

## HISTORIA

### Bandas de calificación de la asignatura

#### Nivel Superior – Itinerario 2 – América (Pacificación)

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 9	10 - 21	22 - 31	32 - 42	43 - 53	54 - 64	65 - 100

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

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 10	11 - 21	22 - 31	32 - 42	43 - 53	54 - 64	65 - 100

#### Nivel Medio - Itinerario 2 – Tema Prescrito 1 - Pacificación

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 10	11 - 22	23 - 32	33 - 43	44 - 54	55 - 65	66 - 100

#### Nivel Medio - Itinerario 2 – Tema Prescrito 2 - El conflicto árabe-israelí,

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

#### Nivel Medio - Itinerario 2 – Tema Prescrito 3 - El comunismo en crisis

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

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

## Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

### Bandas de calificación del componente

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

### Ámbito y adecuación del trabajo entregado

Los temas elegidos por los alumnos cubrieron una gran variedad de material, que fue apropiado en la mayoría de los casos para lo que exigía la tarea. Muchos alumnos investigaron temas relacionados con el programa de estudios de Historia, pero también se vieron en las investigaciones temas generales no pertenecientes al programa de estudios, así como temas locales. Aunque la mayoría de los temas fueron apropiados, los problemas que los alumnos formularon debieron a menudo haber estado más centrados. Cuando los alumnos plantearon problemas amplios, les resultó a menudo difícil abordar con éxito la cuestión dentro del límite de palabras estipulado.

En este conjunto de muestras se demostró una comprensión clara de la estructura del formato de la evaluación interna. Hubo muy pocos alumnos que parecieran estar confundidos sobre las secciones representadas en los criterios de evaluación.

Los alumnos que obtuvieron las puntuaciones más altas plantearon problemas centrados, utilizando detalladamente las fuentes apropiadas. Los que recibieron las puntuaciones más bajas de la banda de calificación a menudo plantearon problemas demasiado amplios o de una pertinencia histórica cuestionable, llevando a cabo una investigación limitada, o confiando en gran medida en fuentes no académicas.

## Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

### Criterio A

Aunque la mayoría de alumnos expresaron claramente la pregunta de investigación, sigue habiendo algunos que la expresan en la portada y después simplemente la

resumen en el Plan de investigación. Los alumnos también deben desarrollar más concienzudamente el alcance y método de la investigación. Las mejores muestras fueron aquellas en las que los alumnos expresaron claramente la pregunta e indicaron las cuestiones principales que iban a investigar, así como el tipo de fuentes que necesitarían para encontrar la respuesta a la pregunta que habían planteado. Algunos alumnos siguen reproduciendo la pregunta donde debían indicar el alcance de la misma, y citando a continuación “libros, artículos y sitios web sobre su tema” donde debían exponer el método de la investigación. **Esto llevará con frecuencia a que solo obtengan aquí la mínima puntuación.** Los alumnos tampoco deberían limitarse a señalar las dos fuentes que utilizarán para la evaluación, creyendo que así han expuesto eficazmente su método de investigación. Sería mejor que dieran ejemplos de las fuentes utilizadas e indicaran la fundamentación para utilizarlas, a fin de desarrollar totalmente su método de investigación.

### **Criterio B**

Hubo numerosos ejemplos de investigación concienzuda, que mostraron información pertinente con referencias detalladas utilizando las fuentes apropiadas. Los alumnos que obtuvieron las máximas puntuaciones en este criterio entendieron claramente que la información presentada debía estar directamente relacionada con la pregunta. Los que tuvieron menos éxito en esta sección a menudo incluyeron gran cantidad de material de apoyo o información relativos al tema general pero que no reflejaban la cuestión específica planteada en la pregunta de investigación. En este conjunto de muestras también se observó una tendencia cada vez mayor a mezclar análisis e información fáctica. Esto puede afectar a las puntuaciones tanto del criterio B como del D.

La calidad y cantidad de las fuentes utilizadas en esta sección pareció ser más limitada en este conjunto de muestras, particularmente en las bandas de calificación media a inferior. Se dependió más, al parecer, de fuentes de naturaleza no académica, lo que llevó a la utilización de información muy general y a una falta de datos específicos. Se observó que unas cuantas muestras no incluyeron referencias citando el origen de las fuentes.

### **Criterio C**

La mayoría de alumnos evaluó correctamente dos fuentes para este criterio, haciendo alguna referencia al origen, propósito, valor y limitaciones. Los más aventajados eligieron fuentes apropiadas que eran importantes para la investigación y desarrollaron completamente su discusión de los componentes requeridos. Los alumnos menos aventajados lograron a menudo abordar el origen y propósito, pero cuando discutieron el valor y limitaciones no citaron el origen ni el propósito de la fuente. Esto llevó a que discutieran mucho la utilidad de las fuentes pero no su relevancia histórica ni su fiabilidad. Cuando los alumnos deciden evaluar una fuente **deben evaluar la fuente completa** y no simplemente un “fragmento” de la misma. Un pequeño número de alumnos sigue limitándose a describir la fuente en lugar de seguir el formato para su evaluación utilizando origen, propósito, valor y limitaciones. Esto hace que solo se puedan conceder los niveles más bajos de puntuación.

### Criterio D

Esta convocatoria incluyó muestras que evidenciaron un análisis crítico de la información de la Sección B, una conciencia explícita de la importancia de las fuentes evaluadas y, en los casos pertinentes, una comprensión de diferentes interpretaciones históricas del tema, lo que permitió a los alumnos obtener puntuaciones en las bandas calificación más altas. Estos alumnos demostraron a menudo comprender en profundidad la investigación que presentaron, y fueron capaces de desarrollar un análisis que abarcó la pregunta de investigación en su totalidad. En los niveles de puntuación inferiores, los alumnos a menudo incluyeron nueva información, que debían haber incluido en la Sección B, no hicieron un análisis crítico de la información y mostraron poca o ninguna conciencia de la importancia de las fuentes evaluadas. Sigue habiendo una clara conexión entre preguntas de investigación mal formuladas o demasiado amplias y análisis limitado en cuanto a su profundidad y enfoque. Algunos alumnos y centros siguen perdiendo puntos por no citar referencias en esta sección. **Si no se incluyen las referencias**, la puntuación máxima que pueden conseguir los alumnos es de 2 puntos.

### Criterio E

Las conclusiones fueron generalmente coherentes y satisfactorias. En los casos en los que los alumnos no obtuvieron todos los puntos disponibles, esto se debió a la falta de coherencia con la información presentada o a la introducción de nueva información.

### Criterio F

Los alumnos de los niveles más altos de puntuación presentaron listas de fuentes apropiadas, utilizando un método estándar de citas y referencias. Incluyeron material de fuentes variado y lo utilizaron detalladamente en todo su trabajo. En los niveles medio e inferior, hubo mucha inconsistencia en cuanto al método de citar referencias. En la presentación de las listas de fuentes, a menudo se hizo caso omiso de las convenciones básicas o se pasaron por alto. La calidad y cantidad de las fuentes utilizadas fueron, en ocasiones, limitadas. El uso de fuentes no académicas sigue siendo motivo de preocupación, y se recomienda mayor orientación a este respecto.

La mayoría de las muestras no excedieron el límite de palabras, y la mayoría de alumnos hicieron constar apropiadamente el número de palabras en la portada. En cuanto a conceder los niveles de puntuación apropiados a los alumnos que no lo hicieron así, en esta convocatoria los profesores fueron más coherentes.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los centros deben fomentar que los profesores incluyan con las muestras de evaluación interna sus comentarios sobre la fundamentación de la puntuación concedida. Pueden hacerlo en el trabajo mismo o en una hoja aparte.

- Debe ofrecerse a los alumnos orientación sobre la planificación y creación de una pregunta de investigación que no sea amplia y que esté centrada.
- Los centros deben trabajar con los alumnos para que desarrollen una comprensión más completa del alcance y método de la investigación en el marco del Plan de investigación.
- El uso apropiado de información y el análisis deben ser una prioridad para los alumnos en su desarrollo de la investigación para la evaluación interna. Presentar análisis en la sección de información e introducir nueva información en la sección de análisis reduce la calidad de cada sección de la investigación.
- La selección de fuentes, para el trabajo en general y para su evaluación, es un área que la mayoría de centros deberían desarrollar en su introducción de la evaluación interna a los alumnos. Sería útil que los alumnos practicasen la evaluación de las fuentes con referencia al origen, propósito, valor y limitaciones. La relación del valor y las limitaciones con el origen y propósito es particularmente esencial para comprender totalmente el proceso de evaluación.
- Deben introducirse y demostrarse estilos de citas y referencias correctos para conocimiento de los alumnos. También debe insistirse en que tanto la sección B como la D requieran referencias.
- Los centros deben fomentar que los alumnos comprendan perfectamente la diferencia, en cuanto a la Sección F, entre una lista de fuentes apropiada o completa, una simple lista de fuentes y una lista de fuentes limitada. La calidad y la cantidad de las fuentes utilizadas por los alumnos contribuye a situar su lista en el lugar correspondiente en esta secuencia.

## Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

### Comentarios generales

Los formularios G2 enviados a IBCA por los colegios indicaron que la Prueba 1 de noviembre de 2012 fue bien recibida en general. En cuanto al Tema Prescrito 1, el 95% de los centros respondieron que encontraron la prueba apropiada en cuanto a nivel de dificultad. El 98% 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: "Ningún problema"; "Justo y claro. Bien hecho." Un centro consideró el enfoque en las islas Åland y Corfú demasiado restringido.

En los casos del Tema Prescrito 2 y del Tema Prescrito 3, solo se recibieron formularios G2 de 10 centros para cada uno. En cuanto al Tema Prescrito 2, el 100% encontraron apropiado el nivel de dificultad. 100% encontraron la claridad del lenguaje empleado satisfactoria o buena y el 100% encontraron la presentación de la prueba satisfactoria o buena. En cuanto al Tema Prescrito 3, el 66% encontraron el nivel de dificultad igual o más fácil que el año pasado, mientras que el 27% lo encontraron más difícil. El 91% encontraron la claridad del lenguaje empleado satisfactoria o buena, y el 91% encontraron la presentación de la prueba satisfactoria o buena. En algunos formularios G2 se expresó preocupación por la longitud de la atribución de las fuentes.

En resumen, resultó evidente, basándonos en los formularios G2, que los centros encontraron los tres Temas Prescritos en general apropiados.

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

La mayor preocupación pareció ser la cantidad de tiempo que se asigna a la prueba. Se consideró especialmente cierto respecto a los alumnos que escriben en una segunda lengua. **Debe recordarse a los centros que se permite a los alumnos cinco minutos de lectura.**

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

La mayoría de respuestas parecieron reflejar una sólida comprensión del área de estudio/unidad temática de la Prueba. De hecho, así lo reflejaron los formularios G2, en los que se mostró satisfacción general con la Prueba, la unidad temática y las fuentes.

La mayoría de alumnos comprendió cómo enfocar cada estilo de pregunta, e intentó contestar las cuatro preguntas planteadas. Hubo cierta mejora en la estructura y enfoque de las respuestas a las preguntas 2 y 3. La mayoría de alumnos también intentó utilizar todas las fuentes o referirse a ellas en sus respuestas de redacción corta. En general, la mayoría pareció tener una comprensión básica de lo que se requería en cada pregunta.

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

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

### Bandas de calificación del componente

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

#### Pregunta 1

- (a) Muchos alumnos encontraron en esta pregunta tres ideas válidas.
- (b) Resultó un poco problemática, ya que los alumnos no estaban seguros de la secuencia real de los acontecimientos. Varios escribieron que fue el propio Wilson quien había rechazado la Liga/Sociedad de Naciones y que, por lo tanto, estaba pasando la gruesa rama a la paloma, cuando fue en realidad el Senado el que, posteriormente, en noviembre de 1919, no ratificó la pertenencia a la Liga/Sociedad.

#### Pregunta 2

Los alumnos menos aventajados tendieron a describir el contenido de las fuentes de modo secuencial. Algunos alumnos abordaron la pregunta superficialmente, y en sus respuestas solo compararon y/o contrastaron uno o dos puntos. Hubo algunas respuestas en forma de listas no numeradas/notas. Debe disuadirse a los alumnos de que utilicen este formato.

#### Pregunta 3

Esta pregunta de evaluación sigue siendo problemática para muchos alumnos, que de nuevo intentaron encontrar el valor en el contenido de las fuentes **en lugar de en su origen y propósito**. Además, emplearon demasiado tiempo describiendo el origen y el propósito en vez de utilizarlos para analizar el valor y limitaciones de las fuentes. En general, la Fuente A (el discurso de Wilson) se abordó mejor que la D (el fragmento del libro de Kallis).

#### Pregunta 4

Las fuentes se utilizaron bien, pero el nivel general de los propios conocimientos de los alumnos fue decepcionante. Los alumnos menos aventajados se salieron del marco temporal (1920-1925) e incluyeron detalles sobre Manchuria y Abisinia. Otros

alumnos transformaron la pregunta en otra más general sobre “éxitos y fracasos de la Liga/Sociedad de Naciones”, centrándose en cuestiones que no tenían nada que ver con la “seguridad colectiva” ni con el “mantenimiento de la paz”. Hubo, no obstante, algunas respuestas excelentes que combinaron las fuentes con los propios conocimientos de los alumnos y, lo que es más importante, se centraron claramente en responder a la pregunta.

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

### Bandas de calificación del componente

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

#### Pregunta 1

- (a) Muchos alumnos obtuvieron dos de los tres puntos disponibles. En estos casos, el tercer punto con frecuencia se les escapó porque no se refirieron al aspecto del “petróleo” del discurso de Gromyko.
- (b) La viñeta a menudo se interpretó bien. No obstante, algunos alumnos asumieron que los signos de ‘\$’ a los que se sujetaban Sadat y Begin representaban que EE.UU. estaba obteniendo un beneficio económico del Acuerdo de Paz, en lugar de representar el incentivo económico que EE.UU. estaba ofreciendo a ambas partes.

#### Pregunta 2

Las mejores respuestas fueron las de los alumnos que comprendieron que la pregunta requería un análisis comparativo de las dos fuentes con respecto a las opiniones que reflejaban sobre Camp David y el acuerdo de paz, en lugar de identificar comparaciones y contrastes exclusivamente con respecto a los datos fácticos de las fuentes. Asimismo, a algunos análisis potencialmente merecedores de buenas puntuaciones les faltó una conexión explícita entre las fuentes para obtenerlas.

#### Pregunta 3

Resultó satisfactorio observar que hubo menos alumnos que en convocatorias anteriores que describieran el origen y propósito de las fuentes con excesiva longitud antes de pasar a realizar una auténtica evaluación de dichas fuentes en lo que se refiere a su origen y propósito. No obstante, algunos alumnos perdieron puntos por utilizar respuestas preparadas de antemano que podían aplicarse a las fuentes en general, por ejemplo: “La fuente es valiosa por su visión retrospectiva”, o “No

podemos confiar en ella porque no es objetiva”. Se requería una conexión más explícita de dichos comentarios con el origen y propósito concretos de la fuente en cuestión. También se encontraron comentarios basados en la suposición errónea de que “si es primaria es buena, y si es secundaria es mala”.

Cuando evaluaron la Fuente B (Jimmy Carter), algunas respuestas sugirieron que una limitación de esta fuente era el hecho de que EE.UU. apoya a Israel. Si bien esto es generalmente cierto, en este caso los comentarios de Carter indicaban una opinión más rigurosa (que el tratado de paz daba a Israel “libertad renovada para... confiscar, asentar y fortificar los territorios ocupados”).

#### Pregunta 4

Las mejores respuestas se basaron en una aplicación clara y meditada de las fuentes a fin de considerar la importancia del acuerdo de paz (en lugar de ofrecer un simple resumen de lo que decía cada fuente). Se esperaba que más alumnos tuvieran unos **conocimientos propios pertinentes**, y la ausencia de dichos conocimientos tuvo como consecuencia que muchas respuestas, aunque bien centradas, no obtuvieran más de 5 puntos.

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

#### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 2	3 - 5	6 - 7	8 - 10	11 - 14	15 - 17	18 - 25

#### Pregunta 1

- (a) La mayoría de alumnos la contestaron bien. Esta fuente no era problemática y podían identificarse fácilmente las tres ideas que se pedían e incluso más. Un problema clave es que algunos alumnos siguen identificando solo una o dos ideas para esta pregunta.
- (b) Se podían obtener dos puntos fácilmente, pero al igual que en mayo, algunos alumnos tendieron a describir simplemente el contenido de la fuente, sin intentar interpretar el “mensaje”. Se expresó cierta preocupación en los formularios G2 sobre la dificultad de interpretar la Fuente E.

#### Pregunta 2

La gran mayoría de alumnos estableció ciertas conexiones entre las dos fuentes, y el marcado descenso de respuestas secuenciales continuó en esta convocatoria. Los alumnos podrían mejorar sus respuestas si se les insistiese en que deben identificar más de una o dos semejanzas y diferencias para esta pregunta. Deben desaconsejarse las respuestas en forma de notas o listas no numeradas.

### Pregunta 3

Hubo algunas evaluaciones buenas y detalladas, y en general el modo en que los alumnos enfocan esta pregunta ha mejorado algo. No obstante, la principal limitación es que imitan (o se les ha enseñado a hacerlo) la estructura en forma de notas del esquema de calificación. Algunos alumnos malgastan tiempo copiando todo el origen de cada fuente, no interpretan correctamente el propósito de la misma, y solo hacen afirmaciones imprecisas sobre el valor de cada fuente sin acabar de explicar por qué dicho origen la hace valiosa. Esto también sucede con las limitaciones de las fuentes, aunque las respuestas tienden a ser mejores en este aspecto, los alumnos a menudo comentan simplemente que es no es “objetiva” o que “le falta retrospectiva”. Aunque estos comentarios de evaluación pueden ser válidos, deben referirse **tan específicamente como sea posible** a la fuente que estén investigando.

### Pregunta 4

En general, ha aumentado el número de alumnos que contestan esta pregunta y ha mejorado la calidad de sus respuestas. La mayoría intentaron utilizar las fuentes en sus respuestas, aunque muchos no incluyeron suficientes conocimientos propios detallados. Las mejores respuestas establecieron líneas de argumentación claras, utilizaron las fuentes (en lugar de simplemente referirse a ellas) y añadieron algunos conocimientos propios para apoyar sus argumentos. No obstante, la gestión del tiempo sigue siendo un problema para algunos alumnos, y hubo unos pocos que no contestaron esta pregunta o escribieron solo un par de párrafos.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Enseñe y revise **todos** los temas de los puntos o apartados de la lista correspondiente al tema prescrito elegido. Prepare a los alumnos para temas que cubran o combinen dos puntos o apartados así como para temas específicos que se centren en un solo elemento de un punto o apartado de la lista.

- Anime a los alumnos a encontrar más de dos cuestiones o ideas: se trata de una pregunta que vale tres puntos.

Los alumnos deben practicar la interpretación del **mensaje** y no la simple **descripción del contenido** de diferentes fuentes – no solo viñetas, sino fotografías, estadísticas, pinturas, pósters, discursos, etc.

- Debe enseñarse a los alumnos a identificar varias cuestiones o ideas que comparar y contrastar, ya que es de fundamental importancia que lo hagan para poder contestar

bien este tipo de pregunta. Aunque los examinadores no buscan que haya un equilibrio exacto entre comparaciones y contrastes, los alumnos deben identificar más de una comparación y un contraste. La pregunta vale 6 puntos. Debe desaconsejarse a los alumnos que expliquen extensamente o repitan la misma cuestión o idea.

- Debe prepararse mejor a los alumnos para *encontrar el valor y limitaciones* partiendo de evaluar el origen y propósito. Sigue habiendo demasiados alumnos que todavía se centran en el contenido de las fuentes. Los alumnos deben ser conscientes de que, después de indicar el origen e interpretar el propósito de una fuente, deben evaluarlos para encontrar su valor y limitaciones.
- La práctica cronometrada de exámenes es importante, ya que la gestión del tiempo es con frecuencia un problema. Debe darse a los alumnos, particularmente a aquellos que encuentran difícil gestionar el tiempo, una idea de cuánto deben emplear en cada pregunta. Aunque la mayoría de alumnos utilizan o se refieren ahora explícitamente a las fuentes, siguen incluyendo **muy pocos** conocimientos propios, y debe recordárseles que incluyan datos de acontecimientos, fechas e historiografía cuando proceda.

## 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 tercera convocatoria de examen (de noviembre) del “nuevo” currículo de Historia. Las unidades temáticas 1, 3 y 5 fueron las que más atención recibieron. Al igual que en convocatorias anteriores, la gran mayoría de alumnos solo respondieron a relativamente pocas de las 30 preguntas disponibles. Como se señaló en los informes correspondientes a la convocatoria de noviembre de 2010 y 2011, esto se debe sin duda 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 segunda guerra mundial (este año la pregunta 1) y la guerra fría (en particular, preguntas relacionadas con los orígenes de este último conflicto, pregunta 25) o con la desintegración de la Unión Soviética (pregunta 30). Los alumnos a menudo confundieron el enfoque de la pregunta, y algunos de ellos entendieron que versaba sobre el fin de la guerra fría, en lugar de la desintegración de la URSS. En esta convocatoria, las preguntas más populares fueron 1, 4, 6, 10, 13, 14 (siendo Perón el líder elegido), 16, 18, 25 y 30. Una vez más, 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. Como se indicará al cubrir las diferentes preguntas, hubo a veces una decepcionante falta de conocimientos históricos sobre lo que podrían considerarse áreas temáticas predominantes.

Se habían recibido 70 formularios G2 de los centros (una cantidad significativamente menor que la del año pasado) cuando se realizó la reunión de evaluación en diciembre de 2012.

En términos de claridad del lenguaje empleado y presentación de la prueba, las respuestas arrojaron unos porcentajes de aprobación (satisfactorio y por encima) del 91.1% y del 100% respectivamente.

Las respuestas a los formularios G2 señalaron que, en opinión de los centros, la Prueba 2 de noviembre de 2012 fue, **comparada con la del año anterior**, “un poco más fácil” (5.8%), “de un nivel similar” (72.5%), “un poco más difícil” (18.8%) y “mucho más difícil” (1.5%). Por algún motivo, el 1.5% calificó su respuesta como “no procede”. Generalmente, la gran mayoría consideró la prueba “apropiada” (91.4%), mientras que el 8.6% la consideró “demasiado difícil”.

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

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

A la 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 y que se repitió en el informe del año pasado (2011):

*“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, continúa habiendo 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 (pregunta 25). A menudo, dichas respuestas hacen caso omiso de los términos clave de la pregunta y se convierten en narraciones generales que parecen respuestas modelo preparadas sobre los orígenes de la guerra fría, independientemente del enfoque concreto de la pregunta. Regurgitar la “historiografía” describiendo las diferentes escuelas de pensamiento relativas a la guerra fría (ortodoxas, revisionistas, postrevisionistas, etc.) no obstante, se puso mucho menos de manifiesto. Dicho enfoque tiende a describir opiniones sin mostrar conocimientos históricos útiles de los acontecimientos a los que se refiere la pregunta.

## 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 repitieron y enfatizaron en los Informes de la Asignatura de noviembre de 2010 y noviembre de 2011, y siguen siendo pertinentes y aplicables a la redacción de respuestas en la Prueba 2 de la convocatoria de noviembre de 2012.

*“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.”*

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

Es necesario practicar la planificación de las respuestas **y su redacción controlando el tiempo durante todo el curso** para asegurarse de que los alumnos son capaces de desenvolverse bien en el examen externo. Resultó obvio que muchos alumnos en esta convocatoria concreta se tomaron tiempo para escribir un plan para su respuesta, lo que contribuyó a proporcionarles un marco para una respuesta estructurada.

Las respuestas de los formularios G2 respecto a las preguntas fueron a menudo contradictorias. Algunos comentaron la naturaleza “justa” pero en ocasiones “difícil” de las preguntas, mientras que otros estaban preocupados por el hecho de que eran “bastante limitadas en cuanto al enfoque”, “restrictivas”, “muy específicas”. Una de las respuestas a los formularios G2 comentó que el uso del término de examen “Juzgue” era injusto, ya que no aparecía en el glosario de términos de examen de la Guía de Historia. No obstante, la Guía (p. 95), deja claro que **“también podrán usarse otros términos con el fin de guiar a los alumnos para que presenten un argumento de una manera específica”**. “Juzgue” no es un término poco común en exámenes anteriores.

En cuanto a las críticas de que las preguntas fueron a veces “demasiado limitadas en cuanto a su enfoque” (uno de los comentarios citó las preguntas 5 y 6 a este respecto), debe aclararse que estas áreas constan en la Guía como que pueden utilizarse de base para preguntas concretas (“Material para el estudio detallado”), y el que los alumnos de este centro presumiblemente no estudiaran dichas áreas no significa que otros centros las hubieran descuidado. De hecho, la pregunta 6 fue muy popular. Se recuerda a los centros que las unidades temáticas proporcionarán 3 preguntas concretas sobre el material para el estudio detallado y que, al enseñarse una unidad temática, debe tenerse esto en cuenta.

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

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

Esta fue una pregunta muy popular, pero el nivel de conocimientos sobre los tratados de paz (1919-1920) fue extraordinariamente limitado en muchos casos. Muchas respuestas se centraron exclusivamente en Versalles, y abordaron la pregunta como si versara sobre Alemania, Hitler y los orígenes de la segunda guerra mundial. Relativamente pocos alumnos realmente conocían algún otro tratado de ese período. Las respuestas abordaron “otros factores” como la pacificación, por ejemplo, pero hubo demasiadas que no abordaron la cuestión de los tratados suficientemente.

No basta con aceptar o rechazar la afirmación que se haga en la pregunta respecto a los tratados, es esencial demostrar conocimientos pertinentes. Dado que el Tema prescrito 1 de la Prueba 1 es una pregunta popular entre los alumnos, resulta curioso que no demuestren más datos específicos y conocimientos históricos sobre la importancia de las decisiones que se tomaron en París respecto a las potencias centrales derrotadas. En los casos en que los alumnos demostraron conocer algo más, aparte de Versalles y su importancia, sus respuestas se centraron mucho más en lo que pedía la pregunta.

**Pregunta 2**

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta sobre la guerra de guerrillas.

**Pregunta 3**

No fue una pregunta popular.

**Pregunta 4**

Esta pregunta sobre la contribución de la intervención extranjera al resultado de la guerra civil española fue popular, con algunas respuestas muy detalladas que demostraron conocer bien la naturaleza, alcance e importancia de la intervención extranjera, y tuvieron algo en cuenta los factores internos al explicar la victoria de los nacionales.

No hubo respuestas en relación con la guerra civil nigeriana.

**Pregunta 5**

No fue una pregunta popular, aunque tanto la revolución de Nicaragua como la guerra de Irán-Irak constan como “material para el estudio detallado” en la Guía, y como tal constituyen una base legítima para preguntas específicas.

**Pregunta 6**

Esta pregunta fue bastante popular, y en general se respondió bastante bien. La mayoría de respuestas utilizaron las dos guerras mundiales como base, y lograron ilustrar la argumentación con datos pertinentes respecto a de qué maneras y por qué motivos los avances tecnológicos contribuyeron (o no) a la victoria en el caso de

algunos alumnos que eligieron Viet Nam como uno de los dos ejemplos.

## **Unidad temática 2: Estados democráticos; desafíos y respuestas**

De las seis preguntas en esta unidad temática, solo una recibió atención significativa, la pregunta 10.

### **Pregunta 10**

La pregunta se centraba en el fracaso de la democracia en Alemania (1919-33), haciendo referencia concreta al impacto de los problemas económicos y los puntos débiles de la constitución. No era una pregunta sobre el surgimiento del nacionalsocialismo en sí mismo, aunque algunos alumnos aprovecharon la oportunidad para responderla como si lo fuera. La Alemania de Weimar ofreció a algunos la oportunidad de examinar detalladamente las crisis económicas que causaron problemas para la República, además de las disposiciones constitucionales específicas que fueron utilizadas, o de las que se abusó o hizo un mal uso, para en 1933 poner fin al gobierno responsable en Alemania. Hubo algunas respuestas muy sólidas que lograron localizar y comentar críticamente los problemas asociados con cada uno de los principales factores indicados en la pregunta, además de otros. Algunos alumnos al parecer confundieron en ocasiones la crisis de 1923 con la Gran Depresión. Los alumnos menos aventajados no demostraron conocer ninguno de los períodos de progreso en el marco temporal, recurriendo al argumento de la “inevitabilidad” del fracaso de la democracia a partir del establecimiento de Weimar.

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

### **Pregunta 13**

Una pregunta popular sobre la contribución de la ideología y el apoyo popular al ascenso al poder de dos líderes (cada uno elegido de una región diferente). Lenin, Mussolini, Stalin, Hitler y Mao fueron los ejemplos más comunes. Las mejores respuestas lograron proporcionar una explicación clara de la ideología del líder en cuestión y juzgar críticamente en qué medida fue atractiva para el pueblo en general o, en el caso de Stalin, para los miembros del partido, y por qué fue (o no) así. Hubo algunas respuestas muy buenas, documentadas con la aportación de conocimientos históricos precisos.

### **Pregunta 14**

La mayoría de respuestas se centraron en las políticas sociales y económicas de Perón (no hubo ninguna sobre Nasser), y su calidad varió mucho. Hubo demasiadas respuestas insuficientemente apoyadas por datos históricos pertinentes, o demasiado centradas en Eva Perón en lugar de prestar más atención a las políticas interiores de Perón. Las mejores respuestas tuvieron en cuenta “otros factores”.

### **Pregunta 15**

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta.

#### **Pregunta 16**

Una pregunta muy popular, que requería que los alumnos definieran totalitarismo y juzgaran en qué medida se alcanzó en la Alemania de Hitler. Las definiciones variaron mucho en cuanto a calidad y cantidad, pero las mejores respuestas identificaron en la definición diversas áreas para examinar y a continuación analizaron las formas en que se intentó lograr el objetivo totalitario y en qué medida se logró. En ocasiones, se documentó muy bien la identificación de la oposición y su eliminación – ya fuera por medio del *Gleichschaltung*, del uso de la fuerza, la educación, la propaganda, las víctimas propiciatorias/cohesión negativa, el establecimiento de políticas económicas y sociales para aliviar el sufrimiento del pueblo alemán.

Las respuestas más flojas tendieron a caracterizarse por no comprender bien el término “totalitarismo” y por describir las políticas de Alemania en 1933-45, que no estaban lo suficientemente conectadas con la cuestión de lograr un control completo sobre todos y cada uno de los aspectos de la vida de las personas.

#### **Pregunta 17**

No fue una pregunta popular.

#### **Pregunta 18**

Esta pregunta también fue popular. No se requería un número concreto de ejemplos, pero dado que se utilizaba el término “líderes de partido único” (en plural) se esperaba que se eligiera más de uno para construir una argumentación creíble relacionada con el ascenso al poder de los líderes de siglo XX. Dado que la pregunta se centraba en el ascenso al poder, los datos sobre el uso de la fuerza una vez en el poder no eran pertinentes, y algunos alumnos fueron penalizados por poner énfasis en el período siguiente a la llegada al poder. Las mejores respuestas proporcionaron dos ejemplos, o en ocasiones tres, para ilustrar sus argumentos y lograron mostrar que, en algunos casos, la fuerza estuvo subordinada a la maniobra política y a la colaboración de las élites o intereses particulares, mientras que en otros casos el uso de la fuerza fue vital para que el líder en cuestión llegara al poder.

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

Hubo muy pocas respuestas en esta sección, aunque en la pregunta 19 algunos alumnos abordaron el surgimiento del nacionalismo en India con diferentes grados de éxito. Hubo una amplia distribución de respuestas en relación con la pregunta 20, y se hicieron algunos intentos encomiables de comparar y contrastar los métodos utilizados para conseguir la independencia en el subcontinente indio y en Argelia.

En un caso (pregunta 24) hubo una respuesta sobre la contribución de Jinnah al logro de la independencia de Pakistán que estuvo bien construida y mostró una sólida comprensión de la lucha por la independencia en el subcontinente y de la importancia

del papel de Jinnah. Hubo unas cuantas respuestas sobre Mugabe (pregunta 24), pero tendieron a ser narraciones generales sobre el período a partir de la declaración unilateral de independencia o del *Chi Murenga* (levantamiento del pueblo) en Rhodesia/Zimbabwe, sin centrarse suficientemente en el liderazgo de Mugabe propiamente dicho.

## **Unidad temática 5: La guerra fría**

### **Pregunta 25**

Esta pregunta resultó ser extremadamente popular. No obstante, resulta preocupante que los alumnos parezcan saber tan poco sobre Potsdam en términos de datos históricos. A menudo no se conocían ni la fecha ni el contexto de Potsdam, o se confundieron. Potsdam se confundió a menudo con Yalta y los problemas de Postdam tampoco se sabían. En general, se abordaron mejor la soviétización y el plan Marshall, pero, dado que anteriores informes han indicado la necesidad de conocer mejor los pormenores de las conferencias clave de este período, resulta decepcionante que los alumnos se contenten con dar respuestas generales o preparadas de antemano sobre los orígenes de la guerra fría o la ruptura de las relaciones Este-Oeste. Aquellos alumnos que demostraron conocer los problemas de Potsdam fueron capaces de relacionarlos con las otras dos áreas y dar respuestas muy bien acabadas y meditadas.

### **Pregunta 26**

Hubo relativamente pocas respuestas a esta pregunta. Presumiblemente, las preguntas 25 y 30 fueron más atractivas.

### **Pregunta 27**

No hubo respuestas a esta pregunta.

### **Pregunta 28**

Castro fue, con diferencia la opción más popular para los alumnos que eligieron esta pregunta. Las respuestas más flojas tendieron a extenderse sobre la crisis de los misiles, o incluso sobre el ascenso al poder de Castro. Los alumnos conocían poco los acontecimientos de 1959-61 o los posteriores a 1962, por lo que se vieron limitados en su intento de analizar el papel de Castro en el desarrollo de la guerra fría.

### **Pregunta 29**

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta, que requería que los alumnos juzgaran el impacto social y económico de la guerra fría en dos países, cada uno elegido de una región diferente (excluyendo EE.UU. o la URSS).

### **Pregunta 30**

Junto con la pregunta 25, esta fue la más popular en esta unidad temática. Hubo algunas respuestas excelentes, en las que los alumnos proporcionaron conocimientos

detallados de las políticas implementadas desde 1985 y su impacto en la URSS. La manera en que se abordó el “resultado no planeado” fue impresionante en los casos en que los alumnos juzgaron críticamente los motivos de Gorbachov y las consecuencias imprevistas como resultado de haber abierto la “caja de Pandora” de las reformas. En las mejores respuestas, también se examinaron otros factores. En ocasiones, no obstante, algunos alumnos tendieron a abordar la pregunta como si versara sobre los motivos del fin de la guerra fría (en lo que, desafortunadamente para ellos, no se centraba la pregunta) en lugar de hacerlo sobre la desintegración de la Unión Soviética. Presumiblemente, los alumnos se habían preparado para una pregunta sobre el fin de la guerra fría y estaban decididos a escribir sobre esto, independientemente de lo que pidiera la pregunta en concreto.

## Recomendaciones y orientación 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 obviamente parte de la respuesta.

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

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

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

Los alumnos deben **definir** y explicar al principio de sus respuestas los términos que aparecen en las preguntas (por ejemplo, “ideología”, “totalitario”, “seguridad colectiva”) 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

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

### Comentarios generales

Este fue el tercer año en el que se implementó el actual programa de estudios establecido en la Guía de Historia, por lo que es de esperar que programas y profesores se hayan adaptado a los cambios prescritos. En la convocatoria de noviembre 2012 hubo un aumento significativo (casi 15%) en el número de alumnos que hicieron la prueba sobre América.

Las respuestas a los formularios G2 representaron un porcentaje bastante pequeño de los centros y profesores que participaron en la convocatoria noviembre de 2012 (solo 17 respuestas de los 79 centros que hicieron los exámenes), por tanto, puede que los datos obtenidos no representen de manera estadísticamente significativa las perspectivas de los profesores sobre diferentes cuestiones.

El 82% consideró el nivel de dificultad del examen apropiado, mientras que el 14% pensó que era demasiado difícil. Esto refleja un ligero aumento (3%) respecto a la percepción del nivel de dificultad en comparación con el examen de noviembre de 2011. Estos datos entran en cierto conflicto con el hecho de que casi el 12% encontró el examen mucho más difícil que el año anterior, mientras que el 23% consideró la versión de noviembre de 2012 ligeramente más difícil. El equipo de estandarización opina que el examen fue un poco más difícil, debido al gran número de preguntas de comparación y contraste, junto con unas pocas preguntas que requerían una interpretación de conocimientos históricos bastante restringidos. No obstante, consideramos que el examen ofrecía una variedad de opciones bastante razonable que estaban apropiadamente en consonancia con el programa de estudios de Historia y que brindaba a la gran mayoría de alumnos la oportunidad de demostrar los conocimientos adquiridos con el estudio del currículo.

La claridad del lenguaje empleado fue considerada como "buena" por el 60% y "satisfactoria" por el resto. Esto fue una mejora respecto a la evaluación del examen de noviembre de 2011, en el que el 9% consideró la claridad como "floja". Casi el 90% pensó que las preguntas podían ser evaluables para todos los alumnos con necesidades educativas especiales. Más del 94% consideró que las preguntas podían ser evaluables para todos los alumnos, independientemente de su religión, género o etnia.

En cuanto a la información y el estímulo de la discusión, el examen de noviembre de 2012 tenía 9 preguntas relativas específicamente a Estados Unidos, 6 preguntas específicas sobre América Latina, 3 preguntas abiertas sobre cualquier país de la región, 3 específicas sobre EE.UU. o América Latina, 2 específicas sobre México y 1 específica sobre Canadá (aunque

los alumnos tenían la opción de abordar la historia de Canadá en las 3 preguntas adicionales abiertas a cualquier país de la región).

**Seguimos sugiriendo** que los programas animen a sus profesores a participar en el proceso de los formularios G2 y que sean todo lo específicos y minuciosos que puedan en sus críticas y sugerencias.

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

No se detectaron puntos débiles en un área geográfica concreta de América o en un área cronológica concreta del currículo, no obstante, hubo muchos ejemplos en los que los alumnos parecieron contestar una pregunta supuesta o preconcebida en lugar de la pregunta que, de hecho, hacía el examen. La tendencia a responder de modo descriptivo o narrativo continúa siendo quizás el mayor reto para los alumnos. Se observaron limitaciones adicionales, por ejemplo: no estructurar la respuesta en el formato requerido por la pregunta (por ejemplo, comparación y contraste); exponer, en lugar de analizar o contrastar, las interpretaciones de historiadores; no aportar análisis crítico; hacer una síntesis inapropiada o no desarrollar procesos históricos; incluir contenido no perteneciente al marco temporal de la pregunta y utilizar generalizaciones amplias y tajantes. Sigue habiendo demasiados casos de alumnos que solo contestan una o dos preguntas.

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

Los alumnos parecieron estar particularmente bien preparados para abordar la Gran Depresión (pero quizás menos respecto a Argentina y Brasil que a EE.UU.). Los motivos económicos responsables de la política expansionista estadounidense se conocían bastante bien. La política exterior de EE.UU. durante la guerra fría y los cambios de enfoque de la administración estadounidense en cuanto a la guerra de Viet Nam también fueron puntos fuertes. Por último, se demostraron conocimientos profundos sobre la revolución mexicana.

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

### Pregunta 1

La pregunta sobre las contribuciones políticas de Bolívar no tuvo muchas respuestas, y generalmente fueron narraciones poco centradas.

### Pregunta 2

Los conocimientos sobre los motivos de la promulgación de la doctrina Monroe se limitaron generalmente a descripciones breves y con un enfoque restringido. Rara vez se demostraron conocimientos o se llevaron a cabo análisis.

### **Pregunta 3**

Esta pregunta sobre el establecimiento de sistemas políticos entre 1800 y 1840 no tuvo muchas respuestas, con la excepción de Perú (que dio lugar a respuestas bastante buenas).

### **Pregunta 4**

Sorprendió bastante que fueran pocos los alumnos que eligieron esta pregunta sobre los efectos de la guerra de intervención norteamericana en México.

### **Pregunta 5**

Muchos alumnos decidieron contestar esta pregunta sobre los motivos y los efectos de la decisión de Abraham Lincoln de promulgar la Proclamación de la Emancipación en enero de 1863. Muy pocos abordaron la cronología del documento o desarrollaron los múltiples motivos por los que se promulgó. Con frecuencia se centraron en las causas de la guerra de secesión. Asimismo, se desarrollaron generalmente los efectos a largo plazo excluyendo el impacto a corto plazo.

### **Pregunta 6**

Esta pregunta sobre el "éxito" social y económico de la reconstrucción fue moderadamente popular. Las respuestas mostraron a menudo un buen nivel de conocimientos sobre el impacto social, pero fueron muy limitadas respecto a los aspectos económicos.

### **Pregunta 7**

El nivel de las valoraciones de un líder de América Latina en cuanto a si consiguió sus objetivos económicos no fue muy alto. Generalmente, las respuestas o no se centraron en los objetivos económicos, o el líder elegido estaba fuera del marco temporal indicado en la pregunta. En general, los alumnos que eligieron a Díaz redactaron las mejores respuestas aunque a menudo fueron demasiado descriptivas.

### **Pregunta 8**

El examen de los motivos de la migración afroamericana durante la gran migración se limitó generalmente a amplias generalizaciones sobre las condiciones en el Sur, con cierta conciencia de que había mayores oportunidades en el Norte. Escasaron los comentarios o análisis detallados. Algunos alumnos confundieron migración con inmigración.

### **Pregunta 9**

Muchos alumnos decidieron contestar esta pregunta sobre los motivos económicos de la política exterior expansionista de Estados Unidos, y a menudo fueron capaces de elaborar respuestas profundas y amplias, así como de realizar un análisis crítico y

aplicar ejemplos específicos. Hubo algunos casos de alumnos que abordaron acontecimientos y cuestiones fuera del marco temporal de la pregunta.

#### **Pregunta 10**

Esta pregunta sobre los motivos a favor o en contra de la participación de los países de América Latina en la primera guerra mundial tuvo en general malos resultados. Los alumnos a menudo cambiaron el enfoque de la pregunta en los motivos y se refirieron a la naturaleza de dicha participación. Algunos se centraron en EE.UU. en lugar de en América Latina.

#### **Pregunta 11**

Esta pregunta sobre si los objetivos de Villa y Zapata se habían alcanzado en 1920 a menudo dio lugar a respuestas que demostraron buenos conocimientos sobre la revolución mexicana. No obstante, la mayoría de alumnos no se centraron en lo que pedía la pregunta. Se demostraron conocimientos más profundos de los objetivos de Zapata que de los de Villa.

#### **Pregunta 12**

No hubo muchos alumnos que eligieran esta pregunta sobre los intentos de Cárdenas de renovar la revolución mexicana y hubo pocas respuestas de calidad, normalmente basadas en conocimientos pertinentes pero no profundos.

#### **Pregunta 13**

Esta pregunta que pedía analizar la respuesta de un país de América Latina a la Gran Depresión fue una de las más populares, y a menudo dio lugar a respuestas muy buenas. Argentina y Brasil fueron las opciones más elegidas, y los alumnos demostraron conocimientos profundos y amplios. Los mejores ejemplos incluyeron un análisis sustancial y ofrecieron una evaluación equilibrada, así como, en algunos casos, historiografía. Los más flojos tendieron a centrarse en las causas o las condiciones, en lugar de en la respuesta del país en cuestión. Unos pocos alumnos se confundieron y centraron sus respuestas en EE.UU.

#### **Pregunta 14**

Esta pregunta sobre el *New Deal* (“nuevo trato”) de Franklin Roosevelt fue una opción popular. A menudo, los alumnos emplearon demasiado tiempo centrados en las causas de la Depresión o en la respuesta de Hoover. Otros consiguieron identificar los programas del *New Deal* (“nuevo trato”), pero fueron incoherentes a la hora de definir correctamente la intención o el efecto de dichos programas. Hubo muchos ejemplos de opiniones no documentadas, pero expresadas con mucha firmeza, sobre el alcance positivo o negativo del resultado de dichos programas.

#### **Pregunta 15**

Aquellos alumnos que decidieron abordar esta pregunta sobre la aplicación de la política de “buena vecindad” de Franklin Roosevelt consiguieron generalmente definirla y comentar algunos de los motivos de su implementación. Pocos consiguieron analizar eficazmente las consecuencias que tuvo en relación con la política EE.UU.-América Latina.

#### **Pregunta 16**

Esta pregunta sobre el impacto de la diplomacia interamericana apenas tuvo respuestas, y se centraron casi exclusivamente en la época de la segunda guerra mundial.

#### **Pregunta 17**

Esta pregunta, que pedía un análisis de la política interior de Diefenbaker, apenas tuvo respuestas y carecieron de profundidad y amplitud en la mayoría de los casos.

#### **Pregunta 18**

Esta pregunta que pedía comparar y contrastar el ascenso al poder de dos líderes populistas en América Latina fue bastante popular. Las respuestas se centraron casi exclusivamente en Perón, Castro y, en menor medida, en Vargas, y fueron de las mejores que se vieron en esta convocatoria. Algunos alumnos no limitaron sus análisis al “ascenso al poder”, y abordaron el período de gobierno. Los que eligieron a Vargas rara vez especificaron el período de tiempo en sus comentarios.

#### **Pregunta 19**

Esta pregunta sobre en qué medida se apartó la política exterior de *New Look* (“nuevo aspecto”) de Eisenhower de la política exterior de Truman fue muy popular, y dio lugar a respuestas muy diferentes en cuanto al nivel de calidad. Dada la amplia y extensa base de conocimientos históricos de esta pregunta, los enfoques fueron bastante variados. Algunos se centraron en las cuestiones de la guerra fría en Europa, mientras que otros lo hicieron en cuestiones o acontecimientos en Asia y/o América Latina. Esencialmente, la pregunta requería un enfoque tipo comparación/contraste, contribuyendo así al énfasis de este examen en este estilo de preguntas y quizás al aumento de su nivel de dificultad.

#### **Pregunta 20**

Muchos alumnos eligieron esta pregunta, que pedía comparar y contrastar la naturaleza de la intervención de Estados Unidos en Viet Nam, y no hubo una determinada tendencia a abordar ninguna de las administraciones en especial. De nuevo, los niveles de calidad fueron muy diversos. Las respuestas más flojas fueron narrativas, o abordaron cuestiones distintas de la “naturaleza” de la intervención. Algunos alumnos adoptaron lo que pareció ser un enfoque preconcebido sobre una comparación de opiniones públicas respecto a la guerra. También hubo una tendencia a desarrollar excesivamente los antecedentes históricos de la guerra.

### Pregunta 21

Esta pregunta sobre la comparación y el contraste las tácticas utilizadas por dos organizaciones dentro del movimiento por los derechos civiles no tuvo muchas respuestas de calidad. Hubo diferentes fallos, pero el más común fue que versaron sobre individuos en lugar de sobre organizaciones. Muchos alumnos eligieron los Panteras Negras, a pesar de que no se crearon hasta 1966.

### Pregunta 22

Las valoraciones de los movimientos feministas se centraron casi siempre en EE.UU., pero consistieron principalmente en amplias generalizaciones no apoyadas por conocimientos específicos. Incluso las que incluyeron ejemplos específicos, rara vez abordaron los efectos del movimiento en cuestión.

### Preguntas 23 y 24

Estas preguntas apenas tuvieron respuestas y entre ellas hubo muy pocas de calidad. Las generalizaciones tajantes fueron una constante, y hubo pocos indicios de haber preparado alguna de las dos cuestiones: la globalización o los problemas medioambientales.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Resulta esencial que los profesores y los programas pongan énfasis en comprender el “nuevo” programa de estudios de Historia y en la elección de tres secciones que han de cubrirse detalladamente. Aunque parece que los problemas en este aspecto han disminuido ligeramente, sigue habiendo comentarios G2, junto con indicios hallados en los exámenes de los alumnos, que sugieren que muchos programas están intentando estudiar el programa de estudios abarcando demasiado. También es útil que los profesores repasen los descriptores de bandas de calificación con los alumnos, para que estos incorporen más elementos requeridos en sus respuestas.
- Los profesores ayudarían mucho a sus alumnos 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”, “en qué medida”, “analizar las cuestiones”, “determinar el grado de importancia”, etc. son las que más beneficiarán a los alumnos. A este respecto, resulta útil para los alumnos que se les hagan exámenes cronometrados ajustados al currículo, en lugar de pruebas de investigación, de modo que la experiencia de elegir preguntas e interpretar lo que piden puede hacer que desarrollen e incrementen el grado de sofisticación de la destreza de hacer exámenes.
- Los alumnos rara vez se benefician de practicar con preguntas que se cree que

suelen salir, basándose en anteriores exámenes. Si esto se considera útil, debe también advertirse adecuadamente del peligro que conlleva el no responder a la pregunta formulada. Esto sigue siendo un factor importante que limita el éxito de los alumnos. También debe recordárseles en qué áreas concretas del currículo de su programa de estudios han alcanzado mayor profundidad, ya que dichas áreas serían las que les ofrecerían más oportunidades de responder preguntas bien.

- Aunque estos casos disminuyeron en la convocatoria de noviembre de 2012, los profesores deben continuar recordando a los alumnos lo que constituye la “región de América”, de modo que haya menos alumnos que incluyan conocimientos carentes de pertinencia (por ejemplo, historia de Europa, de Asia, etc.). Asimismo, debe de hacerse hincapié en las diferencias entre movimientos independentistas y guerras civiles, así como entre política interior y exterior.
- Debe seguir animándose a los alumnos a que sitúen sus respuestas en el correspondiente contexto histórico.
- Debe animarse a los alumnos a que **cuestionen las opiniones** expresadas en la pregunta.
- Debe recordarse a los alumnos que sus respuestas deben reflejar conocimientos profundos de la **historia de la región**, y que sus argumentos deben estar bien apoyados. Antes de responder una pregunta, los alumnos deben asegurarse de que tienen suficientes conocimientos sobre el tema.

## Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 6	7 – 12	13 - 18	19 - 24	25 - 31	32 - 37	38 - 60

### Comentarios generales

Los ocho formularios G2 que se recibieron consideraron que la prueba era de un nivel adecuado. Los que pensaron que era de un nivel similar o más fácil que la del año pasado se dividieron por igual en el 43% cada uno, y solo un 14% consideró que era un poco más difícil. La mayoría indicó que la claridad del lenguaje empleado y la presentación eran satisfactorias o buenas, y solo el 13% dijo que eran flojas. El introducir el título de cada sección se consideró positivo por parte de la mayoría de centros, pero muchos consideraron que la falta de información previa sobre este cambio pudo haber afectado a algunos alumnos.

Varios participantes indicaron en sus comentarios escritos su satisfacción con el equilibrio de las preguntas, mientras que otros consideraron que la cobertura del programa de estudios no fue lo bastante amplia, concretamente en lo relativo a las Secciones 2 y 4. Hubo algunas críticas acerca de la naturaleza restringida de algunas preguntas: la 8 nombraba una rebelión que no aparece en la Guía de la Asignatura; la 19 requería unos conocimientos muy detallados sobre la revolución cultural; la 5 era difícil porque requería que los alumnos examinaran un extenso período de la historia de India, desde 1850 a 1914 - esta pregunta solapaba equivocadamente las secciones 1 y 3. Algunos también consideraron que la pregunta 11 requería en realidad conocimientos de la sección 4, además de la 6, para ser respondida adecuadamente. Estas cuestiones fueron tomadas en consideración en el proceso de corrección.

Los profesores y los alumnos parecen haberse familiarizado con la estructura del programa de estudios. Con el tiempo, la introducción de los títulos de las secciones beneficiará tanto a profesores como a alumnos, ya que significará que los profesores pueden instruir a los alumnos para que busquen las secciones apropiadas en la prueba. Saber qué secciones, y por lo tanto qué preguntas, deben buscar, les ayudaría a evitar cometer el grave error de escribir sobre un área geográfica, una persona o un período de tiempo equivocados. Las preguntas 21, 22, 23 y 24 no son preguntas generales ni genéricas, y los alumnos no deberían responderlas a menos que hayan estudiado las secciones 11 y 12, o desarrollado un estudio de caso concreto relacionado con estas secciones. Resultó satisfactorio observar que en esta convocatoria la mayoría de los alumnos respondió a estas preguntas adecuadamente.

La mayoría de los centros continúan centrándose en China y Japón o en China e India, pero hubo un número importante de respuestas sobre Asia del sudeste y Nueva Zelanda. 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.

En esta convocatoria hubo menos casos en los que los alumnos de un mismo colegio se hubieran aprendido la misma respuesta preparada de antemano. Los alumnos se centraron más en responder a lo que, de hecho, pedían las preguntas.

También resultó satisfactorio observar que se utilizaron mucho menos las abreviaturas idiosincráticas. Los comentarios en anteriores informes parecen haber alertado a los profesores sobre esta cuestión. Solo deben permitirse **abreviaturas estándar que se utilizan normalmente**, como PCC (partido comunista chino) y GMD (KMT) (Guomindang/Kuomintang).

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

- Al parecer algunos alumnos habían preparado respuestas a preguntas formuladas de antemano y tuvieron dificultades para adaptar su material y poder contestar la

pregunta concreta que, de hecho, se les hizo. Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 3, 4, 5, 11, 12, 13 y 19.

- 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 fáctica detallada y específica para ilustrar y apoyar sus respuestas.
- Los alumnos que no definieron claramente en la introducción lo que querían decir términos como “en declive” (3); “explotación económica” (5); “un punto de inflexión” (7); “señores de la guerra” (11); “militarismo” (13); “imponer su voluntad” (19); y “rol y posición social de la mujer” (23), tuvieron dificultades para comprender dichas preguntas.
- Muchos alumnos no tenían un sentido sólido de la cronología y el contexto.
- Algunos alumnos al parecer no entendieron la denominación de los siglos (por ejemplo, principios del siglo XIX significa principios de la década de 1800) y, como consecuencia de este error, perdieron un número importante de puntos, concretamente en la pregunta 3.
- Algunos alumnos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y por tanto no obtuvieron puntuaciones altas. Esto ocurrió en concreto en las preguntas 3, 4, 12 y 13.
- Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo escribiendo información complementaria, especialmente en las preguntas 4, 5, 7, 11, 12, 13 y 19.
- 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. Los comentarios de la Prueba 2 sobre historiografía son igualmente válidos aquí.

### 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 24 sobre el impacto de la inmigración en Nueva Zelandia entre 1945 y 2000.
- También hubo algunas respuestas excelentes a la pregunta 23, en la que los alumnos utilizaron Nueva Zelandia o Singapur como su estudio de caso.
- Las mejores respuestas sobre si la rebelión de los bóxer fue un punto de inflexión (7), los señores de la guerra y Yuan Shikai (11), la supervivencia del PCC (12), el surgimiento del militarismo en Japón en la década de 1930 (13), Mao y la revolución cultural (19), demostraron destrezas analíticas eficaces y capacidad para contestar la pregunta temáticamente. En estas respuestas también se utilizaron conocimientos históricos muy detallados para apoyar el análisis.

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

A continuación se comentan solo las preguntas más populares.

### Pregunta 3

¿En qué medida es cierto decir que la dinastía Qing (Ch'ing) en China estaba ya en declive a principios del siglo XIX?

Un número importante de alumnos eligió esta pregunta, pero en general no la contestaron particularmente bien. La mayoría carecían de conocimientos detallados sobre los reinados de Qianlong (Ch'ien-lung) y Jiaqing (Chia-ching); la corrupción; el sistema de tributos; y las rebeliones del "loto blanco" y de Miao. Muchos hicieron comentarios generales sobre las misiones Macartney, Amherst y Napier, el sistema de comercio de Canton y la primera guerra del opio y a continuación, haciendo caso omiso del marco temporal, se concentraron en la rebelión Taiping e incluso en la de los bóxer. Unos pocos desafortunadamente interpretaron mal el marco temporal y escribieron sobre la China de principios de la década de 1900, un error que les costó muy caro.

### Pregunta 4

Compare y contraste las reacciones de los chinos y de los japoneses a la llegada de los imperialistas occidentales hasta 1868.

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta, pero la mayoría la encontraron difícil. Muchos escribieron narraciones separadas sobre cada país, otros no entendieron bien la pregunta e hicieron caso omiso del marco temporal y la utilizaron como una oportunidad para comparar y contrastar el movimiento de autofortalecimiento y las reformas Meiji. Es posible que estos alumnos no hubieran estudiado concretamente la sección 2 del programa de estudios. Las mejores respuestas fueron de alumnos que sí que abordaron la pregunta dentro del marco temporal requerido y que desarrollaron un marco analítico de comparación y contraste que cubrió cuestiones tales como la actitud hacia los extranjeros, la filosofía, el poder del gobierno central,

el comercio, los tratados, las acciones de occidente, las cuestiones internas y la conciencia de que se necesitaba un cambio.

### **Pregunta 5**

“La explotación económica, más que la frustración política, fue el motivo principal del surgimiento de un movimiento nacionalista en India entre 1850 y 1914.” ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?”

Los alumnos que eligieron esta pregunta buscaban esencialmente una pregunta sobre “la gran revuelta” (motín indio), por lo que muchos tuvieron problemas para cubrir el amplio marco temporal que se pedía. La mayoría tendieron a narrar las causas de “la gran revuelta” (motín indio) y no examinaron el surgimiento de un movimiento nacionalista en el período posterior hasta 1914. Probablemente, estos alumnos habían estudiado la sección 1, pero no la 3.

### **Pregunta 7**

“Un punto de inflexión en la historia de China.” ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación sobre la rebelión de los bóxer?

Fue una pregunta muy popular, y hubo una gran variedad de respuestas. La mayoría de alumnos intentaron definir lo que quería decir “punto de inflexión”. Las mejores respuestas estuvieron asimismo divididas entre las que decidieron que la rebelión de los bóxer fue un punto de inflexión, y analizaron detalladamente sus consecuencias, y los que cuestionaron lo que afirmaba en la pregunta y argumentaron, utilizando datos, que fue meramente una continuación de los problemas que ya existían. Los alumnos menos aventajados simplemente narraron las causas y las consecuencias. Unos pocos decidieron hacer caso omiso casi por completo de la rebelión de los bóxer e identificaron otros acontecimientos como puntos de inflexión. Este enfoque no fue el adecuado, porque discutir otros acontecimientos no resultaba pertinente a menos que se analizara también en detalle la rebelión de los bóxer.

### **Pregunta 9**

Compare y contraste los papeles desempeñados por Gandhi y por Nehru en el movimiento independentista de India.

Un pequeño número de alumnos eligieron esta pregunta, pero no la respondieron particularmente bien. Muchos de ellos solo conocían datos superficiales sobre Nehru, y se concentraron más en Gandhi, por lo que no obtuvieron puntuaciones altas. Generalmente, las respuestas fueron narrativas en lugar de analíticas con comparación y contraste.

### **Pregunta 10**

Compare y contraste la medida en que la expansión japonesa en el sudeste asiático durante la segunda guerra mundial influyó en el movimiento nacionalista de dos países del sudeste asiático.

Solo unos pocos alumnos respondieron esta pregunta, y la mayoría eligió Indonesia y Viet Nam. Muchos de ellos escribieron narraciones separadas para cada país en lugar de hacer un análisis con comparación y contraste. Al parecer, se centraron en la guerra y en los detalles de la ocupación japonesa en lugar de en su influencia en los movimientos nacionalistas. Algunos eligieron equivocadamente China como ejemplo.

### Pregunta 11

¿De qué maneras, y en qué medida, fue Yuan Shikai (Yuan Shih-k'ai) responsable del surgimiento de los señores de la guerra en China a principios del siglo XX?

Fue una de las preguntas más populares de la prueba, y tuvo una gran variedad de respuestas. Los mejores alumnos definieron “señores de la guerra” y consiguieron relacionar su surgimiento con el gobierno de Yuan Shikai (Yuan Shih-k'ai): traiciones; relaciones con partidos políticos; falta de un gobierno central eficaz; presiones internacionales; y poder militar provincial. Algunos identificaron la contribución de otros factores antes y después de su gobierno. Los alumnos menos aventajados escribieron respuestas narrativas sobre su período como presidente. Unos pocos alumnos confundieron los términos “terratenientes” (*landlords*) y “señores de la guerra” (*warlords*), por lo que no consiguieron entender la pregunta.

### Pregunta 12

¿Cómo y por qué sobrevivió el Partido Comunista Chino entre 1927 y 1937 a pesar de las serias amenazas a su existencia?

Fue una de las preguntas más populares de la prueba. Los alumnos más aventajados fueron capaces de aportar conocimientos detallados sobre el PCC durante este período. Discutieron acontecimientos, el soviet de Jiangxi (Kiangsi), ideología, la lucha por el liderazgo del PCC, “la larga marcha”, el liderazgo de Mao, la propaganda, la amenaza de la invasión japonesa, el soviet de Yan'an (Yenan) y la debilidad del GMD (KMT) Guomintang/Kuomintang. Los alumnos menos aventajados escribieron largas narraciones sobre la larga marcha; confundieron el soviet de Jiangxi (Kiangsi) con el de Yan'an (Yenan); y creyeron que Mao había sido el único líder del PCC.

### Pregunta 13

Analice los factores que llevaron al surgimiento del militarismo en Japón en la década de 1930.

Fue una pregunta popular. Muchas respuestas tuvieron un enfoque narrativo y algunas se atascaron con material de apoyo perteneciente a un período muy anterior al marco temporal indicado. No hubo muchos alumnos que demostraran conocimientos detallados de las políticas interiores durante el marco temporal requerido, y hubo demasiados que solo discutieron el incidente de Manchuria y factores externos. Las mejores respuestas examinaron los obstáculos

internacionales de las décadas de 1920 y 1930: el impacto de la Gran Depresión; las políticas de partido de la década de 1920; el fracaso del sistema parlamentario; los asesinatos políticos; y la influencia de los ultranacionalistas.

#### **Pregunta 14**

Examine los motivos de las victorias iniciales de Japón y de su derrota final en la guerra en el Pacífico (1941–1945).

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta pero, en general, no fue muy bien respondida. La mayoría pusieron demasiado énfasis en Pearl Harbor y las bombas atómicas, y demasiado poco en el fracaso de Japón en explotar los recursos de Asia del sudeste e igualar las destrezas estratégicas de Estados Unidos a medida que avanzó la guerra. Solo unas pocas respuestas demostraron haber comprendido con exactitud la geopolítica de la región y consiguieron explicar la Esfera de Coprosperidad, analizar su efectividad y discutir su declive cuando Japón quiso abarcar demasiado.

#### **Pregunta 19**

“La gran revolución cultural proletaria (1966–1976) fue el último gran esfuerzo de Mao Zedong (Mao Tse-tung) por imponer su voluntad en China.” ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

Esta fue la pregunta más popular y hubo una gran variedad de respuestas. Los mejores alumnos explicaron los antecedentes, analizaron el poder político de Mao y sugirieron que “su voluntad” y su deseo de venganza fueron tan importantes como la ideología, cuestionaron el liderazgo de Mao y su control de los acontecimientos, y discutieron el papel de otros, incluida la Banda de los Cuatro. Las respuestas más flojas pusieron énfasis en los antecedentes del “gran salto adelante”, el odio de Mao hacia los reformistas, y describieron el curso de la revolución cultural. Algunos alumnos parecieron estar utilizando una respuesta preparada de antemano sobre un análisis político, económico y social de si las políticas de Mao beneficiaron a China.

#### **Pregunta 20**

Evalúe la política exterior del gobierno de China entre 1949 y 1976.

Un número bastante grande de alumnos eligió esta pregunta y generalmente la respondieron bien. La mayoría examinaron tanto las relaciones chino-soviéticas como chino-americanas, además de la guerra de Corea, los intentos de China por ser parte del movimiento de países no alineados, las políticas de China respecto al Tibet, Taiwan y Viet Nam, y las relaciones con India. Las mejores respuestas reflejaron claramente el pragmatismo de la política exterior y reconocieron el papel de otros, además del de Mao. Los alumnos menos aventajados solo examinaron las relaciones chino-soviéticas.

#### **Pregunta 23**

¿De qué maneras cambió el rol y posición social de la mujer en un país cualquiera de la región en la segunda mitad del siglo XX, y cuáles fueron las consecuencias de ello?

Un número importante de alumnos eligió esta pregunta. Los países más populares fueron Nueva Zelanda, Singapur y China. La mayoría de respuestas tuvieron un nivel alto porque fueron pertinentes, detalladas y analíticas, y obviamente escritas por alumnos que habían estudiado esta sección. No obstante, algunas de las respuestas sobre China fueron limitadas, ya que solo examinaron el papel de las mujeres en la China de Mao, y no discutieron la China de Deng.

#### **Pregunta 24**

Juzgue el impacto de la inmigración en un país cualquiera de la región entre 1945 y 2000.

La mayoría de los alumnos que eligieron esta pregunta escribieron sobre Nueva Zelanda. Hubo algunas respuestas analíticas excelentes, que abordaron la variedad de inmigrantes y su impacto en la sociedad de Nueva Zelanda. Las respuestas más flojas meramente describieron quién inmigró. Unos cuantos alumnos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y discutieron las políticas y la inmigración anteriores a 1945.

### **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, Viet Nam, Camboya, Laos, Filipinas, Indonesia, Brunei, Timor oriental
  - Oceanía – Australia, Nueva Zelanda, las islas del Pacífico
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos conozcan las denominaciones de los siglos, para que no escriban sobre un marco temporal incorrecto.
- Los profesores deben recalcar la importancia de leer bien la pregunta y evitar así errores que cuestan muy caros.
- Los profesores deben asegurarse de que los alumnos sepan qué secciones del programa de estudios han estudiado y por lo tanto los números de las preguntas correspondientes en el examen.

- Los profesores pueden animar a sus mejores alumnos a que incluyan mucha información precisa en sus respuestas. Se puede ayudar a los alumnos a alcanzar ese nivel de concreción: haciendo que elaboren sus propias líneas de tiempo en lugar de fotocopiarlas de un libro de texto; haciendo que construyan gráficos que identifiquen todos los acontecimientos/factores incluyendo comparación y contraste; y haciendo que diseñen mapas conceptuales detallados. Plantearles tareas de investigación como parte del curso también les ayuda a adquirir conocimientos profundos.
- Igualmente, **deben también animar a los mejores alumnos a demostrar que han leído mucho sobre los temas y que comprenden la historiografía**, concretamente en lo que se refiere a: los británicos en India; el Japón Tokugawa y la llegada de Perry; la rebelión de los bóxer; los señores de la guerra en China; el militarismo en Japón; 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 como *History Today*, *History Review* y *Twentieth Century History Review*.
- Profesores y alumnos deben tener cuidado de no equivocarse en cuanto al significado de historiografía. Citar unos cuantos nombres y referirse a los autores del libro de texto del colegio no constituye una discusión sobre historiografía. Asimismo, el análisis de distintas interpretaciones no puede sustituir a la información fáctica detallada, aunque debe complementarla.
- Los profesores deben evitar preparar a los alumnos con respuestas fijas sobre un tema concreto utilizando exactamente los mismos ejemplos y la misma información. Los alumnos con este tipo de respuestas preparadas de antemano tienen dificultades para adaptarlas a las preguntas que, de hecho, se plantean en el examen.
- Los profesores deben insistir en que los alumnos deben responder la pregunta que realmente se les hace y encuadrarla en el marco temporal requerido. Muchos alumnos no lo hicieron así e incluyeron material no pertinente.
- Deben enseñarse directrices claras sobre cómo redactar las respuestas, ofreciendo al mismo tiempo a los alumnos suficiente flexibilidad para que sean capaces de expresarse ellos mismos.
- Los alumnos de algunos colegios escribieron introducciones demasiado largas, con demasiada información detallada. Algunos profesores, al parecer, esperan que sus alumnos escriban “En esta pregunta examinaré”... o “Esta pregunta tratará de”... Esta técnica resultó bastante engorrosa, e hizo que las introducciones fueran muy largas. Los alumnos repitieron después esta información en la parte principal de la respuesta, haciéndola por tanto muy reiterativa. Esto les causó a menudo problemas de gestión del tiempo.

- No obstante, debe enseñarse a los alumnos a definir los términos clave clara y sucintamente, a indicar la organización de los párrafos y a presentar su argumentación en la introducción. Un modo de ayudar a los alumnos es recordarles el uso de las cuatro “ces”: contexto, clarificación, controversias y contención.
- Para que una respuesta de Historia se considere buena, resulta esencial que esté correctamente dividida en párrafos.
- Los alumnos deben también evitar las conclusiones largas y repetitivas.
- Algunos alumnos tendieron escribir demasiado, e incluyeron una gran cantidad de material narrativo o descriptivo no pertinente. En los casos en que esto fue así en todo el colegio, es de suponer que los profesores están aceptando este estilo porque lo equiparan a una respuesta detallada. Debe fomentarse que los alumnos escriban respuestas completas, bien estructuradas y temáticas. Deben intentar incluir varios puntos/hechos/pruebas en una frase, en lugar de emplear varias frases para explicar uno de ellos.
- Asimismo debe enseñarse a los alumnos a reconocer y a utilizar las palabras clave de la pregunta, tales como “en declive”; “respuestas de”; “punto de inflexión”; “causas”; “consecuencias”; “compare”; “contraste”; “responsable de”; “serias amenazas”; “surgimiento de”; “victorias iniciales”; “derrota final”; “imponer su voluntad”, 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. Deben fomentar la escritura de calidad, y pueden referirse a buenas muestras de ello, por ejemplo en The Concord Review.
- Los alumnos deben familiarizarse con el significado de los términos de examen que se enumeran en la página 95 de la guía de la asignatura.
- Debe prepararse a los alumnos para que contesten preguntas con dos partes, tales como: de qué modo y por qué razones...; compare y contraste...; explique por qué... y juzgue las consecuencias...; analice las causas y las consecuencias de...; explique y analice...; explique cómo y por qué...; por qué motivos... y cuáles fueron las consecuencias de ello...; de qué modo y en qué medida...; examine los motivos de... victorias iniciales y fracaso final...; examine... tanto las relaciones regionales como los asuntos mundiales...; 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 final.
- 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, por su propio interés, 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 - 12	13 - 17	18 - 24	25 - 30	31 - 37	38 - 60

### Comentarios generales

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

Los alumnos no siempre leen las preguntas correctamente; ven un término familiar, como “tratados de la Paz de París”, y escriben una respuesta que reitera los términos de dichos tratados centrándose en el de Versalles. Es importante que se les enseñe que hubo otros tratados que conformaron los tratados de paz, por ejemplo, el de Trianon.

No siempre cumplen lo que pide la pregunta. Se contestan mal a menudo las preguntas que requieren una respuesta estructurada de comparación y contraste. Los alumnos muestran conocimientos pero no los aplican con eficacia. Del mismo modo, el término de examen “juzgue”, especialmente cuando se refiere a un cambio a lo largo del tiempo, a menudo no se responde bien.

Otro problema importante es el que ocurre cuando los alumnos comprenden la pregunta claramente, tienen una línea de argumentación en la respuesta y exponen ideas razonables **pero después no consiguen apoyar sus respuestas con conocimientos fácticos**. Las buenas respuestas tienen un equilibrio entre conocimientos detallados pertinentes y comentarios analíticos que se refieren a lo que pide la pregunta.

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

Los alumnos tenían más conocimientos sobre el siglo XX, especialmente sobre el Tratado de Versalles, el período revolucionario ruso y algunos aspectos del período alemán de entreguerras. En cuanto a períodos anteriores, la política exterior de Bismarck y la Rusia zarista (1853-1905) también se conocían bien.

La estructura de las respuestas está mejorando, y muchos alumnos se toman el tiempo de hacer un breve plan, lo que claramente les beneficia.

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

### Pregunta 1

No fue una pregunta muy popular ni muy bien respondida. Los alumnos comprendieron las causas de la revolución francesa, pero a menudo fueron imprecisos en cuanto a las ideas de la Ilustración y, por tanto, no fueron capaces de establecer vínculos ni de “juzgar la contribución” de dichas ideas

### Pregunta 2

Hubo algunas buenas respuestas, pero en general, los alumnos no tenían conocimientos detallados para apoyar sus ideas, particularmente al abordar el acceso al poder de Napoleón. También hubo pocos que supieran que Napoleón se convirtió en cónsul vitalicio, etc. Por otra parte, las mejores respuestas consideraron cómo conservó el poder restaurando la estabilidad internamente, así como sus éxitos militares.

### Pregunta 3

Una pregunta razonablemente popular, y muchos alumnos consiguieron escribir respuestas que mostraron cierta comprensión del declive de Austria y algunos conocimientos del tema. No obstante, hubo demasiados que escribieron sobre el surgimiento de Prusia, con poca conexión con lo que pedía la pregunta. Los alumnos hispanohablantes parecieron encontrar esta pregunta particularmente problemática, y escribieron en muchos casos sobre los acontecimientos de la unificación italiana. Quedó claro que no se les había preparado para todos los puntos de esta sección del programa.

### Pregunta 4

Una pregunta bastante popular, y muchas respuestas mostraron unos conocimientos satisfactorios, manteniéndose casi siempre dentro del marco temporal requerido. Los análisis del fracaso no fueron particularmente sólidos. “Bismarck fracasó porque estalló la primera guerra mundial” no es un argumento muy convincente. Por otra parte, hubo alguna respuesta bien estructurada en la que se identificaron sus objetivos y a continuación se relacionaron con su diplomacia. Un número de alumnos sorprendentemente alto hizo poca o ninguna referencia al Congreso de Berlín.

### Pregunta 5

Hubo poquísimas respuestas a esta pregunta.

### Pregunta 6

Lo mismo que la anterior.

### Pregunta 7

Lo mismo que la anterior.

### **Pregunta 8**

Lo mismo que la anterior.

### **Pregunta 9**

Una pregunta muy popular, y los alumnos tenían conocimientos razonables de la historia de Rusia. Las “causas” se abordaron mejor que las “consecuencias”. En muchos casos, se detallaron poco los acontecimientos entre 1906 y el estallido de la guerra, y muchos se contentaron con comentar que 1905 fue un “ensayo general para 1917”

Algunos alumnos estaban decididos a escribir sobre Alejandro II y el grueso de sus respuestas se centró en sus reformas, en lugar de en las causas a corto plazo de 1905. No obstante, hubo algunas respuestas de gran calidad que no solo abordaron las causas, sino que también fueron capaces de analizar las consecuencias de una reforma limitada posterior a 1905 con datos de apoyo sobre el período de la Duma.

### **Pregunta 10**

Una pregunta bastante popular. Muchas respuestas identificaron mejor los contrastes que las comparaciones. Sorprendentemente, se conocían poco dos figuras tan importantes en un momento clave de la historia de Rusia. El análisis se limitó a “Lenin era el cerebro y Trotsky la fuerza” de la revolución. Muchos alumnos intentaron responder una pregunta diferente y se dedicaron a discutir la consolidación bolchevique del poder e incluso el período de Stalin.

### **Pregunta 11**

Fue una pregunta popular, y hubo algunas respuestas excelentes que se centraron en las experiencias de la población durante los años de la guerra. Gran Bretaña y Alemania fueron los ejemplos más populares.

No obstante, hubo demasiados alumnos que interpretaron que la pregunta era sobre las consecuencias de la guerra, y especialmente del Tratado de Versalles, en la población alemana, e hicieron un análisis bastante simplista, refiriéndose a los problemas económicos y a la humillación o enumerando los términos del tratado y declarando que disgustó a los alemanes.

### **Pregunta 12**

Esta pregunta fue muy popular, y no muy bien respondida. Muchos alumnos simplemente enumeraron los términos del Tratado de Versalles porque era lo que sabían y después afirmaron que llevó al surgimiento de los nazis, simplificando excesivamente la pregunta.

Algunos convirtieron su respuesta en una respuesta sobre la Liga/Sociedad de Naciones, que no era pertinente en este caso.

Hubo, no obstante, un número suficiente de buenas respuestas que se centraron tanto en las naciones vencedoras como en las vencidas y relacionaron las dificultades políticas con los términos de varios tratados.

### **Pregunta 13**

Hubo unas cuantas respuestas a esta pregunta. Los alumnos sabían por qué tuvo lugar la revuelta, pero no sus consecuencias inmediatas, y tendieron a establecer vínculos con los conflictos árabes/palestinos, que a veces resultaron bastante tenues.

### **Pregunta 14**

De nuevo, una pregunta bastante popular. Algunas respuestas consideraron los problemas de las décadas de 1920 y 1930, poniendo énfasis en la violencia del mandato, mientras que otras se centraron en la violencia de los años de posguerra, haciendo poca referencia a la situación de Gran Bretaña tras la segunda guerra mundial.

### **Pregunta 15**

Fue una pregunta popular, y muchos alumnos mostraron un buen nivel de conocimientos. Conocían la década de 1930 mucho mejor que la de 1920, y pocos entendieron que, hasta la crisis de Abisinia, Mussolini había estado en general siguiendo una política exterior que lo vinculara con Francia y Gran Bretaña en vez de con Alemania. Los alumnos se centraron generalmente en lo que pedía la pregunta.

### **Pregunta 16**

Esta fue, con diferencia, la pregunta más popular de la prueba, en la que se eligió Alemania más que Gran Bretaña como ejemplo. Desgraciadamente, la gran mayoría de alumnos la convirtieron en una pregunta sobre el ascenso al poder de Hitler, lo que no es, en sí, poco razonable. Muchos utilizaron la crisis del Ruhr, la hiperinflación, etc., como problemas causados por la Gran Depresión. Las conexiones rara vez estuvieron basadas en conocimientos detallados o correctamente fundamentadas. Muchos alumnos creían que Hitler había logrado una mayoría electoral en enero de 1933 por los altos niveles de desempleo.

No obstante, el punto más débil fue el escaso conocimiento de las políticas del Reichstag en los años 1929-1933, o del derrumbamiento del sistema parlamentario, que ofreció una oportunidad al extremismo político. Los alumnos sabían que los gobiernos de Weimar abordaron las crisis ineficazmente, pero no lograron explicar por qué o cómo se polarizó tanto la política alemana, paralizando los gobiernos de Muller o Brüning.

**Pregunta 17**

Una pregunta razonablemente popular, y la mayoría de las respuestas identificaron la seguridad como un objetivo clave de la política exterior de Stalin. Se demostraron conocimientos extremadamente limitados sobre los acontecimientos de la década de 1930. La mayoría conocían el pacto nazi-soviético, pero nada más, y afirmaron que Stalin no tenía ninguna política exterior excepto establecer el socialismo en un solo país, en la década de 1930. Los conocimientos sobre el período posterior a 1945 tendieron a ser más detallados, aunque muy pocas respuestas indicaron que los métodos de Stalin no fueron expansionistas durante la mayor parte de la década de 1930, y que buscaba aliados diplomáticamente, mientras que en el período posterior a 1945, su método para establecer la seguridad soviética fue la fuerza o la amenaza de fuerza.

**Pregunta 18**

Una pregunta razonablemente popular, y a menudo se demostraron conocimientos buenos y sólidos sobre la política interior de Khrushchev. La mayoría de las respuestas se centraron bien en la pregunta, y no se desviaron hacia cuestiones de la guerra fría, mostrando conocimientos bastante sólidos y cubriendo aspectos clave de la economía y la política. Las mejores respuestas lograron establecer conexiones entre los fracasos en política interior y que Khrushchev perdiera el poder.

**Pregunta 19**

Esta pregunta tuvo algunas respuestas con muy buenos conocimientos, que realmente examinaron los cambios a lo largo del tiempo, aunque en algunas tendieron a centrarse en la economía y en la sociedad, sin establecer una conexión con la naturaleza cambiante del régimen. Podrían haberse dado más datos sobre los aspectos políticos.

**Pregunta 20**

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, y a menudo fueron flojas. Los alumnos no tenían clara la naturaleza del bienestar social y no lograron enumerar los diferentes beneficios sociales que implicaba. Hubo algunas respuestas excelentes utilizando la Gran Bretaña de la posguerra como ejemplo de beneficios sociales y también con conocimientos del consenso político que apoyó la prestación de los mismos hasta la década de 1980.

**Pregunta 21**

Una pregunta especializada, y en los casos en que los alumnos la eligieron, fue porque se sintieron seguros de sus conocimientos y comprensión de la misma. En general, tuvo buenas respuestas, detalladas y bien centradas.

**Pregunta 22**

No hubo muchas respuestas a esta pregunta. El período de tiempo se cubrió de forma limitada, tendiendo a centrarse en 1978-1983. También fue limitada la identificación de “obstáculos al acuerdo de paz”. Las respuestas fueron generalmente narrativas.

### Pregunta 23

Esta pregunta tuvo un número limitado de respuestas y en general carecieron de detalles sobre la naturaleza cambiante de las economías y sociedades, así como de las tecnologías que permitieron el crecimiento de la industria de la música popular.

### Pregunta 24

Hubo un número limitado de respuestas, que fueron en general flojas. No obstante, hubo una o dos respuestas buenas, lo que indica que cuando los colegios se centran en esta parte del programa, los alumnos pueden obtener buenas puntuaciones.

## Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben asegurarse de **enseñar todos los puntos y apartados** en la sección del programa que eligieron, y no solo las áreas que les sean más familiares. Las preguntas del examen pueden versar sobre cualquier aspecto o parte del material de cada sección, por lo que los alumnos a los que no se enseñe la sección completa estarán en desventaja.
- Debe hacerse hincapié en la necesidad de responder **la pregunta formulada en el examen**. Utilizar preguntas de exámenes anteriores es una buena práctica, no obstante, los alumnos no obtendrán buenas puntuaciones si no se centran en lo que pide la pregunta del examen.
- Los alumnos deben tener muy claro lo que se pide en la prueba. Al parecer, muchos de los alumnos hispanohablantes solo respondieron 2 preguntas.