue una pregunta extremadamente popular y muchas respuestas mostraron conocimientos muy detallados. Las respuestas tendieron a centrarse en Cavour y las mejores analizaron el papel de Garibaldi junto con el de Cavour.

Pregunta 4

Una pregunta muy popular y, fue grato ver que un gran número de respuestas ofrecieron material anterior a Bismarck e indicaron los motivos por los que Prusia fue cada vez más fuerte antes de 1861. Las respuestas más flojas tendieron a centrarse solo en Bismarck y solo en las guerras.

Preguntas 5 – 8

No hubo respuestas a estas preguntas.

Pregunta 9

Esta fue, con mucha diferencia, la pregunta más popular de la prueba. La mayoría de alumnos conocían las reformas bastante bien, no obstante, a menudo no se desarrolló el análisis. Muchos alumnos aceptaron el éxito de las reformas acríticamente y, por ejemplo, muy pocos mencionaron que los campesinos emancipados estaban, de hecho, atados al *mir* en gran medida. Hubo escasas conexiones con la conservación del poder imperial y solo unas pocas respuestas pudieron demostrar que las limitaciones de las reformas contribuyeron a conservar el poder imperial. Las respuestas más flojas utilizaron el asesinato de Alejandro como prueba de que el poder imperial había sido destruido.

Pregunta 10

Fue una pregunta popular. Algunas respuestas mostraron capacidad para relacionar la guerra con los acontecimientos en Rusia aunque a la gran mayoría les costó establecer conexiones con la guerra después de 1918. Las respuestas más flojas tendieron a narrar la secuencia de acontecimientos, a menudo con escasos detalles, haciendo vagas referencias a la derrota sin nombrar siquiera una batalla importante, o argumentando que uno de los motivos por los que aumentó el apoyo bolchevique fue por la determinación de alcanzar la paz.

Pregunta 11

Esta pregunta fue bastante popular y el sistema de alianzas, el colonialismo y el nacionalismo fueron las opciones que se eligieron con más frecuencia. El punto débil principal fue la tendencia a intentar transformar esta pregunta en una sobre las causas de la primera guerra mundial. El otro punto débil importante fue no cubrir todo el periodo indicado.

Pregunta 12

Una pregunta razonablemente popular, abordando la mayoría de respuestas varios factores que llevaron a la derrota. El principal punto débil fue que la mayoría se centró en Alemania y el frente occidental, lo que resulta razonable hasta cierto punto, pero fue una guerra mundial y la pregunta se refería a las potencias centrales.

Preguntas 13 y 14

No hubo respuestas.

Pregunta 15

Una pregunta popular y fue grato ver que pocas respuestas se limitaron a los puntos débiles de la Liga/Sociedad de Naciones, aunque pudieron haberse extendido más sobre los problemas causados por la Gran Depresión, la desconfianza entre naciones, el temor al comunismo, etc.

Pregunta 16

Hubo bastantes respuestas a esta pregunta. No obstante, a menudo les faltó equilibrio e incluyeron muy escaso material preciso sobre las tensiones/polarización de las políticas interiores que llevaron a la guerra civil. La dimensión internacional se conocía mejor aunque muchos aceptaron de forma acrítica que la intervención extranjera tuvo una motivación ideológica.

Pregunta 17

Fue una pregunta popular, y algunas respuestas mostraron comprender claramente lo que significa el término "culto a la personalidad". Los alumnos más flojos tendieron a la descripción. Las mejores respuestas examinaron también otros factores, como la supresión de la oposición, las purgas o la policía secreta, pero pocas supieron ver que estos factores también estaban relacionados con el culto a la personalidad. Fue una pregunta en la que a menudo los alumnos no cubrieron todo el periodo, y muy pocos mencionaron el liderazgo de Stalin durante la guerra.

Pregunta 18

Hubo un escaso número de respuestas a esta pregunta. La mayoría tendieron a adoptar un enfoque secuencial. No obstante, unos pocos alumnos con muchos conocimientos escribieron respuestas claramente centradas, comparando y contrastando de modo consistente, y mostrando ciertas destrezas analíticas.

Pregunta 19

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta. Fueron a menudo flojas, con escasos conocimientos detallados.

Pregunta 20

Fue una pregunta razonablemente popular, pero los conocimientos de por qué se dividió Alemania fueron mucho más sólidos que los de por qué se reunificó. El análisis no se centró realmente lo suficiente en acontecimientos como la renuncia de Gorbachev a la doctrina Brezhnev lo que permitió la apertura de la RDA. Hubo escasos conocimientos de los acontecimientos posteriores a 1989.

Pregunta 21

No hubo ninguna respuesta.

Pregunta 22

Hubo unas pocas respuestas a esta pregunta y a menudo se centraron más en la política exterior de Nasser que en sus políticas en Egipto. La pregunta decía: “**en Egipto**”

Pregunta 23

En conjunto esta pregunta no fue bien respondida. Los alumnos utilizaron escaso material y rara vez cubrieron cincuenta años. Muchas respuestas se centraron en las políticas de Hitler respecto a la mujer. Hubo una respuesta extremadamente buena, que examinó la experiencia de las mujeres en Alemania desde la primera guerra mundial hasta después de la segunda guerra mundial y que estuvo bien apoyada por información detallada.

Pregunta 24

El mismo problema que la pregunta anterior, en cuanto que no se cubrió el periodo de tiempo y escaseó la información detallada.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- **Deben asegurarse de cubrir con suficiente detalle todos los apartados de la sección de la Guía que se elija para el programa de estudios.**
- Debe animarse a los alumnos a leer cuidadosamente las preguntas tal y como se han formulado, para identificar en qué se centran basándose en los términos de examen. Los alumnos no deben aprenderse respuestas preparadas de antemano.
- Debe enseñarse a los alumnos a escribir respuestas que muestren un equilibrio entre conocimientos y análisis crítico.