

Informe general de la asignatura, mayo de 2014

HISTORIA

Bandas de calificación de la asignatura

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

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 9	10 - 21	22 - 29	30 - 40	41 - 51	52 - 62	63 - 100

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

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

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 1 – Pacificación (Zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 22	23 - 30	31 - 41	42 - 52	53 - 63	64 - 100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 1 (Pacificación) Zona horaria 2

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

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 2 – El conflicto árabe-israelí (Zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 22	23 - 30	31 - 41	42 - 54	55 - 65	66 - 100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 2 – El conflicto árabe-israelí (Zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 21	22 - 31	32 - 42	43 - 55	56 - 67	68 - 100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 3 – El comunismo en crisis (Zona horaria 1)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 10	11 - 23	24 - 31	32 - 42	43 - 55	56 - 67	68 -100

Nivel Medio – Itinerario 2 – Tema prescrito 3 – El comunismo en crisis (Zona horaria 2)

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 10	11 - 22	23 - 32	33 - 43	44 - 57	58 - 68	69 -100

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

Evaluación interna del Nivel Superior y el Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Recomendaciones para procedimientos, instrucciones y formularios del IB

La mayoría de los colegios siguió los procedimientos del IB pero algunos todavía usan los antiguos formularios 3/CS. Esto implica que el nombre del profesor no está escrito claramente o impreso en el formulario. En algunos casos no se completó el dorso del formulario 3/CS. Es muy útil que los profesores escriban comentarios, preferiblemente relacionados con los criterios que se apliquen, sobre las evaluaciones mismas o en una hoja aparte; estos comentarios son muy útiles para entender por qué se han puesto las calificaciones. Sin embargo, si los comentarios se escriben sobre la evaluación deben hacerse **en tinta azul o negra**, o incluso en lápiz, pero **no en tinta roja** porque ese color se usa en el proceso de moderación.

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En la mayoría de las muestras que se presentaron, los temas elegidos eran apropiados para la evaluación interna de Historia; en conjunto, cubrían un amplio espectro de períodos y áreas geográficas, desde la historia temprana de Europa hasta la historia moderna de EE.UU., y también temas de la historia del país donde está el colegio (esto se vio especialmente en las presentaciones de colegios de América Latina). Sin embargo, la mayoría de los temas se centraron en cuestiones del siglo XX.

Como en años anteriores, aunque los temas estaban bien elegidos, en algunas preguntas de investigación hubiera sido conveniente acotar más el enfoque central. Si la naturaleza, el alcance o el marco cronológico de la pregunta de investigación son demasiado amplios, el alumno no podrá dar un tratamiento satisfactorio a las cuestiones dentro del límite de 2.000 palabras, y al trabajo le faltará profundidad. Como ya se ha dicho en otras oportunidades, los alumnos con mejor rendimiento eligieron preguntas acotadas y bien centradas.

Hubo algunos alumnos que intentaron evaluar la rigurosidad histórica de películas o libros; aunque este tipo de análisis puede conducir a evaluaciones muy logradas, es poco frecuente que suceda. Normalmente, las evaluaciones de este tipo no tienen profundidad analítica y pueden terminar siendo solo narrativas o comparaciones demasiado simples.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A – Plan de investigación

La mayoría de los alumnos, aunque no todos, formularon la pregunta de investigación en el plan. Sin embargo, frecuentemente el alcance y el método se presentaron de manera muy resumida. El método de investigación debe incluir el tipo de fuentes empleadas, y en el desarrollo se deben indicar los motivos para elegirlos. No basta con decir "se usaron fuentes primarias y secundarias" o con enumerar las fuentes que luego se evaluarán en la sección C. El alcance debe ofrecer algo más que una reiteración de la pregunta de investigación. El plan no debe ser solo una enunciación de la información de referencia ni debe incluir los motivos para elegir el tema.

Criterio B – Resumen de la información encontrada

El material usado como prueba debe ser pertinente; además, debe estar bien investigado y bien organizado, y se deben hacer las referencias correspondientes. El material debe contener solo datos objetivos y no incluir análisis. En el resumen se debe presentar todo el material que se evaluará más tarde en la sección D. Algunos de los alumnos más flojos usaron apenas unas pocas fuentes, y más alumnos parecen estar usando fuentes como Wikipedia u otras enciclopedias en línea que tal vez no sean apropiadas desde el punto de vista académico o no abarquen con suficiente profundidad la historia que se ve en la asignatura. Otros alumnos, en cambio, usaron fuentes variadas, como entrevistas, una gran variedad de material impreso y otras fuentes de Internet apropiadas.

En esta sección parece haber un mayor uso de listas. Las listas pueden ser útiles para presentar información, pero no si ofrecen solo una serie de citas tomadas de las fuentes, sin organización ni coherencia. Si no se hace referencia a las fuentes usadas, la calificación máxima es 2.

Criterio C – Evaluación de las fuentes

Aunque aparentemente hubo cierta mejora en esta área, todavía hay alumnos que al parecer eligen fuentes que no tienen que ver con la pregunta de investigación, y que luego afirman que la fuente era limitada porque no daba la información requerida. No se debe juzgar el valor o las limitaciones de una fuente en función de si es útil o no; se los debe evaluar en función del origen, el propósito y la fiabilidad histórica.

Criterio D - Análisis

Parece haber una tendencia cada vez mayor a que los alumnos introduzcan material nuevo en esta sección. En efecto, algunos escribieron la sección D sin hacer ningún tipo de referencia al material presentado en la sección B. No se puede recompensar con puntos el material nuevo que aparezca aquí, por lo que algunos alumnos perdieron puntos valiosos. Otros aspectos problemáticos de esta sección: hubo alumnos que no se centraron en su pregunta de investigación; otros no incluyeron las referencias que usaron (con lo que quedaron limitados a un máximo de 2 puntos en esta sección); y otros no tuvieron en cuenta la significación de las dos fuentes evaluadas en la sección C (en este caso también perdieron puntos). Aun así, si se considera la muestra en general, en el nivel más alto se encontraron análisis críticos excelentes y claros.

Criterio E: Conclusión

La mayoría de los alumnos se mostró capaz de redactar una conclusión coherente con el material presentado y centrada en la pregunta de investigación. Otros, en cambio, introdujeron como prueba material nuevo.

Criterio F – Fuentes y recuento de palabras

Al parecer menos alumnos excedieron el límite de palabras; por otra parte, fueron demasiados los que no incluyeron el cómputo en la portada y por eso perdieron puntos. Además, muchos alumnos perdieron puntos por no presentar la bibliografía en formato estándar.

Los alumnos de los niveles más altos de puntuación usaron una gran variedad de fuentes académicas excelentes al investigar su tema, pero sigue habiendo demasiados que usan solo libros de texto, enciclopedias y otros materiales que no son apropiados, en términos académicos, para las exigencias de la evaluación interna.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Velar por que los alumnos entiendan qué se requiere y hagan una lectura detenida de los criterios para cada sección.
- Ayudar a los alumnos a formular su pregunta de investigación de manera tal que tenga un enfoque definido y claro, con la posibilidad de incorporar dos puntos de vista.
- Aconsejar y orientar a los alumnos en la búsqueda de material de investigación apropiado.
- Enseñar a los alumnos cómo indicar correctamente las referencias de su material.
- Informar a los alumnos qué se necesita en la sección A (el plan) y dejar en claro qué implican el *método* y el *alcance*.

- Los alumnos deben saber cómo distinguir entre pruebas (datos objetivos) y análisis.
- Practicar la evaluación del origen, el propósito, el valor y las limitaciones de las fuentes (no solo de las que se usarán en la evaluación).
- Ayudar a elegir las fuentes que se evaluarán en la sección C. Es importante que se pueda demostrar que son significativas para la pregunta de investigación en la sección D.
- Hacer hincapié en que en la sección D no se debe incluir ningún material nuevo.
- La conclusión debe responder a la pregunta de investigación y basarse en el material contenido en la evaluación.
- Trabajar sobre el formato de la bibliografía.

Prueba 1 del Nivel Superior y el Nivel Medio

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

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Los comentarios escritos de los profesores revelaron que el examen de mayo de 2014 se consideró satisfactorio, que cubrió bien el programa de estudios y que tuvo un nivel de dificultad apropiado. Parece haber funcionado bien para la mayoría de los alumnos, que en su mayoría pudieron completar la prueba en el tiempo asignado.

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

Algunos alumnos tuvieron dificultades para dar una respuesta efectiva a la pregunta 2. El punto débil que más se vio en las respuestas a esta pregunta fue que los alumnos ofrecieron descripciones extensas de lo que decían las fuentes, en lugar de hacer un análisis comparativo genuino de los puntos de vista expresados en ellas. En algunos casos, cuando se intentó hacer un análisis comparativo, el alumno se basó en elementos que no se pueden comparar y contrastar en los términos de esta pregunta; esto sucede, por ejemplo, cuando algo se menciona en una fuente pero no en la otra (como cuando la fuente B habla de cuestiones económicas y la fuente D, no).

Aunque en conjunto la calidad de las respuestas a la pregunta 3 fue buena, en sus intentos de evaluar el valor y las limitaciones algunos alumnos se limitaron a parafrasear las fuentes o a comentar el contenido. Además, muchos alumnos siguen diciendo que, porque una fuente es primaria, es intrínsecamente más confiable que una fuente secundaria, lo que por supuesto no es cierto.

Al responder a la pregunta final muchos alumnos no hicieron uso de su propio conocimiento; inevitablemente, esto fue una limitación para sus resultados. Además, las preguntas que solo resumen el contenido de las fuentes y agregan algo de conocimiento, pero después no orientan este material a la pregunta dada, no llegan a la calificación máxima.

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

En conjunto, los alumnos tenían buen conocimiento contextual del tema y sus respuestas demostraron comprensión del contenido de las fuentes. Contestaron las preguntas en el orden dado y esto dio como resultado una mejor comprensión del tema. La mayoría de los alumnos fue capaz de administrar eficazmente su tiempo y quedaron muy pocas pruebas sin terminar. Los alumnos fueron más concisos en las preguntas 1(a) y 1(b); esto les dio tiempo para dar un tratamiento más completo a las otras preguntas.

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

Pregunta 1

- (a) Esta pregunta funcionó muy bien. Muchos alumnos recibieron entre dos y tres puntos por usar la fuente y centrarse en lo que la pregunta pedía específicamente, en lugar de solo dar información general sobre los catorce puntos.
- (b) En esta pregunta los alumnos interpretaron bien la viñeta. Aunque unos pocos nuevamente describieron la fuente en lugar de centrarse en el mensaje, la mayoría identificó al menos un mensaje que la viñeta transmitía.

Pregunta 2

Los alumnos más flojos en general abordaron la pregunta de manera secuencial (es decir que la respuesta fue en gran medida narrativa o descriptiva, con algo de análisis agregado al final). A los alumnos les resultó más fácil identificar los contrastes que las comparaciones. Aunque en las respuestas se vieron todos los contrastes del esquema de calificación, no muchos alumnos se dieron cuenta, por ejemplo, de que las dos fuentes se ocupaban de la esperanza de Wilson de contar con una organización que resolviera los conflictos. Las cuestiones que se discuten en una fuente y no se mencionan en la otra no dan lugar a contrastes válidos, porque no reflejan el punto de vista expresado en la fuente.

Pregunta 3

En general, los alumnos manejaron mejor la fuente C (el libro de Foerster) que la fuente A (la carta del príncipe Maximiliano de Baden), porque el contenido de la carta llevó a los alumnos a desviarse de tema. En términos generales los alumnos se siguen centrando en el contenido de las fuentes para evaluarlas, y muchos no trabajan lo suficiente sobre el origen o la atribución. Por ejemplo, un número significativo de alumnos no indicó la fecha de las fuentes; el resultado fue que estos alumnos perdieron la oportunidad de evaluar cómo podría intervenir este factor en un análisis de sus valores y limitaciones. No es una evaluación válida decir que una fuente es limitada porque no discute una cuestión en particular.

Pregunta 4

Los alumnos que dieron respuestas de mayor nivel establecieron líneas de argumentación claras, utilizaron efectivamente las fuentes (en lugar de solo referirse a ellas) y añadieron algunos conocimientos propios para apoyar sus argumentos. Sin embargo, la mayoría de los alumnos basó sus respuestas en las fuentes sin hacer referencia a conocimientos propios; estos alumnos se pusieron así su propio límite y llegaron a un máximo de cinco puntos. (Nota: En estas respuestas, el uso de las cinco fuentes no garantiza que se otorguen los cinco puntos de la calificación máxima; es obligatorio que el alumno se centre explícitamente en la pregunta dada).

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los exámenes de práctica con tiempo limitado y con la tabla de evaluación que se usará en la prueba real son la forma más eficiente de preparar a los alumnos para esta prueba.
- En la pregunta 3 los alumnos deben hacer referencia al origen y el propósito de las fuentes, y usar esa información para ayudarse al hacer una evaluación detallada y crítica del valor y las limitaciones.
- En la pregunta 4, las respuestas se deben centrar explícitamente en la pregunta dada. Los alumnos deben usar sus propios conocimientos **y también** las pruebas objetivas tomadas de las fuentes para presentar argumentos en el marco de un análisis integrado.

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

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Según la mayoría de las respuestas recibidas en los formularios G2, el examen de mayo de 2014 tuvo un nivel apropiado, aunque muchos también afirmaron que la prueba exigió demasiado a los alumnos en relación con el tiempo que se da para hacerla. En términos generales, los exámenes de muchos alumnos causaron decepción por lo flojos al interpretar y evaluar el material objetivo.

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

Al parecer, a un número de alumnos la primera pregunta le resultó un poco más difícil que a grupos anteriores; esto se debió a interpretaciones equivocadas o no desarrolladas de las fuentes. Este problema se vio exacerbado por la cantidad de palabras que usaron muchos alumnos al formular la respuesta a estas dos preguntas. En esta etapa, las respuestas muy largas solo impiden a los alumnos lograr una mayor calificación más adelante en la prueba, cuando se necesitan respuestas más desarrolladas y que por eso requieren más tiempo.

Con relación a la pregunta 3, se sigue viendo que los alumnos repiten el contenido de las fuentes en lugar de ofrecer un análisis de los puntos de vista que contienen. Esta mala distribución del esfuerzo también se ve en el caso de algunos alumnos que no leyeron bien la pregunta antes de contestar; vale la pena recordar a los alumnos que lean detenidamente tanto las fuentes como las preguntas antes de empezar a escribir.

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

Algunos alumnos demostraron una buena comprensión del tema prescrito y una capacidad razonable para evaluar las fuentes.

En la pregunta 2, muchos demostraron que tenían cierta habilidad para comparar las dos fuentes y plantearon algunas ideas interesantes. En la pregunta 4 también hay algunos factores positivos para tener en cuenta. Muchos alumnos demostraron una capacidad considerable al compenetrarse a fondo con la pregunta dada; algunos partieron de esta base e intentaron llegar a un juicio equilibrado y fundamentado sobre el papel de EE.UU.

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

Pregunta 1

- (a) Muchas respuestas se vieron perjudicadas cuando los alumnos entendieron, equivocadamente, que uno de los obstáculos para la pacificación en el Oriente Medio era que a Sadat le preocupaba una posible distensión entre EE.UU. y la URSS por miedo a que las dos potencias lo dejaran fuera del panorama. En realidad, los temores de Sadat tuvieron el efecto opuesto: por su miedo a quedar fuera del panorama por el acuerdo entre las dos potencias y posiblemente perder la simpatía de EE.UU., estos hechos lo incentivaron a buscar formas de generar relaciones más positivas con Israel (por eso su decisión de volar a Jerusalén en busca de un acuerdo de paz con ese país).
- (b) Se vieron algunos errores en la interpretación de la viñeta; en particular, en algunas respuestas se dijo que la viñeta mostraba que la gira de Kissinger no era más que una movida publicitaria y/o que la viñeta era una burla a Kissinger. (Lo esperable hubiera sido que los alumnos, como fruto de sus estudios, hubieran tenido una mejor comprensión del papel de Kissinger en el proceso de pacificación, que hubiera evitado estas interpretaciones equivocadas).

Pregunta 2

Muchas respuestas fueron más eficaces en la identificación de semejanzas entre las fuentes C y E que en la inclusión de contrastes legítimos. No fue posible dar la máxima calificación a las respuestas que mostraban una contradicción interna: por un lado afirmaban que en las dos fuentes se reconocía el papel de EE.UU. (esto sí valió puntos), pero después afirmaban también como contraste que la fuente E, a diferencia de la C, pasaba por alto la actividad de EE.UU. (por esto no se pudieron dar puntos). También hubo casos de alumnos que leyeron mal la pregunta e intentaron hacer un análisis comparativo de las fuentes C y D.

Pregunta 3

Pese a que la pregunta pedía claramente centrarse en el origen y el propósito de las fuentes al evaluar su valor y sus limitaciones, muchas respuestas se basaron, en parte o en todo, en la consideración del contenido. También en este caso se encontraron evaluaciones que daban por sentado que las fuentes primarias, por el solo hecho de serlo, son más confiables que las secundarias. Lamentablemente, como en la pregunta 2, hubo algunas respuestas basadas en una mala lectura de la pregunta, donde los alumnos evaluaron fuentes que no correspondían.

Pregunta 4

Una característica de este examen que dio particular satisfacción fue la facilidad con la que algunos alumnos aplicaron el material centrándose directamente en la pregunta. Además, algunas respuestas fueron más allá y ofrecieron una evaluación equilibrada del alcance y la importancia del papel de EE.UU. en Oriente Medio durante el período en cuestión.

Lamentablemente, fueron minoría los alumnos que incluyeron conocimientos propios para apoyar sus argumentos; esto impidió que la mayoría tuviera más de cinco puntos, sin importar lo exhaustivo del análisis de cada una de las fuentes.

Fue especialmente frustrante ver respuestas que habían empezado de manera muy promisoría pero luego tuvieron un cierre rápido, presumiblemente porque el alumno se quedó sin tiempo.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Hay algunas habilidades necesarias para la prueba 1 que hace falta desarrollar y practicar en clase, para ayudar a los alumnos a llegar al examen con plena conciencia de las técnicas particulares que deben aplicar en cada respuesta.
- Sería positivo promover más que los alumnos consideren detenidamente los requerimientos precisos de cada pregunta.
- Con referencia al análisis comparativo que pide la pregunta 2, probablemente se deba prestar más atención a la práctica de esta pregunta antes del examen; es muy posible que así los alumnos logren más eficacia al manejar este tipo de preguntas.
- Es necesario que algunos alumnos dediquen más tiempo a desarrollar técnicas de evaluación de las fuentes, para analizar cada fuente y su origen con mayor eficacia.
- Muchos alumnos se verían beneficiados si se hiciera más hincapié en la necesidad de planificar el tiempo que dedican a cada respuesta. En algunos casos, las respuestas a las preguntas 1(a) y 1(b) eran sencillamente demasiado largas. Posiblemente esto explique las dificultades que muchos tuvieron para completar la respuesta final (aunque se debe señalar que las preguntas están preparadas para ser respondidas sistemáticamente de la 1 a la 4, para que los alumnos desarrollen las habilidades y el conocimiento de las fuentes que se necesitan para contestar correctamente cada pregunta después de la otra).

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

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

En términos generales, los alumnos demostraron una comprensión genérica del tema de la prueba, y hubo una mejora palpable en el número de alumnos que adoptó un enfoque apropiado para el estilo de cada pregunta. Sin embargo, en esta convocatoria se vio una vez más que algunos tienen dificultades con la limitación de tiempo que la prueba impone. En los formularios G2 también se habló de la administración del tiempo como un potencial problema, en especial para los alumnos con una lengua adicional.

En general la prueba funcionó bien, y las fuentes fueron claras y accesibles. La mayoría de los alumnos comprendió el tema (los problemas interiores y exteriores de la era Brezhnev: Afganistán) y las ideas clave conectadas con él; además, según la gran mayoría de los formularios G2, la prueba tuvo un nivel apropiado (97%). En la mayoría de las respuestas de los formularios G2 se indicó que fue aproximadamente del mismo nivel de dificultad que el año anterior (70%), y solo en un poco más del 10% se dijo que fue un poco más fácil, y en un 10%, un poco más difícil.

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

Pese a que muchos alumnos demostraron una comprensión general del tema, frecuentemente faltó desarrollar las respuestas. Como sucedió en la convocatoria de mayo pasado, muchas respuestas llegaron a solo uno o dos puntos cuando la pregunta ofrecía varios; esto quizá sea consecuencia de las limitaciones de tiempo mencionadas. Otra consecuencia potencial del tiempo limitado para esta prueba pudo verse en el número ligeramente mayor de respuestas en forma de nota (un estilo de respuesta que se debe desalentar categóricamente). Se debe recordar a los alumnos la importancia de hacer una planificación eficaz del tiempo para poder dar un tratamiento correcto a todas las preguntas y poner al servicio de la respuesta su mayor capacidad.

Las respuestas en forma de nota se vieron principalmente en la pregunta 2 y, en particular, en la pregunta 3. Al parecer, los alumnos están cada vez más familiarizados con los esquemas de calificación de esta pregunta y están intentando imitar el estilo/la disposición. Los esquemas de calificación tienen esa estructura para facilitar la tarea de los examinadores, y los alumnos no deben replicar el estilo, sino que deben dar sus respuestas en forma de redacción continua y manejar los cuatro elementos (origen, propósito, valor y limitaciones) de manera tal de llegar a una evaluación del valor y las limitaciones de la fuente a través de un análisis de su origen y su propósito.

Por último, en el caso de la pregunta 4, aunque la mayoría de los alumnos la eligió y la mayor parte tenía en claro el requisito de hacer referencia explícita a las fuentes, hubo pocas respuestas que ofrecieran conocimientos propios del alumno detallados y sintetizados de modo de respaldar el argumento presentado. En los formularios G2 se advirtió cierta

preocupación por que la afirmación contenida en la pregunta pudiese ser difícil de abordar con conocimientos propios; sin embargo, el alumno debe tener conocimientos propios suficientes para respaldar la idea de que la invasión de Afganistán no benefició a la Unión Soviética.

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

Cada vez más alumnos están adoptando un enfoque apropiado para cada estilo de pregunta; la mayoría intentó encontrar tres elementos para la pregunta 1(a) y dos, para la pregunta 1(b). Además, la mayoría de los alumnos intentó establecer algún vínculo entre las fuentes de la pregunta 2. Sigue habiendo alguna mejora en la forma de abordar las respuestas tanto a esta pregunta como a la pregunta 3. En este último caso, las respuestas demostraron más conciencia de la necesidad de centrarse en el origen y el propósito de las fuentes más que en el contenido. Por otra parte, en la mayoría de los exámenes presentados se vio una comprensión básica sólida del tema y/o del área temática de la prueba, y la mayoría de los alumnos intentó contestar las cuatro preguntas. En la pregunta 4, la mayoría de los alumnos intentó usar o hacer referencia a las fuentes en su respuesta.

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

Pregunta 1

- (a) Muchos alumnos lograron la puntuación máxima en esta pregunta. Sin embargo, sigue habiendo un número considerable de respuestas a las que solo se puede poner uno o dos puntos. Algunos alumnos escribieron demasiado sobre "otros acontecimientos" sin hacer referencia al contenido de la fuente, por lo que no contestaron la pregunta.
- (b) En general esta pregunta funcionó bien. Había unas cuantas ideas válidas que los alumnos podían haber presentado para conseguir dos puntos, y algunos presentaron más de las dos ideas válidas requeridas, pero en algunos casos el comentario fue demasiado ambiguo y no vinculó las ideas del alumno con la viñeta. Varios interpretaron mal la pista de cráneos, pensando que representaba la represión comunista vivida en el pasado en la URSS.

En algunos formularios G2 se vio que a los profesores les preocupaba que el término "pie de atleta" pudiese ser difícil, en particular para los alumnos con una lengua adicional; sin embargo, no pareció impedir que identificaran el pie vendado como una herida o un impedimento para la URSS.

Pregunta 2

La mayoría de los alumnos intentó establecer cierta conexión entre las dos fuentes. La mayoría de los alumnos identificó dos comparaciones o más y bastante claras. Les fue menos bien al identificar los contrastes desarrollados. Muchos solo presentaron como contraste "una fuente menciona... la otra, no"; lo ideal y deseable es que el alumno muestre conexiones más claras cuando la fuente lo permite.

Además, se debe decir a los alumnos que es necesario identificar más de uno o dos puntos de semejanza y diferencia para responder a esta pregunta. Se vio un aumento en el número de respuestas en forma de nota o lista. Se debe hacer saber a los alumnos que esto muchas veces les impide redactar un comentario fluido con todo el desarrollo necesario.

Pregunta 3

También en este caso hubo un aumento de los alumnos que respondieron en forma de nota, imitando la estructura del esquema de calificación. Esta estructura rígida da lugar a respuestas que ofrecen cuatro afirmaciones independientes, antes que un análisis integrado y válido de los valores y las limitaciones de cada fuente basado en sus orígenes y propósitos. Los alumnos deben tener en claro que tienen que intentar ofrecer más de un comentario sobre el valor y las limitaciones de cada fuente, y también que los comentarios deben ser específicos y usar la información que se da sobre el origen. Muchos siguen haciendo afirmaciones imprecisas sobre el valor de cada fuente por ser "primaria" o "de la época", sin explicar por qué esto es un valor. Lo mismo sucede con las limitaciones cuando se hacen comentarios ambiguos sobre "falta de objetividad". Aunque estos comentarios de evaluación pueden resultar válidos, deben hacerse con referencias tan específicas como sea posible al documento en cuestión. Hubo algunas evaluaciones buenas y minuciosas, y sigue habiendo cierta mejora en el modo en que los alumnos abordan la pregunta 3.

Pregunta 4

Los formularios G2 subrayaron también esta vez los posibles problemas de tiempo en esta prueba y, aunque la mayoría de los alumnos intentó responder a las cuatro preguntas, quedó claro que algunos no previeron el tiempo suficiente para contestar bien esta pregunta final por ocho puntos.

En la mayoría de las respuestas se intentó usar las fuentes, y la mayoría respondió a lo que se preguntaba. La limitación principal de la mayor parte de las respuestas fue la falta de conocimientos propios detallados.

En las mejores respuestas, el alumno intentó hacer un análisis claro de la pregunta. En cambio, muchos otros hicieron solo una enumeración del material de cada documento, sin hacer referencia a la pregunta específica; esto no es suficiente.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Enseñar y revisar todos los apartados que se vayan a tomar en la prueba y preparar a los alumnos para usar sus conocimientos del tema prescrito; a muchos parecen faltarles conocimientos detallados sobre la invasión soviética a Afganistán.
- Pregunta 1(a): Animar a los alumnos a encontrar más de dos elementos o ideas: se trata de una pregunta que vale tres puntos.
- Pregunta 2(b): Los alumnos deben practicar la interpretación del mensaje de diversas fuentes, como viñetas, fotos, estadísticas, etc. Se debe lograr que conecten sus comentarios con la fuente y que presenten más de una idea válida.

- Pregunta 2: Los alumnos deben practicar la identificación de comparaciones y contrastes entre dos documentos. Tienen que saber que aunque debe haber un equilibrio y se espera que identifiquen tanto las comparaciones como los contrastes, quizá no estén en números iguales: la relación entre comparaciones y contrastes puede ser de 3 a 3, de 4 a 2 o de 2 a 4. La pregunta vale seis puntos y no basta con una comparación y un contraste. Sin embargo, se debe recordar a los alumnos que vayan avanzando en la prueba; muchos parecen dedicar demasiado tiempo a la pregunta 2 y así perjudicar su desempeño en las preguntas 3 y 4.
- También para la pregunta 2, se debe decir a los alumnos que el acento se pone en el contenido de cada fuente: en esta pregunta no están considerando su origen o su propósito. La pregunta les pide considerar *en qué* son semejantes, no *por qué*.
- Pregunta 3: A diferencia de lo que pasa en la pregunta 2, en esta demasiados alumnos se centran en el contenido de las fuentes. La pregunta se centra en el origen y el propósito de cada fuente, no en su contenido. Los alumnos deben desarrollar ideas específicas que evaluar a partir de la información que se da sobre el origen. Deben desarrollar todo lo necesario sus explicaciones de por qué un elemento relativo al origen o el propósito constituye un valor o una limitación.
- Además, en la pregunta 3, algunos parecen no entender qué estructura dar a sus respuestas: no deben discutir las fuentes en su conjunto, ni compararlas y contrastarlas.
- Pregunta 4: El tiempo sigue siendo un tema para algunos alumnos, por lo que es importante practicar con pruebas anteriores. También quizá sea útil ofrecer orientación sobre el tiempo que deben dedicar a cada pregunta, como forma de alentarlos a avanzar en la prueba. La pregunta final requiere un tono analítico y de evaluación, y las respuestas deben ocuparse en concreto de la pregunta, no enumerar la información de cada fuente.
- La mayoría utiliza o se refiere ahora explícitamente a las fuentes, pero algunos no, y es necesario recordarles que deben hacerlo. Se debe hacer más hincapié en la necesidad de incluir conocimientos propios detallados.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio – Zona horaria 1

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 11	12 - 15	16 - 20	21 - 24	25 - 40

Comentarios generales

Las unidades temáticas más populares fueron la 1 y la 3, y la 5 en menor medida. Se vieron muy pocas respuestas a cualquiera de las preguntas de la unidad temática 2 (a excepción de las preguntas 7 y 9, donde los alumnos pudieron discutir el tema de la república de Weimar) o la 4. La pregunta 1, sobre el uso de tácticas y estrategias en la primera o la segunda guerra mundial, fue verdaderamente muy popular; la mayoría de los alumnos eligió centrarse en la segunda guerra. Los alumnos intentaron contestar la mayoría de las seis preguntas sobre los líderes autoritarios o de partido único, pero relativamente pocas de la unidad temática 5; la pregunta 26, sobre el papel de la "contención", fue la más popular. En términos generales esta fue una selección más bien acotada de un grupo de preguntas de examen amplias y, como dijeron muchos examinadores, se vio una tendencia a emplear conocimientos de la opción regional estudiada para la prueba 3, que rara vez reflejaron el enfoque global más apropiado para la prueba 2. Lamentablemente, aunque hubo algunos exámenes excelentes, el nivel general fue pobre, con una llamativa falta de conocimientos detallados.

En total se recibieron 144 formularios G2. Para el 88% de los colegios, la prueba fue de "nivel adecuado"; con relación a mayo de 2013, para el 65%, de "nivel similar"; para el 27%, "un poco más difícil"; y para el 3%, "mucho más difícil". Poco más del 63% consideró que la claridad de la redacción era muy buena/excelente; un porcentaje parecido (el 66%) afirmó que la presentación de la prueba también era muy buena/excelente.

Se recuerda a todos los colegios que deben animar a los profesores a completar y enviar los formularios G2, porque sus opiniones y comentarios son una ayuda inestimable para el proceso de evaluación, que toma en cuenta esa información al establecer las bandas de calificación para la convocatoria.

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

En esta convocatoria, una mayoría abrumadora de los examinadores opinó que demasiados alumnos habían demostrado conocimientos detallados insuficientes, lo que no les permitió contestar las preguntas más allá de un nivel de logro satisfactorio en el mejor de los casos. En su mayor parte, el nivel de conocimiento fue limitado y a menudo se vieron conocimientos incorrectos; muchos examinadores incluyeron en sus comentarios, por ejemplo, las frases "gran falta de detalle", "ambiguo, irrelevante y con generalizaciones incorrectas" o "conocimientos insuficientes". Inevitablemente, el conocimiento limitado fue un obstáculo para que muchos alumnos aplicaran un enfoque analítico al responder, porque los argumentos rara vez estuvieron bien fundamentados. Sin duda sería beneficioso hacer hincapié en la importancia de leer mucho sobre los temas y, como ya se ha dicho, poner también el acento en el enfoque global de la prueba 2; estos dos elementos podrían mejorar en cierta medida el desempeño de los alumnos. También se vio una tendencia a plantear la

respuesta en forma de narración, en lugar de detenerse en los términos de instrucción y después identificar palabras clave. Por ejemplo, al decir "en qué medida", se requiere considerar no solo el factor o los factores clave mencionados en la pregunta, sino también otras cuestiones que pueden tener significación. Es una práctica útil que los alumnos hagan una descomposición de las preguntas de pruebas anteriores y las desglosen para identificar lo que se pide. En esta convocatoria hubo demasiados alumnos que, al parecer, reconocieron un nombre o un hecho y se pusieron a escribir todo lo que sabían sobre ellos, en lugar de usar ese mismo conocimiento más eficazmente orientándolo a dar una respuesta a la pregunta planteada.

Hubo unos pocos casos de alumnos que no siguieron las instrucciones de elegir preguntas de distintas unidades temáticas; además, en la unidad temática 3, hubo varios casos en que los alumnos eligieron líderes de la misma región, aunque la pregunta pedía específicamente regiones distintas. Este error se puede atribuir sin duda a los nervios del examen, pero si los alumnos han trabajado con pruebas anteriores y prevén la posibilidad de que se les pida abarcar varias regiones, hasta el más aprensivo puede verse beneficiado.

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

En términos generales, la mayoría de los alumnos fue capaz de estructurar una respuesta extensa e hizo alguna referencia a la pregunta en el párrafo introductorio; esto fue un indicio de que se había entendido la pregunta, aunque el resto de la respuesta no siempre lo confirmó. Un examinador señaló que las respuestas de "cinco párrafos", aunque son útiles para preparar a los alumnos y estructurar el desarrollo, parecían demasiado rígidas o predecibles; este examinador se preguntó si, en algunos casos, se habría prestado demasiada atención a la forma y no tanto al contenido, al concentrar más esfuerzos en estructurar la respuesta que en contestar la pregunta. Quedó claro que los alumnos tenían algún conocimiento de los temas más populares y se habían preparado para preguntas sobre las dos guerras mundiales, por ejemplo, y sobre los orígenes de la guerra fría. Lo que pareció perjudicar el desempeño de los alumnos fue que al parecer esperaban que las preguntas sobre estos temas "populares" fueran más bien genéricas, y que un conocimiento de las causas de la primera guerra mundial, por ejemplo, les bastaría para contestar una pregunta sobre la unidad temática 1, o que memorizar una lista de hechos sucedidos entre 1945 y 1949 les aseguraría una puntuación alta en una pregunta de la unidad temática 5. Lamentablemente para muchos alumnos, esto no fue así, lo que sugiere que hubiera sido positivo para ellos practicar más con pruebas anteriores. Todos los alumnos deben tener copia de las secciones de la Guía de Historia que presentan, en cierto detalle, los requisitos curriculares para las unidades temáticas de la prueba 2. Si se presta mucha atención a los "temas", se verá el tipo de conocimiento que el alumno necesita y que se puede pedir en la prueba. También se puede recordar a los alumnos que habrá tres preguntas no específicas, pero que para estas se puede necesitar saber sobre más de una región.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Unidad temática 1

Pregunta 1

Esta pregunta fue verdaderamente muy popular y la mayoría de los alumnos escribió sobre la segunda guerra mundial. Varias respuestas hicieron alguna referencia a los teatros de operaciones de Europa y el Pacífico, y mencionaron que se habían arrojado bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki. Hubo referencias al ir "de isla en isla" como estrategia útil en el teatro de operaciones del Pacífico, y también se mencionaron los bombardeos estratégicos en Europa, pero fueron muy pocas las veces en que aparecieron datos objetivos sólidos y detallados para respaldar los argumentos. Muy pocos alumnos mencionaron los frentes de África del Norte o Italia y, aunque la mayoría sabía algo sobre el día D, demasiados consideraron que esta fue la campaña crucial que salvó a Europa. Al parecer muchos alumnos no estaban familiarizados con las estrategias y las tácticas, pero hicieron lo que pudieron. En una o dos respuestas muy buenas los alumnos pudieron discutir las tácticas y estrategias mostrando estar informados y usando pruebas objetivas para sopesar la importancia de estas frente a otros factores, como la disponibilidad de recursos, la importancia de los desarrollos tecnológicos y el apoyo de una población civil bien organizada y con ánimo de colaborar.

Se vieron menos respuestas sobre la primera guerra mundial y, en su mayoría, fueron de alumnos que claramente se habían preparado para una pregunta sobre las causas de la guerra y estaban decididos a usar sus conocimientos, aunque no tuvieran que ver con la pregunta. Aun así, en el caso de los alumnos que sí se centraron en la pregunta, hubo algunas referencias razonables al plan Schlieffen y su fracaso, como también a la posterior guerra de desgaste, que los alumnos entendieron, bastante correctamente, que había llevado a un callejón sin salida que no se pudo resolver con tácticas o estrategias. Unos pocos mencionaron la importancia del bloqueo naval prolongado a los puertos alemanes y austríacos, pero más mencionaron la importancia de la intervención estadounidense de 1917, aunque causó decepción ver que muchos vinculaban esto con el hundimiento del Lusitania. Fue abrumador el número de alumnos que adjudicó el mérito de la victoria en las dos guerras a EE.UU., mostrando escaso reconocimiento a los esfuerzos de otras naciones involucradas. Por ejemplo, con relación a la segunda guerra mundial, hubo pocas referencias al papel de la URSS y a la campaña larga y tortuosa en el frente oriental. Como varios examinadores indicaron en sus informes, al parecer los alumnos usaron los conocimientos sobre las guerras que habían adquirido al estudiar para la opción regional de la prueba 3, en lugar de ver estos acontecimientos desde la perspectiva más global apropiada para la prueba 2.

Pregunta 2

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta. En cuanto a las guerras indo-pakistaníes, el conocimiento fue en general limitado; se hizo alguna mención a Cachemira y luego se hicieron conexiones con la división entre hindúes y musulmanes. No se vio que hubiera buenos conocimientos sobre el conflicto entre el Pakistán oriental y el occidental, aunque algunos alumnos pudieron argumentar que en este caso la religión tuvo menos importancia e incluir en la respuesta una mención de la participación que tuvo la India.

Hubo bastantes respuestas centradas en la guerra civil española pero, en su mayor parte, les faltó el conocimiento detallado necesario para discutir las divisiones

regionales, los conflictos económicos y las ideologías políticas que, junto con la religión, tuvieron alguna responsabilidad en el estallido de las hostilidades.

Pregunta 4

Esta pregunta fue muy popular; la mayoría de los alumnos eligió el período 1920-1930. Las mejores respuestas dieron la definición de "seguridad colectiva" e hicieron la conexión con la creación de la Sociedad de las Naciones, además de mencionar algunos de sus puntos débiles (el más destacado, la ausencia de EE.UU.). No hubo muchas respuestas que mencionaran que la Sociedad de las Naciones intentó, con resultados desparejos, resolver conflictos como la crisis de Corfú, la guerra entre Grecia y Bulgaria, la crisis de las islas Åland, el levantamiento de Vilna, la resolución de las reivindicaciones de derechos sobre Mosul, etc. En efecto, el conocimiento de las actividades de la Sociedad pareció limitarse a la crisis de Manchuria (1931) y a la invasión de Abisinia (1935), aunque estaban fuera del marco temporal de la pregunta. En los formularios G2, varios comentarios sugirieron que los alumnos hubieran podido escribir mejor acerca de la década de 1930, pero los intentos de lograr seguridad colectiva después de la segunda guerra mundial también eran importantes, y se espera que los alumnos estén preparados para una pregunta de este tipo.

Pregunta 5

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta, y fueron muy flojas. En la mayoría de las respuestas se vieron escasos conocimientos de los efectos políticos y económicos de las guerras civiles, y faltó el conocimiento detallado necesario para respaldar las afirmaciones generales que se hicieron.

Pregunta 6

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas y, en general, fueron muy flojas. La mayoría de los alumnos pudo definir de qué se hablaba al decir "guerra de guerrillas", pero hizo afirmaciones generales acerca de la familiaridad con el terreno, etc. para respaldar argumentos más bien genéricos. Se vieron pocos conocimientos detallados, incluso de la guerra de Vietnam, que probablemente se haya enseñado bien; por eso, en su mayor parte, la pregunta no tuvo respuestas eficaces.

Unidad temática 2

Pregunta 7

Esta fue una pregunta muy popular, en que los alumnos demostraron tener cierta idea (general) de los puntos débiles de la constitución, pero no se vio que hubiera gran comprensión del modo en que afectaban (o no) al gobierno de Weimar. Pese a que la unidad temática fue muy elegida, los alumnos mostraron conocimientos limitados y no pudieron hacer más que afirmaciones generales sobre la representación proporcional y el artículo 48, sin muchas pruebas de respaldo ni análisis de por qué estos elementos eran problemáticos, si lo eran. Los alumnos podrían haber argumentado que la representación proporcional en sí misma es muy democrática y funciona bien en muchos países, y podrían también haberse preguntado por qué, entonces, no había funcionado tan bien en la Alemania de Weimar. Por ejemplo, se podría haber planteado que era "demasiado democrática" y

que por eso mismo permitía a los partidos extremistas afianzarse. La mayoría de los alumnos que intentó contestar esta pregunta desestimó con demasiada facilidad los puntos débiles de la constitución y se centró en los problemas económicos pero, nuevamente, no pudo explicar de qué manera los abordaban las distintas coaliciones de Weimar. Se podía esperar que los alumnos ofrecieran motivos precisos de la crisis de 1923, y mostraran estar familiarizados con los pasos que se dieron para resolverla, pero rara vez se mencionó, por ejemplo, la reforma monetaria. Hubo algunas referencias al ascenso de Hitler a principios de la década de 1930, y se lo atribuyó a los problemas económicos, pero también en este caso se vieron pocos conocimientos; pocas respuestas usaron pruebas tales como las estadísticas electorales para demostrar la popularidad creciente de los partidos contrarios a Weimar y antidemocráticos.

Pregunta 9

Como se preveía, fue otra pregunta razonablemente popular. La mayoría de los alumnos usó o el ejemplo de la Alemania de Weimar o el de EE.UU. Con respecto a Alemania, al igual que en la pregunta 7, se vieron escasos conocimientos de los problemas económicos, y también fueron pocos los intentos de abordarlos. A menudo se vio que los alumnos confundían la crisis de 1923 y la posterior hiperinflación con los hechos de principios de la década de 1930. Una vez más, fueron pocos los casos en que los alumnos demostraron tener conocimientos buenos, precisos y detallados; demasiados alumnos se vieron en dificultades sencillamente por no tener conocimientos suficientes para estar a la altura de lo que pedía la pregunta. Pocos alumnos intentaron hablar del "extremismo político", la otra alternativa, pero algunos sí hicieron referencia al ascenso del comunismo y el nazismo. Aun así, pocas veces se vieron conocimientos suficientes de la forma en que la república de Weimar hizo frente a estas cuestiones. Una lectura más minuciosa de la pregunta sin duda hubiera ayudado a los alumnos a usar más efectivamente lo que sí sabían.

En este caso los alumnos tenían la oportunidad de recurrir a sus conocimientos de las políticas de EE.UU. para hacer frente a las consecuencias de la Gran Depresión. Sin embargo, causó decepción ver respuestas más narrativas que analíticas, aunque hubo algunas respuestas buenas en que el alumno pudo distinguir entre las políticas de Hoover y Roosevelt.

Pregunta 10

Hubo algunos pocos intentos más bien flojos de discutir los derechos civiles en EE.UU., aunque varios alumnos no indicaron que el ejemplo elegido era el de ese país. En su mayoría, las respuestas fueron de tipo narrativo y, aunque describían algunos aspectos de la lucha por los derechos civiles, establecían pocas conexiones con la pregunta.

Unidad temática 3

Pregunta 13

Esta pregunta fue muy popular; la mayoría de los alumnos eligió discutir el ascenso al poder de Hitler y Mao como ejemplos de líderes de distintas regiones. En la mayoría de las respuestas se vieron ciertos conocimientos sobre el ascenso de

Hitler, y se establecieron conexiones con el impacto de la Gran Depresión en Alemania. Hubo algunos argumentos buenos y bien fundamentados, pero en demasiados casos los conocimientos no eran suficientes para dar lugar a un análisis sólido. Al igual que en la pregunta 7, quizá el alumno sabía sobre la hiperinflación en Alemania en 1923 (aunque rara vez los conocimientos eran precisos), y mencionaba el alzamiento de la cervecería de Munich, pero estos alumnos después no argumentaron que 1924 fue un mal año para el partido nazi y que le fue todavía peor en las elecciones de 1928. De la misma manera, hubo muchas referencias incorrectas a la hiperinflación durante la crisis económica de principios de la década de 1930, y se vio cierta confusión entre esta situación y la de 1923. Se vieron ciertos conocimientos sobre el ascenso de Mao, pero pocos alumnos pudieron discutir en detalle los problemas económicos que enfrentaba el Guomindang y si estos habían cumplido o no un papel significativo en el ascenso de Mao al poder. Las mejores respuestas argumentaron que la guerra civil sin duda había afectado la economía, al igual que la ocupación japonesa, y que fue más importante la clara victoria del Ejército Popular de Liberación en 1949. Pese a que el término de instrucción era "en qué medida...", hubo pocas referencias a otros factores, como la propaganda, el uso de la fuerza, la ideología, etc., que pueden haber sido igual de importantes o más.

Pregunta 14

Esta fue otra pregunta muy popular; los ejemplos elegidos abarcaron desde Stalin y Hitler hasta Mao y Perón. Lamentablemente, los alumnos que hablaron de Stalin en general se centraron en la oposición que enfrentó durante su ascenso al poder, aunque la pregunta hablaba específicamente de "gobernante" por lo que, en su mayor parte, esa información era marginal.

Una vez más, esto habla de la importancia de que los alumnos lean detenidamente las preguntas y usen solo material pertinente, en lugar de limitarse a narrar lo que han estudiado. Incluso cuando la respuesta se centraba en Stalin como gobernante, los comentarios fueron más bien generales y trataron más que nada de la purgas, con escasas referencias a la "naturaleza y alcance" de la oposición. Rara vez se mencionó la propaganda, que también, bastante justificadamente, podría verse como un método para enfrentar a la oposición o anticiparse a ella. La respuesta de Hitler a la oposición se explicó con un poco más de precisión pero, una vez más, los conocimientos no eran lo bastante profundos como para dar cabida a un análisis adecuado. Las mismas deficiencias se vieron en las respuestas que eligieron a Mao o a Perón. Unos pocos alumnos intentaron usar la oposición de estados enemigos como prueba, citando por ejemplo las potencias aliadas de la segunda guerra mundial como "oposición" a Hitler. Esto no era pertinente, porque la pregunta hablaba claramente de la oposición a un "gobernante" y no la oposición a un estado.

Pregunta 15

Esta pregunta fue bastante popular pero, como se mencionó en la mayoría de los informes de los examinadores, las respuestas se limitaron en su mayor parte a descripciones del Holocausto. Solo en muy pocos casos se demostró algún conocimiento de que Hitler había intentado imponer el control del estado sobre las iglesias, etc., pero aun en estos casos ese dato no estaba bien explicado, y demasiados alumnos sugirieron que Hitler quería ser venerado como un dios.

Pregunta 16

Esta fue otra pregunta popular, donde los alumnos intentaron presentar una estructura comparativa e hicieron un esfuerzo bastante eficaz por comparar y contrastar las políticas económicas y sociales de Mao y Stalin. En la mayoría de las respuestas se hizo referencia a la colectivización de la agricultura, y se presentaron comparaciones y contrastes entre los métodos usados por Stalin y Mao. Del mismo modo, en el caso del desarrollo industrial, los alumnos fueron capaces de discutir los planes quinquenales y de ampliar las respuestas de manera de incluir el Gran Salto hacia Adelante; las mejores respuestas detallaron en qué sentido esto equivalía a apartarse del modelo soviético. En conjunto, se vieron menos conocimientos de las políticas sociales; la mayoría de los alumnos se distrajo explicando los métodos que usaron los dos líderes para hacer frente a la oposición. Rara vez se discutieron las políticas educativas o el papel de la mujer.

Pregunta 17

Esta pregunta era bastante sencilla, y los alumnos hicieron algún esfuerzo por discutir tanto los éxitos como los fracasos. Las opciones dadas eran Castro o Perón, y pocas respuestas demostraron conocimientos detallados suficientes para dar lugar a argumentos bien fundamentados. En el caso de Castro, la mayoría de las respuestas atribuyó el éxito vagamente a las campañas de alfabetización y a la reforma agraria, y el fracaso a las consecuencias para Cuba del colapso de la URSS. Se vio potencial para respuestas buenas y sólidas, pero los alumnos necesitaban más detalles para desarrollar sus ideas. Una vez más, la familiaridad con ejemplos de exámenes que hayan recibido calificaciones altas (que se pueden encontrar en el CPEL) puede ayudar a futuros alumnos a darse cuenta de cuánto más conocimiento detallado se necesita. En las respuestas sobre Perón no hubo el suficiente nivel de detalle; la mayoría mencionó como clave del éxito el matrimonio con Eva Perón, y la muerte de ella como desencadenante de una caída en la popularidad del líder.

Pregunta 18

Hubo algunos intentos por discutir los cambios en el estatus de las mujeres; en su mayor parte, se contrastó la Alemania nazi con la República Popular China. En términos generales, se vieron más conocimientos sobre el papel de las mujeres bajo el gobierno de Mao. Posiblemente esto se haya debido a que hubo reformas específicas que se podían mencionar, aunque hubiera sido útil agregar algún comentario crítico sobre la eficacia de esas políticas en la práctica.

Unidad temática 5

Pregunta 25

En esta convocatoria no hubo tantas respuestas a esta pregunta como se hubiera podido esperar, quizá porque los alumnos no estaban seguros de cuánto sabían sobre Yalta y Potsdam. Unos pocos alumnos demostraron buenos conocimientos sobre las dos conferencias y lograron estructurar una respuesta efectiva y bien enfocada, con referencia específica a un punto culminante y un punto de quiebre, como pedía la pregunta. Sin embargo, fue más frecuente ver respuestas más bien imprecisas y poco conocimiento de las cuestiones que se debatieron en las conferencias, aunque la mayoría transmitió la sensación de que el ambiente de Yalta había sido algo más cordial. Las respuestas más reflexivas respondieron bastante bien a la pregunta "en qué medida", y sugirieron que el punto de quiebre había

llegado más tarde; también vale la pena destacar algunas discusiones bastante buenas de los hechos que llevaron a la división de Europa y de Alemania. Lamentablemente, demasiados alumnos pasaron por alto la oportunidad de cuestionar la afirmación y en cambio recurrieron a una descripción de la revolución de 1917, de la guerra civil, del pacto nazi-soviético, etc., quizá como parte de una respuesta aprendida de antemano sobre los orígenes de la guerra fría. Como se preguntaba específicamente sobre el final de la alianza de guerra, ese material muchas veces tenía una relevancia apenas marginal y, en su mayor parte, no se podía incorporar como apoyo a un argumento en particular.

Pregunta 26

Esta pregunta fue muy popular (posiblemente porque los alumnos la usaron como alternativa para evitar la pregunta 25). Hubo algunas respuestas buenas de alumnos que identificaron bien la contención y discutieron la doctrina Truman, el plan Marshall, Berlín, Corea y Cuba demostrando buena comprensión y buenas conexiones que explicaban el éxito (o la falta de éxito) de esos esfuerzos por limitar la expansión soviética. Algunas respuestas también mencionaron América Latina y los esfuerzos encubiertos por afianzar la influencia de EE.UU. en Guatemala y Nicaragua, y lo hicieron apropiadamente y con eficacia. Las respuestas más flojas no tomaron en cuenta el marco temporal o el "avance global", por lo que adoptaron un enfoque demasiado acotado y a menudo describieron una serie de hechos individuales, como el bloqueo de Berlín y la guerra de Corea, con lo que demostraron una comprensión limitada de lo que pedía la pregunta. Aunque hubiera sido pertinente hablar de la respuesta de EE.UU. a la guerra de Indochina e incluso de los hechos en Vietnam hasta 1962, varias respuestas se ocuparon de la participación de EE.UU. en la guerra de Vietnam, que estaba fuera del marco temporal de la pregunta.

Pregunta 27

Uno de los comentarios recogidos en los formularios G2 cuestionó por qué esta pregunta excluía como ejemplos a EE.UU. y la URSS. Esto se decidió porque hubiera habido demasiado material pertinente para un alumno que eligiera estas dos superpotencias; esto le impediría trabajar con la suficiente profundidad y se correría el riesgo de que la pregunta fuera respondida de manera superficial. Ya del modo en que fue planteada, los intentos de analizar el impacto de la guerra fría sobre Corea o Cuba, por ejemplo, causaron bastante dificultad a los pocos alumnos que eligieron esta pregunta.

Pregunta 28

Hubo muy pocas respuestas que discutieran el impacto del Congo sobre la evolución de la guerra fría, y una o dos que demostraron algo de conocimiento solo sobre los hechos de la guerra civil. Más respuestas optaron por discutir el impacto de Corea sobre la evolución de la guerra fría pero, una vez más, la mayoría hicieron poco más que narrar las etapas principales de la guerra. Vale la pena mencionar que tanto en esta pregunta como en la 26 casi no hubo mención de la participación de la ONU en la guerra de Corea, y los alumnos, en su mayoría, sabían solo sobre el papel que desempeñó EE.UU.

Pregunta 29

Se vieron unas pocas respuestas, y los alumnos que eligieron esta pregunta sí intentaron decir algo sobre el cambio en las relaciones entre EE.UU. y China desde la creación de la República Popular China hasta el "deshielo" de 1972. Se vieron algunos conocimientos pertinentes sobre la "pérdida de China" y el posterior enfriamiento de las relaciones, que profundizó la guerra de Corea, las crisis de las islas mar afuera de China (que unos pocos mencionaron), la tensión creciente por Vietnam, etc. La mejora de las relaciones se atribuyó al enfrentamiento chino-soviético, a la política exterior de Nixon, etc. Incluso las respuestas más flojas demostraron cierto conocimiento de que las relaciones mejoraron en este período, aunque algunos alumnos sintieron la necesidad de abarcar también la era de Deng Xiaoping.

Pregunta 30

Esta pregunta fue bastante popular; las mejores respuestas demostraron algún conocimiento de las reformas de Gorbachov y pudieron identificar y explicar, en cierta medida, las políticas de *perestroika* y *glasnost*, y cómo su implementación condujo a una reforma política y a los hechos posteriores que culminaron con la desintegración de la URSS en diciembre de 1991. Pocos alumnos fueron capaces de desarrollar sus argumentos de manera tal de incluir el crecimiento (¿o el resurgimiento?) del nacionalismo en las repúblicas soviéticas; hubo demasiados alumnos más flojos que pensaron que los estados satélite también formaban parte de la URSS y que ofrecieron largos relatos de los hechos de 1989. Unos pocos alumnos contestaron detallando los defectos inherentes del comunismo, pero sin conocimientos detallados que demostraran como mínimo que entendían de qué se hablaba al decir "problemas internos"; estas respuestas no recibieron buenas calificaciones.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- En muchos de los exámenes se vieron indicios de planificación, en especial ahora que los alumnos tienen que incluir las tareas de preparación en el cuadernillo del examen. Esto dio cierta tranquilidad y, si los alumnos tenían conocimientos suficientes para basar sus argumentos, sin duda fue beneficioso que pensaran bien qué pedía la pregunta. Se recomienda que los alumnos dediquen a esta tarea unos cinco minutos; la inversión vale la pena, porque muchas veces alienta a releer la pregunta y a centrarse mejor en la selección de los conocimientos pertinentes. Lamentablemente, muchos de los planes eran poco más que un "ayuda-memoria": apuntes desorganizados de datos e ideas sin una estructura ni indicación de la forma en que los datos y las ideas aportarían al argumento planteado. Es decir, entonces, que en este aspecto hay para mejorar, pero al menos una lista de datos es un paso en el sentido deseado.
- El conocimiento preciso y detallado es indispensable para que al alumno le vaya bien en este examen, y se les debe decir a los alumnos cuánto tienen que saber sobre un tema para poder sostener un análisis sólido. Es este análisis detallado lo que los ayuda a entender exactamente qué pide la pregunta y a saber lo suficiente como para lograr que la respuesta sea pertinente y esté bien centrada. El informe de un examinador sugirió que se debe alentar a los alumnos a "acercar el foco" y "alejarse del foco"; esto les dará la capacidad de discutir un tema en términos generales pero

también de respaldar sus argumentos "acercando el foco" para explicar en detalle cómo se sostienen.

- Muchos examinadores sugirieron alentar a los alumnos a leer más diversidad de material y ampliar así su comprensión global del curso, al ver qué dicen los distintos historiadores sobre los temas que estudian (¡y por qué!).
- Siempre es útil que los alumnos vean ejemplos del material que está a disposición de los profesores en el sitio de Historia del CPEL. Los exámenes que recibieron calificaciones de la banda superior sirven como indicación de cuánto conocimiento se necesita y con qué profundidad deben trabajar los alumnos para lograr puntuaciones altas. Dado que la historia del siglo XX abarca mucho material, los alumnos tienen que saber lo suficiente como para saber qué poco saben, y evitar así las generalizaciones que pasan por alto puntos importantes.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio – Zona horaria 2

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16	17 - 21	22 - 25	26 - 40

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

La gran mayoría de los alumnos pudo identificar dos preguntas pertinentes, cada una de una unidad temática distinta, y escribir una respuesta desarrollada para cada una. En líneas generales, en esta convocatoria los alumnos se habían preparado para las unidades temáticas 1, 3 y 5, aunque se vieron bastantes respuestas de la unidad temática 2 pero principalmente para la pregunta 7 (sobre la república de Weimar). En conjunto, las preguntas más populares fueron de las unidades temáticas 3 y 5.

Muy pocas veces los alumnos no siguieron las instrucciones; cuando pasó, en general contestaron una sola pregunta porque no parecían preparados para contestar dos. En varias ocasiones pareció que los alumnos no eran capaces de respetar el marco de las preguntas, especialmente en el caso de la pregunta 9, sobre la primera mitad del siglo XX; la 28, que se debería haber centrado en el período de 1945 a 1961; y la 1, sobre las potencias centrales en la primera guerra mundial (1914-1918) o *bien* las potencias del Eje en la segunda guerra mundial (1939-1945).

El error más común fue elegir una pregunta, desviarse del enfoque central con comentarios muy genéricos y además no desarrollar un argumento. En cambio, las respuestas más sólidas, y hubo muchas, presentaron un desarrollo bien estructurado, que se ocupaba de lo que la pregunta exigía en forma explícita y completa antes de llegar a una conclusión equilibrada y bien respaldada.

Por último, los alumnos mostraron dificultades para entender lo que pedían los términos de instrucción: demasiados dieron respuestas que solo describían o narraban hechos, cuando hubieran debido responder a lo que el término de instrucción pedía.

Niveles de conocimientos, comprensión y habilidades demostrados

Hubo una tendencia a "preparar" respuestas a las preguntas relacionadas con las causas de las guerras, el ascenso de los líderes al poder y la guerra fría. Esto se vio claramente en las preguntas 2, 5 y 25, donde los alumnos respondieron con una larga serie de causas.

La mayoría de los alumnos hizo un ejercicio de memoria que solo sirvió para demostrar el aprendizaje general en clase. Por otra parte, hubo algunas respuestas muy hábiles que mostraron muy buena comprensión de las exigencias de la pregunta y grandes cantidades de conocimientos históricos, que luego se usaron eficazmente en apoyo al argumento principal.

Este año, los alumnos presentaron exámenes mejor estructurados y organizados. Queda claro que los colegios han empezado a hacer hincapié en preparar a los alumnos para

redactar una respuesta extensa. Muchos alumnos presentaron un plan para la redacción de su respuesta; esto sin duda sirve para ayudarlos a pensar con claridad y organizar sus ideas antes de escribir algo definitivo.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Unidad temática 1

Pregunta 1

Un número significativo de alumnos intentó contestar esta pregunta, y hubo un buen equilibrio entre el uso de la primera y la segunda guerra como eje de las respuestas. En el caso de la primera, los alumnos claramente estaban preparados para dar detalles sobre los fracasos del plan Schlieffen, pero no sabían nada más de otros planes de guerra. Con respecto a la guerra submarina en la primera guerra mundial, los alumnos insistieron en que el hundimiento del Lusitania llevó a EE.UU. a la guerra de inmediato, sin considerar que el país no entró en guerra hasta dos años más tarde. Las mejores respuestas hicieron conexiones con el telegrama Zimmermann y ofrecieron datos claros sobre la progresión de hechos que llevaron al país a la guerra. En ellas, los alumnos pudieron mostrar causas y efectos, continuidad y cambios. Con referencia a la segunda guerra, la mayoría de las respuestas se centró en la operación Barbarroja como uno de los más grandes errores de la guerra. Los alumnos mejor preparados, en un esfuerzo por analizar en profundidad el enfrentamiento entre las potencias centrales y las potencias del Eje, tendieron a ampliar sus respuestas con análisis de otros países además de Alemania al escribir sobre la guerra mundial elegida.

Pregunta 2

Los alumnos no parecieron bien preparados para una pregunta centrada únicamente en las causas económicas. La gran mayoría de las respuestas parecía preparada de antemano y trataba de las causas generales de la guerra civil española. Los alumnos más capaces pudieron usar bien la terminología histórica haciendo referencia al latifundismo, pero poco más que eso. La guerra civil española fue un conflicto complejo, y para entenderlo a ciencia cierta se necesitan conocimientos razonablemente detallados. Sin embargo, muchos alumnos confundieron a los nacionalistas con los republicanos, y no fueron capaces de distinguir entre la intervención de los poderes fascistas y la ayuda a los nacionalistas.

Pregunta 3

Este año hubo respuestas sólidas sobre el desarrollo tecnológico superior, en las que el alumno logró centrarse en el modo en que evolucionó la tecnología y la forma en que esto se aprovechó para derrotar al enemigo. Sin embargo, la pregunta también fue elegida por alumnos más flojos que se limitaron a explicar el desarrollo tecnológico sin mayores precisiones, con ejemplos genéricos y poco uso de terminología apropiada. Algunas pocas veces las respuestas se centraron solo en

los resultados de la guerra, sin hablar de la evolución tecnológica. Los alumnos parecieron más preparados para contestar sobre la guerra del Golfo que sobre la de las Falklands/Malvinas.

Pregunta 4

Esta pregunta planteó varias dificultades a los muchos alumnos que intentaron contestarla. En demasiados casos se vieron dificultades en general, y demasiados alumnos se centraron en fechas que no se pedían (las respuestas no se centraban ni en el período 1920-1930 ni entre 1945 y 1955, sino entre 1930 y 1939). En los casos en que se usaron las fechas correctas, la mayoría de las respuestas se centró en el primer período: muchos alumnos consideraron la Sociedad de las Naciones y sus fracasos, pero sin dar ejemplos pertinentes. Otros se detuvieron en el hecho de que había países "importantes" que no se habían sumado a la Sociedad, lo que para estos alumnos desde el vamos equivalía a que la Sociedad fracasara. En cuanto al segundo período, se pudo ver que los alumnos estaban mal preparados para escribir sobre la ONU y sus esfuerzos por lograr seguridad colectiva. Las respuestas, en cambio, se centraron en los pactos de seguridad regionales y en la idea de las bombas atómicas y el temor que generaban como medio para evitar la guerra.

Pregunta 5

Esta pregunta fue elegida por un buen número de alumnos, que se centraron en la guerra civil española y la guerra civil china. En su mayoría los alumnos estaban bien preparados para escribir acerca de la participación externa haciendo uso de conocimientos históricos pertinentes y precisos. Hubo muy pocos casos en que no siguieran las instrucciones, al elegir dos guerras de la misma región.

Pregunta 6

Las respuestas a esta pregunta fueron muy escasas. Los alumnos que la eligieron estaban mal preparados para analizar la estrategia militar de los gobiernos y, en cambio, ofrecieron una narrativa del curso de las guerras elegidas y la forma en que la guerra de guerrillas favorecía el ascenso del líder. Se usaron los ejemplos de Cuba, China y, con mucho menor frecuencia, Argelia.

Unidad temática 2

Pregunta 7

El eje central de esta pregunta (como lo indica el título de la unidad temática, "Estados democráticos; desafíos y respuestas") era la democracia; sin embargo, la gran mayoría de los alumnos que la eligió vio la oportunidad de narrar el ascenso de Hitler. Aun así, hubo muchos alumnos que consideraron obstáculos válidos, pero después no pudieron ofrecer conocimiento de datos concretos que respaldaran sus ideas. En cambio, la tendencia fue a usar ese conocimiento para explicar de qué modo los obstáculos allanaron el ascenso de Hitler al poder.

Pregunta 9

Muchos alumnos centraron su respuesta en la república de Weimar y, una vez más, usaron la oportunidad para reorientar la pregunta al ascenso de Hitler.

Pregunta 10

Los alumnos que eligieron esta pregunta dieron respuestas extremadamente imprecisas y genéricas. Pocos pudieron discutir cuestiones pertinentes; en cambio, ofrecieron una breve narración sobre el derecho al sufragio, la educación, el empleo y el papel en la familia. Muy pocos alumnos fueron capaces de identificar políticas de gobierno específicas para resolver cuestiones de género en países concretos.

Unidad temática 3**Pregunta 13**

Esta pregunta fue elegida por un número significativo de alumnos. Sin embargo, las respuestas rara vez superaron un nivel mediocre, porque se traslucía la resistencia de los alumnos a discutir la ideología de los líderes elegidos. En cambio, las respuestas se centraron en otros factores que contribuyeron al ascenso al poder, lo que también se recompensó con puntos. Las mejores respuestas resumieron la ideología de los líderes elegidos y analizaron la forma en que se la aplicó en la práctica para acumular apoyo durante el ascenso al poder. Como se preguntaba "en qué medida está de acuerdo con esta afirmación", los alumnos aprovecharon la oportunidad para centrarse en lo que sabían mejor, es decir, en otros factores. En el futuro, es importante que los alumnos entiendan que para contestar "en qué medida" se requiere una discusión equilibrada y analítica del factor dado en el contexto de cuestiones más generales; no es una oportunidad de apartarse de la pregunta tal como está planteada y orientarse a una tarea que quizá hayan preparado de antemano. Los líderes que se eligieron más comúnmente fueron Hitler, Castro y Mao, pero muy pocas respuestas mostraron conocimientos históricos pertinentes sobre la ideología específica de cada uno.

Pregunta 14

En general los alumnos estaban bien preparados y sabían de qué manera los líderes habían usado la fuerza y las políticas económicas para conservar el poder. Hitler fue, por gran diferencia, la opción más elegida en este caso, seguido por Mao y en tercer lugar Castro. Los puntos débiles se vieron en el nivel de generalización de las respuestas. Solo las respuestas mejores dieron ejemplos concretos y eficaces de la forma en que los líderes usaban la fuerza para conservar el poder. En la mayoría de las respuestas sobre Hitler, por ejemplo, se mencionaron la noche de los cuchillos largos y la noche de los cristales rotos, con alguna variación en el nombre de los acontecimientos. Sin embargo, pocos pudieron hacer la conexión entre el hecho y la forma en que permitió a Hitler mantenerse en el poder; esperaron más bien que los examinadores dieran la conexión por entendida. Las políticas económicas fueron la parte más floja de estas respuestas, porque pocos alumnos pudieron dar ejemplos concretos. Por ejemplo, en el caso de Hitler, se mencionó la Autobahn, otros programas de obras públicas y la eliminación de los judíos y las mujeres para hacer frente al desempleo, pero no más que eso. En el caso de Mao, se vio una tendencia a comparar con la colectivización soviética y, por supuesto, no podían quedar fuera del panorama los hornos de los patios traseros. Por último, en el caso de Castro las respuestas fueron mucho más flojas, porque los alumnos no fueron capaces de abordar ninguna de las políticas económicas concretas y, en cambio, se centraron en el embargo económico que condujo al deterioro de la economía. Se recomienda que los alumnos tengan preparados ejemplos de políticas pertinentes a fin de demostrar

de qué manera las usaron los líderes para conservar el poder y no solo para resolver un problema determinado.

Pregunta 15

Se trataron bien las políticas interiores de Stalin. Los alumnos estaban bien preparados y demostraron amplio conocimiento de la forma en que las políticas fueron beneficiosas para la URSS pero no para la gente, y también de la forma en que fueron beneficiosas para Stalin más que para la gente. Los alumnos demostraron conocimientos profundos sobre la transición entre los objetivos de los planes quinquenales teniendo presente la relación de causas y efectos.

Pregunta 16

Las pocas respuestas a esta pregunta demostraron que los alumnos están mal preparados en cuanto a las políticas económicas. Quienes se ocuparon de cualquiera de los tres líderes lo hicieron de manera muy general, quizá nombrando un área de la economía en la que hacía falta trabajar pero con poco conocimiento de las políticas clave elegidas por el gobierno.

Pregunta 17

Fue, por mucha diferencia, una de las preguntas más populares de esta convocatoria. Varios alumnos estaban muy bien preparados para responder sobre los éxitos y los fracasos de Mao haciendo referencia específica a las políticas económicas y sociales y a medidas políticas. Las mejores respuestas marcaron una conexión clara con la oposición a esas políticas y la forma en que el líder hizo frente a esa oposición. Las respuestas más flojas solo describieron las políticas que estableció Mao, con escasa indicación de si habían tenido éxito o habían fracasado.

Pregunta 18

Quienes eligieron esta pregunta, lamentablemente, dieron respuestas flojas, porque narraron o describieron cambios en el estatus de las mujeres que se podían haber aplicado a cualquier estado en cualquier momento histórico. Lo mismo vale para la educación. Muy pocos alumnos, si los hubo, pudieron discutir las implicaciones de los cambios en el estatus de la mujer o el papel de la educación.

Unidad temática 4

Pregunta 19

Los ejemplos más comunes fueron Pakistán y la India; los alumnos mostraron un nivel satisfactorio de conocimiento sobre los motivos del éxito en conseguir la independencia del gobierno colonial. Muy pocas respuestas se centraron en la región africana.

Pregunta 24

Los alumnos que eligieron esta pregunta se centraron en gran medida en Ho Chi Minh y lograron identificar los motivos por los que el líder pudo hacer frente al control colonial. Sin embargo, hubo una gran mayoría de los alumnos que se distrajeron haciendo una narración genérica de la guerra de Vietnam.

Unidad temática 5

Pregunta 25

Un buen número de alumnos eligió esta pregunta; sin embargo, unos pocos no pudieron centrarse en el período entre las dos conferencias. Muchos alumnos estaban bien preparados en términos de conocimientos históricos sobre los hechos que se produjeron en Yalta y Potsdam; sin embargo, fue pequeño el número que pudo establecer una conexión eficaz entre esos hechos y el cambio en las relaciones entre el Este y el Oeste. La mayoría de las respuestas fue de tipo narrativo o descriptivo; en ellas se señaló qué había sucedido durante cada conferencia y la forma en que esto había representado el origen de la guerra fría.

Pregunta 26

Los alumnos que eligieron esta pregunta en general se centraron en el período entre 1947 y 1962. Hubo una distribución equilibrada entre los alumnos que se centraron en Europa y Asia y en Europa y América, con lo que la respuesta tuvo dimensión internacional. Las respuestas más flojas se centraron en una región y en un hecho específico, por ejemplo, en Asia, limitando la política de contención a la guerra de Corea, o en América, donde la contención se limitó a la crisis de los misiles en Cuba. Las mejores respuestas lograron comparar y contrastar los hechos de una región y otra y dar ejemplos históricos concretos del modo en que la política de contención de EE.UU. resultó eficaz para limitar la expansión soviética.

Pregunta 28

La gran mayoría de los alumnos que eligió esta pregunta, si no todos, se centraron en Alemania y en los hechos que se sucedieron entre 1945 y 1961. El principal punto débil fue que las respuestas ofrecieron en su mayoría una descripción de lo ocurrido en Alemania en esos años, sin hacer una conexión con la importancia de esos hechos en las relaciones entre el Este y el Oeste durante la guerra fría.

Pregunta 29

Hubo unas pocas respuestas sobre este tema; en ellas se vio que los alumnos, en líneas generales, estaban preparados para explicar los motivos del cambio en las relaciones entre los dos países mediante un enfoque narrativo y/o descriptivo. Algunos alumnos estaban bien preparados y tenían varios ejemplos concretos de los dos países; el resto, en cambio, solo describió la evolución de las relaciones sin hacer una conexión con los motivos del cambio. En este caso, las pruebas de que conocieran las relaciones de causa y efecto fueron muy limitadas.

Pregunta 30

En esta pregunta, la tarea principal era identificar los objetivos generales que fijó Gorbachov para la Unión Soviética, no el curso general de los acontecimientos mundiales durante su mandato o justo antes. Este es un ejemplo clásico: los alumnos preparan una respuesta sobre el fin de la guerra fría y contestan con algo que tiene poco que ver con lo que en realidad se pide. Pocos alumnos fueron capaces de centrarse en Gorbachov y sus políticas; muchas respuestas solo mencionaron las políticas de *perestroika* o *glasnost*, sin explicar qué eran y cuál fue

su impacto. La determinación de causa y efecto fue uno de los principales puntos débiles al contestar esta pregunta.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- La estructura es extremadamente importante. Una respuesta bien estructurada permite al lector seguir el hilo de pensamiento del alumno. Los alumnos deben poder demostrar la capacidad de elegir la información pertinente, y no pasar 90 minutos repitiendo todo lo que puedan recordar sobre un tema, sea lo que sea. Una introducción que solo reformula la pregunta no ayuda a redactar una respuesta bien enfocada; en cambio, el alumno debe aprovechar la oportunidad para abordar directamente la pregunta antes de pasar a ofrecer un argumento válido y equilibrado que respalde su punto de vista.
- El formato de la respuesta en sentido más amplio es un aspecto importante, porque las respuestas sólidas se estructuran en párrafos que separan las ideas, y desarrollan ideas coherentes con apoyo de datos objetivos que guardan relación con la pregunta planteada. Después debe haber una conclusión fundamentada que reúna todos los argumentos presentados y demuestre por qué el análisis inicial era correcto (para el alumno); por esto es tan importante la planificación integral.
- También se debe recordar a los alumnos que las respuestas ilegibles no comunican con eficacia y que, lamentablemente, esto los puede perjudicar si los examinadores tienen dificultades para entender la respuesta. Por eso, sería muy beneficioso para algunos alumnos practicar respuestas a estas preguntas escritas a mano.
- Por último, no se deben usar expresiones coloquiales.

Nivel Superior – Prueba 3 – África

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 18	19 – 24	25 - 29	30 - 35	36 - 60

Comentarios generales

En general, los alumnos contestaron bien las preguntas que planteaban "en qué medida...", porque discutieron los dos lados del argumento. Sin embargo, se presentó el problema de que muchas respuestas estaban desequilibradas: se hacía tanto hincapié en un lado que quedaba muy poco espacio para un análisis válido del segundo. Además, las preguntas que piden comparar y contrastar siguen presentando dificultades a los alumnos, al igual que las que piden analizar dos factores, por ejemplo causas y resultados. Nuevamente, las respuestas se centraron en las causas y se detuvieron muy poco en los resultados. Por otra parte, el análisis crítico y, en caso de ser necesarias, las referencias a distintos enfoques también plantearon dificultades a muchos alumnos: algunas de las respuestas terminaron siendo narraciones, en gran medida porque las ideas que planteaban tenían poca conexión con lo que pedía la pregunta.

En conjunto, es importante que los alumnos demuestren conocimientos profundos cuando buscan sostener su argumento. El alumno debe intentar tratar todos los aspectos de una pregunta usando pruebas objetivas como respaldo.

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

Como se mencionó antes, los alumnos tuvieron especial dificultad con las preguntas que requerían comparar y contrastar. Para muchos, la respuesta tuvo dos partes, la primera una discusión de un aspecto en su totalidad y la segunda, del otro. Esto hacía difícil comparar y contrastar adecuadamente.

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

Se vio una profundidad de conocimiento considerable en algunas áreas, en particular en cuanto a Lewanika, en Lozi; Shaka y el *mfecane*; Kabaka Mwanga y Apolo Kagwa; y la resistencia de Chilembwe.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Pregunta 5

Los acuerdos de la Conferencia de Berlín plantearon dificultades a los alumnos; les costó identificar los acuerdos y se limitaron a hablar del reparto de África en términos mucho más genéricos.

Pregunta 15

La pregunta, sobre las iglesias independientes, fue algo difícil para los alumnos; muchos parecían no entender qué eran estas iglesias. También faltó que mostraran la conexión entre la formación de estas iglesias y las iglesias misioneras vinculadas con el gobierno colonial.

Pregunta 16

A muchos alumnos les resultó difícil discutir la forma en que el gobierno colonial logró llevar a África una educación moderna y eficaz.

Pregunta 17

La sección sobre Tanganica se resolvió mucho mejor que la sección sobre la resistencia de los Mau Mau. Los alumnos no contestaron bien sobre los factores que llevaron a los Mau Mau a la resistencia.

Pregunta 22

Esta pregunta, sobre el pluripartidismo, tampoco fue bien contestada por los alumnos que la eligieron.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Hablar a los alumnos de la importancia de usar conocimientos históricos detallados y concretos para respaldar su argumento.
- Hacer hincapié en el análisis crítico.
- Indicar a los alumnos que deben usar distintos enfoques y hacer un análisis y una evaluación críticos, no un simple resumen de varios puntos de vista.
- Es importante que los alumnos fundamenten sus ideas y siempre intenten conectarlas con las preguntas; si no, las respuestas serán poco más que narraciones. Como en todas las preguntas de Historia que piden desarrollo, se deberá poner énfasis en la estructura y la planificación.

Prueba 3 del Nivel Superior – América

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 11	12 – 16	17 – 22	23 - 29	30 - 35	36 - 60

Comentarios generales

En mayo de 2014 se tomó examen por quinta vez sobre el programa de estudios de Historia, y se vio que el número de alumnos sigue en aumento. De los tres componentes posibles, los de pacificación y comunismo (en total, 76%) siguen convocando más que la opción sobre el conflicto árabe-israelí. Sin embargo, al parecer se eligió menos la unidad sobre pacificación y más la opción sobre el comunismo en crisis. En el total de los colegios se está viendo una ligera declinación de las dos opciones más populares. La pacificación se muestra en declinación en los colegios nuevos y los alumnos nuevos, mientras que la opción sobre el comunismo crece en las dos categorías. La calificación prevista en conjunto no fue muy distinta que en convocatorias anteriores.

Sigue habiendo relativamente pocos comentarios en los formularios G2, por lo que el porcentaje de profesores que representan tal vez no sea representativo para una estadística. Se espera, sinceramente, que más profesores dediquen un tiempo a ofrecer sugerencias y plantear quejas, para contar con un volumen tanto de datos como de perspectivas que permita mejorar la calidad y la rigurosidad de la experiencia de examen del alumno.

En mayo de 2014, el 70% de quienes completaron los formularios G2 pensó que el nivel de dificultad era apropiado, mientras que el 31% consideró que el examen era demasiado difícil en términos de claridad y presentación. Casi el 90% consideró que el examen era bueno, muy bueno o excelente. En cuanto a los comentarios concretos, algunas de las percepciones fueron: que el examen giraba demasiado en torno a América Latina y Canadá; que las preguntas eran demasiado acotadas y específicas; que las preguntas sobre la guerra fría no daban lugar a un enfoque centrado en EE.UU.; que las preguntas sobre la revolución mexicana reflejaban solo la etapa de la reconstrucción; que las preguntas sobre la guerra civil reflejaban elementos poco conocidos, que no eran ni populares ni requeridos por el programa de estudios (aunque se reconocía que las dos correspondían a apartados claros); que era obligatorio que el examen incluyera una pregunta sobre la reconstrucción de EE.UU.

Para información y estímulo de la discusión aclararemos que el examen de mayo de 2014 tenía ocho preguntas específicas sobre EE.UU, cuatro preguntas específicas sobre América Latina y una pregunta específica sobre Canadá. Había cinco preguntas que permitían elegir un país cualquiera o dos países cualesquiera de la región; tres preguntas sobre las relaciones entre EE.UU. y América Latina; y dos preguntas que daban a elegir entre Canadá y América Latina. Una pregunta permitía optar entre Canadá y EE.UU.

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

No pareció haber ningún punto débil relacionado específicamente con un aspecto geográfico, cronológico o temático del currículo. Sí, al parecer, los alumnos prefirieron contestar

preguntas sobre fines del siglo XIX o el siglo XX, pero es posible que esto haya pasado solo en la convocatoria de mayo de 2014.

Aunque esto no tiene que ver solo con el programa o los exámenes, es necesario llamar la atención sobre el problema cada vez mayor de los alumnos que presentan respuestas casi ilegibles. Los examinadores hacen sus mayores esfuerzos por evaluar detenidamente los exámenes difíciles de leer, pero si a cada rato se ven interrumpidos porque deben descifrar qué dice, se perjudica mucho la evaluación de los conocimientos del alumno. Lo mejor es que el profesor trate este tema desde el principio de su interacción con el alumno. Algunas de las soluciones posibles son cambiar el uso de letra cursiva por letra de imprenta, dejar renglones en blanco, etc. Otra opción es pedir adecuaciones especiales de la evaluación para que el alumno pueda presentar sus respuestas escritas a máquina. En última instancia, es responsabilidad del alumno presentar una respuesta legible, y no se debe esperar que el examinador dé por sentado que un examen demuestra conocimientos si no puede entender bien lo que dice.

Hay una tendencia a que muchos alumnos escriban sobre un tema predeterminado en lugar de contestar a la pregunta que se les hace. En la convocatoria de mayo de 2014 se ve el ejemplo de la pregunta 6, sobre la medida en que la teoría de la nulidad y la crisis de la nulidad fueron causa de la guerra civil en EE.UU. Muchos alumnos pasaron por alto el tema de la nulidad o desestimaron su importancia, sin ocuparse de la teoría ni demostrar conocimiento de la crisis. Cuestionar la importancia de la nulidad como causa de la guerra civil es indudablemente un enfoque válido, pero los alumnos primero deben contestar la pregunta planteada con conocimientos concretos y análisis. Otro ejemplo sería la pregunta 20 cuando se eligió Cuba. Muchos alumnos escribieron sobre el conflicto en la política exterior entre EE.UU. y la URSS, y supusieron que quedaría implícito el impacto de la guerra fría sobre la política exterior cubana. Aunque este supuesto puede haber sido recompensado en alguna medida, el enfoque no satisface lo que exige la pregunta: demostrar conocimiento detallado del modo en que Cuba modificó su política exterior como resultado de los hechos de la guerra fría. En general, estos ejemplos ilustran uno de los requisitos que más trabajo dan los alumnos: entender y contestar directamente lo que la pregunta pide en concreto, en lugar de ofrecer solo una narración de contenidos sobre varios aspectos del tema.

A excepción del movimiento por los derechos civiles en EE.UU., los alumnos siguen contestando las preguntas sobre historia social con un enfoque muy narrativo y descriptivo, lo que en general redundaba en una menor calidad de las respuestas. Posiblemente esto sugiera que es preciso cambiar el enfoque de enseñanza de las unidades sobre historia social, y que sería positivo aconsejar a los alumnos sobre la elección de preguntas.

Los alumnos siguen teniendo dificultades para diferenciar correctamente la historia política, la económica y la social, como se ve en las respuestas a la pregunta 2, donde en demasiados casos se centraron en los acontecimientos políticos aunque se preguntaba por el impacto económico y social.

Los alumnos siguen usando el nombre de los historiadores (y a veces incluso de los autores de los textos introductorios más populares) sin identificar el análisis particular o propio que hubiera justificado nombrarlos. La aplicación de la historiografía es bastante poco común y requiere identificar claramente las interpretaciones encontradas, ya sea por escuela de análisis o por historiador; los nombres de los historiadores no se deben agregar por agregar.

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

Hubo muy pocos casos de alumnos que escribieran sobre temas de fuera de la región, y pareció haber menos casos de alumnos que contestaran menos de tres preguntas.

Se siguen viendo mejoras en la estructura de las respuestas; los alumnos presentan introducciones que hacen a la pregunta y contienen contexto histórico organizado cronológicamente o por temas, y párrafos con conclusiones que resumen tanto las pruebas como los argumentos.

En cuanto a las distintas áreas del currículo, en esta convocatoria se vio una especial profundidad de conocimientos sobre la revolución mexicana, el expansionismo de EE.UU. y el movimiento por los derechos civiles.

En las preguntas que pedían comparar y contrastar a menudo se vieron respuestas bien estructuradas; en el pasado este fue un punto débil. Además, más alumnos fueron precisos al contestar las preguntas con dos partes: respondieron a las demandas de las dos partes y lo hicieron con cierto equilibrio.

Hubo muchas respuestas entre buenas y excelentes sobre los temas relacionados con la historia canadiense.

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

Pregunta 1

Relativamente pocos alumnos eligieron contestar sobre batallas o campañas que correspondían específicamente a ciertos movimientos independentistas, y hubo bastantes respuestas que no hablaron de ejemplos aceptables. En otras los alumnos discutieron las causas de los movimientos independentistas o las razones generales del resultado, en lugar de centrarse en la pregunta tal como estaba planteada. Las respuestas de calidad excepcional en general trataron de los acontecimientos de la historia latinoamericana.

Pregunta 2

El análisis del impacto económico y social de la independencia a menudo fue bastante sólido cuando el alumno no se ocupó de EE.UU. Hubo muchas respuestas buenas sobre América Latina, y se destacó en especial la elección de Haití. Quienes eligieron EE.UU. a menudo escribieron más sobre las causas de la "revolución" que sobre el impacto, o compararon las condiciones del período de los Artículos de la Confederación con las de la época de la convención constitucional de Filadelfia. Muchas veces tuvieron dificultades para distinguir el impacto económico y social del político, y presentaron generalizaciones que en gran medida quedaron sin fundamentar.

Pregunta 3

Hubo relativamente pocas respuestas sobre los caudillos, y las que hubo se detuvieron en mayor detalle en el ascenso de estos líderes que en su impacto. En general, fue bastante poca la profundidad de los conocimientos y del análisis.

Pregunta 4

Las respuestas sobre las causas de la guerra de intervención norteamericana en México en general fueron competentes, pero pocas veces excepcionales. Frecuentemente fueron más narrativas que analíticas y pocas veces abordaron la pregunta desde las dos perspectivas, la estadounidense y la mexicana. Un porcentaje reducido de alumnos se mostró capaz de evaluar las acciones de los dos países, pero en general se puso más acento en las ambiciones expansionistas del gobierno de Polk.

Pregunta 5

Fueron pocas las respuestas buenas sobre el papel de las potencias extranjeras en la guerra civil de EE.UU. Muchos alumnos directamente negaron que hubieran cumplido algún papel, y pasaron a discutir las causas de la guerra o del resultado. Las mejores respuestas empezaron evaluando el papel de Gran Bretaña en cuanto al comercio con las dos partes beligerantes, el impacto de la batalla de Antietam y la Proclamación de la Emancipación, los barcos que sorteaban el bloqueo, o el caso Trent, y después desarrollaron otros factores que consideraban más significativos. Unos pocos alumnos confundieron la revolución americana y la guerra civil en cuanto al papel de las potencias extranjeras.

Pregunta 6

En general se entendió la teoría de la nulidad, pero en muy pocos casos se habló de la crisis de la nulidad o se la vinculó correctamente con el desarrollo del localismo, los derechos de los estados o la posterior secesión de los estados del Sur. Lo habitual fue mencionar brevemente la teoría de la nulidad y después pasar a discutir las causas generales de la guerra civil en EE.UU., con lo que las respuestas no contestaban directamente lo que pedía la pregunta.

Pregunta 7

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, pero a menudo fueron muy sólidas; casi todas compararon y contrastaron a Booker T. Washington con W. E. B. Dubois. La estructura de la comparación y la contrastación a menudo fue bastante buena.

Pregunta 8

El papel de la construcción de ferrocarriles en la modernización se tocó pocas veces y rara vez tuvo respuestas de buena calidad. EE.UU., Canadá y México fueron los más elegidos; en general, las respuestas contuvieron generalizaciones amplias y sin fundamentar, más bien centradas en EE.UU.

Pregunta 9

Posiblemente las respuestas de calidad más alta y pareja hayan sido las que se ocuparon de los motivos de la política exterior expansionista de EE.UU. Con

frecuencia se vio una profundidad y una amplitud impresionantes que abarcaban todo lo que pedía la pregunta en cuanto a motivaciones ideológicas, económicas y políticas, además de ejemplos apropiados. Las respuestas de calidad moderada o abarcaban un período más acotado o mostraban limitaciones al discutir la amplitud de motivos para el expansionismo. Algunos alumnos se enfocaron demasiado en dar ejemplos de expansión en lugar de evaluar los motivos. Con éxito limitado, algunos alumnos propusieron la primera guerra mundial como un período de expansión del papel diplomático de EE.UU.

Pregunta 10

Casi siempre se eligió Canadá o Brasil para dar las "maneras" y los "motivos" de la participación en la primera guerra mundial, y la calidad de las respuestas fue bastante alta, muchas veces con muy buenos detalles sobre la "maneras". Esta pregunta fue una elección bastante popular.

Pregunta 11

El análisis de los éxitos y los fracasos del gobierno de Obregón mostró una calidad muy variada. Las respuestas más flojas contuvieron largas narraciones, sin un análisis específico ni ejemplos de las políticas. Hubo bastante desacuerdo sobre si había sido más marcado el éxito o el fracaso.

Pregunta 12

La comparación y el contraste de las líneas de acción política y las políticas económicas de Calles y Cárdenas fue una opción bastante popular, y en general los alumnos demostraron una buena profundidad en sus conocimientos y dieron una estructura apropiada a la respuesta. En general se dio un tratamiento más completo a Cárdenas que a Calles.

Pregunta 13

Los motivos para la oposición al "nuevo trato" no se eligieron muy a menudo pero sí dieron como resultado algunas respuestas de muy buena calidad. Se tendió a poner el acento en la Corte Suprema, la Liga de la Libertad, el padre Coughlin, Robert Townsend y Huey Long. Algunos alumnos sí tuvieron dificultades para distinguir entre individuos o grupos en particular, y presentaron solo una crítica general del "nuevo trato" basada principalmente en las divisiones de clase. También hubo algunos casos en que el alumno simplemente describió o las causas de la Gran Depresión o los programas del "nuevo trato".

Pregunta 14

El impacto de la Gran Depresión sobre las mujeres y las minorías fue una de las preguntas más populares, pero, lamentablemente, dio lugar a muchas respuestas flojas con descripciones genéricas y sin conocimientos específicos. Frecuentemente los alumnos se centraron demasiado en la década de 1920 o en la segunda guerra mundial, y casi siempre se centraron en EE.UU. Como sucede demasiado a menudo, las preguntas de historia social dieron lugar a abundantes generalizaciones sin fundamentar.

Pregunta 15

Esta pregunta acerca del impacto diplomático de la segunda guerra mundial en un país no fue muy elegida, pero en la mayoría de los casos se abordó desde la perspectiva de Canadá. Hubo unas pocas respuestas que mostraron un nivel de conocimiento bastante alto. Sin embargo, en muchos casos, los alumnos tuvieron dificultad para distinguir entre los factores diplomáticos y los factores económicos, sociales o militares.

Pregunta 16

Esta pregunta sobre la relación entre la política de "buena vecindad" y la cooperación hemisférica no fue una elección muy popular entre los alumnos. Las respuestas fueron de calidad muy variada; algunas confundieron la era y el propósito de la política de buena vecindad. Hubo muchos casos en que los alumnos no fueron capaces de definir esa política y discutieron aspectos de la cooperación hemisférica con relación a la preocupación por el comunismo.

Pregunta 17

Esta pregunta sobre los motivos y los resultados del programa de la "gran sociedad" fue popular pero no siempre se trató con buenos resultados, lo que es bastante sorprendente. En muchos casos, los alumnos dedicaron una atención considerable a las políticas del presidente Johnson con relación a Vietnam, más que a los programas internos. Las mejores respuestas dieron cuenta del impacto limitante de la guerra de Vietnam pero se centraron claramente en los motivos de Lyndon B. Johnson y en el impacto de los programas. Las respuestas no tan buenas dieron una descripción de los programas, con un análisis de "motivos y consecuencias" solo implícito.

Pregunta 18

El líder populista más elegido para evaluar el logro de la independencia económica fue Castro, con Perón en un lejano segundo puesto. Hubo respuestas de buena calidad, pero la mayoría de los alumnos no intentó definir su opción como líder populista y ofreció una narrativa de las políticas económicas del elegido, con escasa evaluación de la "independencia económica". Cuando sí hubo evaluación, se centró casi por completo en las limitaciones o los fracasos en la conquista de la independencia económica.

Pregunta 19

Esta pregunta, sobre los objetivos y el impacto de la "alianza para el progreso" de Kennedy, tuvo una popularidad promedio. Las respuestas en general fueron de calidad entre suficiente y buena. Muchos alumnos pudieron ofrecer una crítica de los objetivos y el impacto bastante elaborada, prueba de un análisis equilibrado.

Pregunta 20

Las respuestas sobre el impacto de la guerra fría en la política exterior de un país en general llevaron a una discusión sobre Cuba; ocasionalmente el alumno eligió Canadá. Las respuestas sobre Cuba fueron de calidad bastante heterogénea, pero la

tendencia fue a centrarse en las relaciones entre EE.UU. y la URSS, sin desarrollar el modo en que acontecimientos como los de Bahía de Cochinos o la crisis de los misiles en Cuba repercutieron sobre las políticas exteriores cubanas.

Pregunta 21

El surgimiento del activismo radical en el movimiento por los derechos civiles fue la pregunta más popular de la convocatoria de mayo de 2014; como es esperable, las respuestas fueron de calidad extremadamente variada. La mayoría de los alumnos fue capaz de analizar correctamente la diferencia de objetivos y enfoque de Martin Luther King y los activistas radicales, aunque algunos solo pudieron dar una idea general sobre los líderes activistas específicos. Muchas veces el alumno presentó más una narrativa que contenidos específicos vinculados con su tesis. Aun así, el nivel de conocimientos en conjunto fue bastante bueno.

Pregunta 22

Esta pregunta, sobre los motivos y el impacto de las protestas de los jóvenes, fue bastante popular. Sorprendió ver que se usaran más ejemplos tomados del movimiento por los derechos civiles y menos del movimiento en contra de la guerra de Vietnam. En demasiados casos se habló solo de un movimiento de protesta. Hubo bastantes respuestas en las que se usaron contenidos sobre la década de 1950, o en que se citaron hechos que poco tenían que ver con las "protestas de los jóvenes". En una proporción importante de las respuestas se describieron las protestas y quizá se discutieron los "motivos", pero no se analizó el "impacto". Casi todos los alumnos usaron ejemplos de EE.UU.

Pregunta 23

En demasiados casos, los análisis de las políticas de Reagan se centraron exclusivamente o en la política exterior o en la política interna, pero no en ambas. Las mejores respuestas presentaron detalles específicos y mostraron equilibrio en el análisis. Por el contrario, muchos otros alumnos abordaron el análisis con un enfoque o totalmente positivo o totalmente negativo, que dejaba traslucir opiniones fuertes basadas más en las perspectivas políticas contemporáneas que en un análisis histórico.

Pregunta 24

El impacto de la globalización no fue una elección muy frecuente pero sí dio lugar a algunas respuestas interesantes y competentes, en su mayoría centradas en EE.UU. Hubo bastantes casos en que el alumno no pudo definir bien o dar ejemplos de la globalización, e incluyó material sobre intervenciones militares sin conexión con la globalización.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Es esencial que los programas y los profesores presten toda la atención necesaria a todos los apartados dentro de cada tema. Esto es posible si el currículo se limita al máximo sugerido, de tres unidades temáticas.

- Al preparar cualquier programa sería beneficioso examinar los descriptores de las bandas de calificación, porque esto ayudaría a los alumnos a incorporar más de los elementos requeridos en su respuesta.
- El repaso de exámenes anteriores es un componente esencial porque ayuda al alumno a llegar a entender lo que pide cada término de instrucción. Lo mejor es incorporar este repaso a la planificación diaria de las clases, para que el alumno desarrolle la habilidad a lo largo del año y no la use solo como estrategia durante las últimas semanas de clases. Esto también ayuda a evitar el uso de respuestas preparadas de antemano sobre los temas más populares, como la revolución mexicana o la guerra civil de EE.UU. Los alumnos se beneficiarán al practicar con preguntas anteriores lo que piden los términos de instrucción, las palabras clave, el marco temporal y, cuando se usan, los estudios de caso.
- Es especialmente valiosa la práctica con tiempo cronometrado y en la clase, en comparación con las preguntas "para investigar" que se contestan fuera de la hora de clase. Son igualmente importantes las opiniones y los comentarios que llegan al alumno tanto cuando se comenta su trabajo como cuando revisa respuestas de gran calidad. Es útil para los alumnos tener una gran variedad de preguntas para elegir. Esto permite al profesor analizar después qué preguntas tienen una conexión más directa con el trabajo de clase y considerar alternativas de enfoques que se hubieran podido adoptar para cada pregunta. Los profesores se ven muy exigidos en el uso del tiempo; por eso es esencial buscar estrategias para que el alumno aprenda a redactar sus respuestas, además de darles pruebas cronometradas y hacerles comentarios individuales.
- Es fundamental que los alumnos tengan conocimientos sólidos de la cronología de los grandes acontecimientos, movimientos, eras, etc. dentro de los temas del currículo. En esta convocatoria hubo bastantes casos de alumnos que aplicaron sus conocimientos a una época que no correspondía; por ejemplo, hablaron de la ayuda de Francia a EE.UU. durante la guerra civil, en lugar de durante la guerra de la independencia.
- Las respuestas más flojas siguen confundiendo los movimientos independentistas con las guerras revolucionarias. Esto sucede especialmente con relación a Cuba y México. Se necesita prestar especial atención para ayudarlos a distinguir entre estos hechos.
- Es bastante comprensible que los alumnos muchas veces generalicen en sus respuestas. En el trabajo de clase, es imprescindible hacer gran hincapié en que deben fundamentar las generalizaciones citando ejemplos concretos. Si los alumnos recuerdan fundamentar, se verá una gran mejora en la mayoría de los exámenes.

Prueba 3 del Nivel Superior – Asia y Oceanía

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 18	19 – 24	25 - 30	31 - 36	37 - 60

Comentarios generales

Hubo 19 respuestas a los formularios G2. Esto equivale a una muestra muy pequeña de los profesores; sería muy útil si hubiera más colegios que enviaran respuestas. De las respuestas recibidas, la mayoría, el 89%, consideró que el nivel de dificultad de la prueba fue apropiado. El 68% de los colegios opinó que la prueba era de un nivel similar a la del año pasado, mientras que un número significativo, el 21%, pensó que era más difícil, y el 5%, mucho más difícil. Para la mayoría, el 89%, la presentación de la prueba fue buena o mejor, pero el 11% opinó que este aspecto fue solo "razonable". En esta convocatoria, más colegios estuvieron disconformes con la claridad de la redacción; el 16% opinó que era deficiente, el 21%, regular, y solo el 63%, buena o mejor.

En algunos de los comentarios escritos se indicó que los colegios estaban satisfechos con el equilibrio de las preguntas y la cobertura del programa de estudios, pero hubo menos comentarios positivos que en convocatorias anteriores. Solo unos pocos alumnos eligieron la pregunta 2; esto causó sorpresa, porque en general las preguntas que permiten al alumno discutir la "gran revuelta" (motín indio) son muy populares. La causa puede haber sido una confusión en la pregunta, detectada por un profesor que la comentó en el foro del CPEL y por otros que la mencionaron en el formulario G2. El uso de "y" en lugar de "o" puede haber llevado a algunos alumnos a pensar que se preguntaba sobre dos países. Esto se tuvo en cuenta al calificar.

En los formularios G2, algunos profesores comentaron que la frase "nación modernizada", de la pregunta 8, era demasiado amplia. Para otros, el período 1912-1927, en la pregunta 11, daba algo de lugar a confusión. Unos pocos comentarios en los formularios G2, no obstante, revelaron que algunos profesores aún no han entendido totalmente el formato del examen en relación con el programa de estudios actual. Solamente se hacen dos preguntas por sección, por lo que inevitablemente cada año a algunos puntos/apartados de la sección no les corresponderá necesariamente una pregunta. En algunas secciones el alcance de cada apartado es bastante específico, mientras que en las secciones 11 y 12 tienen un alcance más amplio. Las quejas por lo acotado de algunas preguntas y el marco temporal amplio de las preguntas 22, 23 y 24 revelan que algunos profesores no entienden la forma en que se plantean las preguntas. Estas últimas no son generales ni genéricas, y los alumnos deben evitarlas a no ser que hayan estudiado las secciones 11 y 12 o hayan desarrollado un estudio de caso concreto relacionado con estas secciones. Con bastante frecuencia los alumnos que las respondieron no abordaron realmente la pregunta y simplemente presentaron material sobre la China de Mao y/o la de Deng.

El problema más grave en este examen fue que muchos alumnos no conocían la terminología correspondiente a los siglos o a la geografía. Así, hubo alumnos que perdieron puntos innecesariamente porque escribieron sobre siglos incorrectos en las preguntas 2 y 3. La mayoría de los alumnos que eligió la pregunta 10 la leyó mal y escribió sobre Gandhi en lugar de tomar un líder del Asia del sudeste; estos alumnos no tuvieron puntos. En el CPEL y el formulario G2 hubo quejas de que esta pregunta era confusa porque la frase "entre 1919 y mediados del siglo XX" se consideró "*más congruente con el Asia del sudeste, ejemplo Gandhi*". ¡Pero estas fechas se pueden aplicar de igual modo a Ho Chi Minh y Sukarno! La sección 5 incluye tanto el Asia meridional como el Asia del sudeste, y la pregunta 9 ya era sobre la India. Los profesores deben enseñar todos los apartados de una sección y hacer hincapié en que el alumno debe leer la pregunta detenidamente. Puede que no se examinen los mismos puntos/apartados todos los años, y no hay una rotación predecible de las preguntas de un año para otro. Este problema de que los alumnos leen mal las preguntas y

escriben sobre un área geográfica que no se pide se ha mencionado una y otra vez en los informes generales de la asignatura.

No hubo muchos colegios que respondieran preguntas sobre Asia del sudeste, pero hubo algunas respuestas sólidas sobre Tailandia y Singapur. La mayoría de los colegios pareció concentrarse en la India y China o en China y Japón. La calidad de las respuestas fue igual de equilibrada para todos los países, y también con relación a los siglos XIX y XX. Hubo muchas respuestas en las que los alumnos escribieron con corrección y fluidez, pero no incluyeron suficientes datos objetivos concretos para apoyar sus análisis. Cuando esto puede aplicarse a todo un colegio, hace pensar que los profesores no están exigiendo a sus alumnos bastante información detallada y específica.

También resultó satisfactorio observar que se utilizaron mucho menos las abreviaturas idiosincráticas. Los comentarios en anteriores informes parecen haber alertado a los profesores sobre esta cuestión. Solo deben permitirse abreviaturas estándar que se utilizan normalmente, como PCC (Partido Comunista Chino) y GMD (KMT) (Guomindang/Kuomintang). En la misma línea, debe haber congruencia en la ortografía de las palabras chinas. Algunos alumnos utilizaron una mezcla de Pinyin y de Wade-Giles. El alumno debe utilizar solo un sistema. Dado que el IB utiliza el sistema Pinyin con el sistema Wade-Giles entre paréntesis, debe fomentarse que los alumnos cambien a Pinyin.

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

Al parecer, muchos alumnos habían preparado respuestas a preguntas formuladas de antemano y tuvieron dificultades para adaptar su material para poder responder a la pregunta concreta que se les hizo. Esto resultó particularmente evidente en las preguntas 8, 11, 12, 14, 19, 20 y 21.

A menudo los alumnos intentaron imponer un rígido análisis económico, político y social cuando la pregunta no lo pedía. Esto resultó particularmente evidente en cuanto a las preguntas 12 y 20. Por otra parte, cuando los alumnos sí respondieron a la pregunta hecha, muchos no incluyeron suficiente información detallada y específica para ilustrar y apoyar sus respuestas.

A los alumnos que no definieron claramente en la introducción a qué se referían los términos "ideología de los taiping" (4), "nación modernizada" (8), "nacionalismo" y "comunismo" (12), "estado democrático" (14), "estado socialista" (19), y "urbanización" (24) les resultó difícil abordar estas preguntas y contestarlas eficazmente.

Las preguntas 2, 7, 13 y 20 requerían que los alumnos cubrieran una gran cantidad de material para ser capaces de responder a ambas partes de la pregunta. La mayoría de los alumnos no pudo tratar con eficacia la parte de las preguntas correspondiente a las consecuencias.

Muchos alumnos no tenían un sentido sólido de la cronología y el contexto.

Muchos no parecieron comprender la diferencia entre Asia meridional y Asia del sudeste y, por tanto, perdieron un número significativo de puntos. Esto sucedió en la pregunta 10.

Algunos alumnos no parecieron entender la denominación de los siglos (por ejemplo, de finales del siglo XVIII a mediados del siglo XIX significa desde las últimas décadas de 1700

hasta alrededor de 1850) y, como consecuencia de este error, perdieron un número importante de puntos. Esto sucedió en las preguntas 2, 3 y 18.

Algunos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y por tanto no obtuvieron puntuaciones altas. Esto ocurrió en particular en las preguntas 5, 7, 9, 13, 19 y 20.

Algunos alumnos perdieron demasiado tiempo escribiendo mucha información complementaria o biográfica, particularmente en las preguntas 3, 4, 7, 9, 11, 12, 13, 19 y 20.

Muchos alumnos se refirieron por nombre a los historiadores, pero de manera forzada y poco natural. Algunos solo se refirieron a autores de libros de texto. En la mayoría de los casos, las opiniones de los historiadores no estaban integradas dentro de una argumentación fluida o de una discusión sobre la historiografía relacionada con el tema. Se usó a menudo a Jung Chang, pero sus puntos de vista controvertidos no se equilibraron con referencias a los de otros historiadores.

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

Muchos alumnos escribieron introducciones claramente centradas en la pregunta. Se mostraron capaces de estructurar respuestas temáticas y demostraron tener unos conocimientos completos sobre una variedad de temas. Muchos, además, escribieron respuestas detalladas, pertinentes y bien construidas, que fue un placer puntuar.

Hubo algunas respuestas muy buenas a la pregunta 22, en que los alumnos usaron Singapur o Japón para su estudio de caso; sin embargo, las mejores respuestas fueron sobre si Japón se había convertido o no en una nación modernizada (8); sobre la victoria del PCC (12); sobre la ocupación estadounidense de Japón (14) y sobre los motivos de la guerra de Corea (21). Estos alumnos demostraron dominar los conocimientos históricos y poseer habilidades analíticas considerables, así como capacidad para estructurar respuestas temáticas.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Pregunta 2

Esta pregunta fue elegida por un pequeño número de alumnos, y se contestó muy mal. Muchos eligieron la India, pero no respetaron para nada el marco temporal de la pregunta. Muchas respuestas fueron resúmenes sobre los motivos de la resistencia, con escasa mención de las consecuencias.

Pregunta 3

Fue una pregunta muy popular. Los mejores alumnos estructuraron sus respuestas en forma temática e hicieron una comparación punto por punto sobre diversos aspectos. Las comparaciones dieron más frutos que los contrastes en cuanto a pruebas o datos objetivos. Estas respuestas mencionaron los tipos de gobierno y el entramado del poder en cada país, como también la forma en que habían repercutido

sobre la forma en que cada uno de los dos países se abrió al comercio. Los alumnos más flojos escribieron respuestas descriptivas que terminaban con una conclusión forzada, en un intento por lograr alguna vinculación relevante con la pregunta. Muchos alumnos sabían menos sobre Japón y algo más sobre China, lo que indica que muchos quizá no estudiaron la Sección 1 en su totalidad.

Pregunta 4

Esta también fue una pregunta muy popular que en general se contestó bien. Muchos alumnos fueron capaces de identificar y explicar la ideología de los taiping y de hablar de cómo contrariaba tanto a chinos como a occidentales. Los mejores alumnos pudieron cuestionar el supuesto que planteaba la pregunta y discutir también otros factores que contribuyeron al fracaso de la rebelión Taiping.

Pregunta 5

Esta pregunta tuvo un número de respuestas razonable, principalmente narrativas y/o descriptivas. Muchos alumnos hicieron caso omiso del marco temporal de la pregunta y hablaron de lo sucedido más allá de 1935. Los alumnos más flojos usaron equivocadamente esta pregunta como oportunidad para presentar una reseña biográfica de Jinnah.

Pregunta 7

Esta fue una opción popular, pero hubo bastantes alumnos que no dieron detalles de las reformas en sí, quizá por el modo en que estaba redactada la pregunta. Muchos alumnos incluyeron una gran cantidad de información complementaria detallada. En general parecieron no tener en claro la diferencia entre los motivos a largo y a corto plazo. En la mayoría de las respuestas se afirmó que la consecuencia final había sido la revolución nacionalista del Doble Diez, pero solo los mejores alumnos pudieron hacer una conexión entre algunos detalles específicos de las últimas reformas de la dinastía Qing (Ch'ing) y su fracaso. Muchos alumnos más flojos mezclaron los movimientos de reforma: movimiento de autofortalecimiento, reformas de los cien días y último período Qing.

Pregunta 8

Esta fue una de las preguntas más populares y en general se contestó bien. Muchos alumnos respondieron de manera temática y estructurada e identificaron diversas áreas, aunque no necesariamente todas, de los ámbitos político, económico, militar, social y cultural. La discusión de las reformas concretas fue despareja, pero muchas respuestas hicieron hincapié en los éxitos militares. La mayoría de los alumnos hizo alusión o dejó implícito el significado de "modernizada", pero algunos dieron un juicio negativo sobre Japón al tomar como parámetro una definición del siglo XX o el XXI. Los mejores alumnos fueron capaces de identificar hasta qué punto se modernizó Japón tomando como referencia las características de los países occidentales de fines del siglo XIX.

Pregunta 9

Esta pregunta tuvo un número de respuestas razonable. Fueron principalmente narrativas y/o descriptivas, y en su mayoría los alumnos estuvieron de acuerdo con

la afirmación incluida en la pregunta. Solo unos pocos alumnos demostraron conocimientos profundos sobre acontecimientos de la época dada. La mayoría fue más allá y habló de la partición. Los alumnos más flojos usaron equivocadamente esta pregunta como oportunidad para presentar una reseña biográfica de Gandhi.

Pregunta 10

La mayoría de los alumnos que eligió esta pregunta escribió sobre Gandhi y, por lo tanto, no recibió ningún punto. Hubo unas pocas respuestas pertinentes sobre Ho Chi Minh o Sukarno.

Pregunta 11

Fue una pregunta muy popular, y hubo una gran variedad de respuestas, desde las muy flojas hasta otras bastante abarcadoras. Algunos alumnos se empantanaron dando mucha información complementaria antes de hablar de la medida en que Yuan Shikai (Yuan Shih-k'ai) era responsable. Los alumnos que tuvieron presente el marco temporal de la pregunta y que incluyeron un análisis de las acciones de gobierno de Yuan lograron mejores respuestas.

Pregunta 12

Esta fue una de las preguntas más populares. Los alumnos más flojos no definieron los términos y entendieron mal a qué se hacía referencia al hablar de "nacionalismo". Algunos dieron a una definición muy estrecha porque se limitaron a equiparar el nacionalismo con el partido nacionalista. Hubo muchos que tendieron a escribir respuestas preparadas de antemano sobre por qué perdió el Guomindang y ganó el Partido Comunista Chino. Las respuestas fueron de muy flojas a muy sólidas.

Pregunta 13

Bastantes alumnos eligieron esta pregunta, y las respuestas fueron de calidad variada. En su mayoría, pudieron decir que al hablar de políticas humillantes se hacía referencia al Tratado de Versalles, a las conferencias navales de Washington y Londres y a la legislación estadounidense de restricción de la inmigración, pero no discutieron los hechos de la década de 1930. Muchos argumentaron que las consecuencias fueron el surgimiento del militarismo y la entrada de Japón en la segunda guerra mundial. Los alumnos más flojos usaron esta pregunta para dar una respuesta preparada de antemano sobre el surgimiento del militarismo.

Pregunta 14

Esta fue una de las preguntas más populares. Algunos alumnos tuvieron dificultades porque no definieron claramente el término "estado democrático" y no dieron detalles específicos de las reformas concretas. La mayoría de los alumnos incluyó en su respuesta la "marcha atrás" y pudo discutirla en contexto. La medida en que los alumnos estuvieron de acuerdo con la afirmación incluida en la pregunta fue variable.

Pregunta 17

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, y por lo general fueron narrativas o descriptivas. Los alumnos tuvieron bastante dificultad por falta de conocimientos históricos específicos y profundos.

Pregunta 18

Muy pocos alumnos respondieron a esta pregunta. La mayoría eligió la India y discutió el gobierno de Indira Gandhi. Los alumnos parecieron tener dificultades para dar una respuesta analítica.

Pregunta 19

Esta fue una de las preguntas más populares. Algunos alumnos tuvieron dificultades porque no definieron el término "estado socialista". Muchos discutieron hechos posteriores a 1961 y perdieron puntos por eso. Las respuestas fueron de muy flojas a abarcadoras, porque hubo bastante variación en la inclusión o no de pruebas detalladas, la capacidad de análisis y el conocimiento sobre lo que se preguntaba. La mayoría de los alumnos discutió los acontecimientos económicos y políticos, pero solo los mejores pudieron incluir factores sociales como la igualdad de género, la educación y el bienestar.

Pregunta 20

Fue una de las preguntas más populares de la prueba pero la calidad de las respuestas fue muy despareja. Algunos alumnos dedicaron demasiado tiempo a los motivos y no hablaron de las consecuencias. Muchos escribieron respuestas descriptivas sobre el papel de la Banda de los Cuatro en la revolución cultural. Otros se concentraron en las consecuencias y usaron esta pregunta para dar una respuesta preparada de antemano sobre las reformas de Deng Xiaoping (Teng Hsiao-p'ing's). Muy pocos entendieron realmente en detalle la lucha por el poder tras la muerte de Mao entre la Banda de los Cuatro, Hua Guofeng (Hua Kuo-feng) y Deng Xiaoping. No fueron capaces de discutir cómo surgió Deng como líder a pesar de que es el quinto punto/apartado de la sección 10. En un número significativo de respuestas no se mencionó a Hua.

Pregunta 21

Esta pregunta fue contestada por un número significativo de alumnos, muchos de los cuales tenían muy poca información sobre Corea en sí. La mayoría se concentró en el principio de la guerra fría y la doctrina Truman. En su mayoría, los alumnos presentaron narraciones lineales sin analizar las pruebas que incluían.

Pregunta 22

Esta pregunta se contestó ocasionalmente. La mayoría de los alumnos eligió hablar de China. Esto fue problemático, porque si hablaban solo de la China de Mao no podían tener una calificación alta. Otros usaron esta pregunta para dar una respuesta preparada de antemano sobre las reformas de Deng Xiaoping (Teng Hsiao-p'ing). En general, estas respuestas indicaron que quizás esos alumnos no habían estudiado específicamente la sección 11 del programa de estudios. Otros alumnos escribieron respuestas detalladas y pertinentes sobre Tailandia, Japón y Singapur.

Pregunta 23

Esta pregunta tuvo relativamente pocas respuestas. Las respuestas sobre China a menudo no discutieron directamente el tema de la religión sino que se centraron más en las cuestiones sociales en general. Muchos alumnos no se dieron cuenta de que tenían que discutir los cambios en el papel y la influencia de la religión. Todas estas respuestas revelaron que quizás esos alumnos no habían estudiado específicamente la sección 12 del programa de estudios.

Pregunta 24

Fue elegida por un número muy pequeño de alumnos y no la respondieron bien. Las respuestas contenían generalizaciones tajantes y no definían "urbanización", o demostraban que el alumno no entendía el término. La mayoría lo confundió con "industrialización". Todas estas respuestas revelaron que quizás esos alumnos no habían estudiado específicamente la sección 12 del programa de estudios.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos conozcan la geografía de la región y, por tanto, la diferencia entre Asia meridional, Asia oriental, Asia del sudeste y Oceanía, a fin de que no se equivoquen al elegir la pregunta ni incluyan un país de fuera de la región. Los alumnos deben tener grabadas en la mente las siguientes áreas geográficas:

Asia meridional – India, Pakistán, Sri Lanka, Bangladesh

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

Asia del sudeste – Birmania, Tailandia, Malasia, Singapur, Vietnam, Camboya, Laos, Filipinas, Indonesia, Brunei, Timor Leste

Oceanía – Australia, Nueva Zelandia, islas del Pacífico

- Los alumnos deben conocer las denominaciones correctas de los siglos para no escribir sobre un período que no se pide.
- Se les debe insistir a los alumnos en lo importante que es leer bien la pregunta; de esta manera se evitarán muchos errores costosos.
- Los alumnos deben asegurarse de saber 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 hagan 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 trabajo de clase también los ayudará a adquirir conocimientos profundos y detallados.

- Del mismo modo, se debe alentar a los mejores alumnos a demostrar que han leído mucho y que entienden la historiografía, en particular con relación a la rebelión Taiping; a las reformas de la era Meiji en Japón; a la lucha entre el Guomindang y el Partido Comunista Chino en las décadas de 1930 y 1940; a la ocupación estadounidense de Japón; y a la lucha por el poder una vez muerto Mao. Para que puedan demostrar que han leído extensamente sobre los temas, debe animarse a los alumnos a utilizar distintos libros de historia académicos y artículos pertinentes de revistas como *History Today*, *History Review* y *Twentieth Century History Review*.
- Al parecer, demasiados alumnos no entienden bien la historiografía. Citar unos cuantos nombres y referirse a los autores del libro de texto del colegio no constituye una discusión sobre historiografía. Por otra parte, el análisis de distintas interpretaciones no puede sustituir a la información fáctica detallada, sino que debe complementarla.
- Es esencial que los alumnos contesten la pregunta que se les plantea y no una pregunta que ellos mismos tengan en mente. Por eso, 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 efectivamente se plantean en el examen, por lo que tienden a incluir material irrelevante.
- Deben enseñarse directrices claras sobre cómo redactar las respuestas. La respuesta tiene que incluir una introducción bien enfocada que conteste directamente lo que pide la pregunta, una correcta división en párrafos, y una conclusión coherente que reúna los argumentos clave presentados y justifique la afirmación hecha en la apertura. Los alumnos de algunos colegios escribieron introducciones demasiado largas, con demasiada información detallada. Algunos profesores, al parecer, esperan que sus alumnos escriban "En esta respuesta examinaré..." o "Esta respuesta versará sobre...". Estas técnicas son bastante engorrosas y hacen que las introducciones sean demasiado 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 para administrar su tiempo. Del mismo modo, se deben evitar las conclusiones largas y repetitivas.
- Algunos alumnos tienden a escribir demasiado, e incluyen una cantidad excesiva de material narrativo o descriptivo que no tiene que ver con la pregunta. Cuando esto es 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. Tienen que intentar incluir varios puntos/hechos/pruebas en una frase, en lugar de emplear varias frases para explicar uno de ellos.
- Asimismo, los alumnos deben utilizar las palabras clave de la pregunta, tales como "abrirse al comercio", "ideología", "motivos", "resultados", "consecuencias", "comparar", "contrastar", "nación modernizada", "desunión", "nacionalismo",

"comunismo", "humillación", "estado democrático", "visión" o "estado socialista", a lo largo de toda la respuesta y como parte del análisis.

- Los alumnos deben practicar preguntas con dos partes, como "*Examine las causas y consecuencias de...*", "*Compare y contraste...*", etc. Además, deben conocer las bandas de calificación, que se presentan en la guía de la asignatura.
- Se recomienda practicar en clase pruebas con tiempo cronometrado, para que el alumno aprenda a planificar bien cada respuesta. Pasar unos cinco minutos redactando un plan de la respuesta antes de empezar a escribir es emplear bien el tiempo, y puede contribuir a que la respuesta 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.

Prueba 3 del Nivel Superior – Europa y Oriente Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 19	20 - 25	26 - 31	32 - 37	38 - 60

Comentarios generales

La gran mayoría de las respuestas revela amplios conocimientos generales de la sección del programa que los alumnos habían estudiado; en general no hubo indicios de que el examen les resultara difícil a los alumnos.

Sin embargo, y aunque hubo algunas respuestas de verdad excelentes que demostraron tanto conocimientos profundos (es decir, detallados) como análisis sutiles relacionados con la pregunta, fueron una minoría.

Las preguntas más populares fueron la 9, la 10, la 15 y la 16; algunas de las preguntas anteriores, como la 3 y la 4, y también la 11, la 18 y la 20, tuvieron asimismo un número significativo de respuestas.

Algunas veces los alumnos intentan hacer referencia a diversas interpretaciones, pero a menudo esto solo significa que dejan caer el nombre de historiadores sin entender realmente el punto de vista que cada historiador sostiene.

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

Al parecer muchos alumnos se esfuerzan por dar pruebas objetivas y detalladas en cantidad suficiente para respaldar sus argumentos. Sin embargo, como les faltan conocimientos detallados y les falta también comprensión, tienden a no desarrollar el análisis y a dejar argumentos sin fundamentar. Muchas veces las respuestas demuestran comprensión real pero se ven perjudicadas por la falta de respaldo.

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

En lo que se refiere a las áreas más populares del curso, en particular la historia de Alemania y Rusia, en general los alumnos conocían bien el "cuadro general"; sin embargo, como se dijo antes, se necesitan conocimientos más detallados para sustanciar una comprensión más amplia.

En cuanto a la organización del examen, da satisfacción ver que los alumnos siguen administrando su tiempo con eficacia, porque hubo menos respuestas sin terminar.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Pregunta 1

Se vieron algunas respuestas muy buenas pero la gran mayoría convirtió esta pregunta en una defensa de la causa de la revolución.

Pregunta 2

No fue una opción popular; las respuestas fueron de calidad variada. Algunas se centraron en el ascenso de Napoleón e hicieron poca referencia a la debilidad del Directorio. Sin embargo, cuando los alumnos tenían conocimientos sólidos y detallados, pudieron sopesar diversos factores y llegar a una conclusión sobre cuál había sido el más significativo.

Pregunta 3

Los mejores alumnos contestaron esta pregunta sin dificultad y abarcaron todo el período, centrándose en el poder cada vez mayor del Piamonte. Por otra parte, muchos sabían y escribieron sobre el proceso de unificación italiana y mostraron conocimientos razonables, en especial para después de 1848, pero no se centraron lo bastante en la pregunta.

Pregunta 4

Hubo muchas respuestas que no se centraron en la continuidad y el cambio; algunos alumnos interpretaron que se hablaba del cambio de antes a después de 1871. Algunos escribieron sobre política exterior, pese a que la pregunta pedía discutir la política interior. Sin embargo, hubo algunas respuestas informadas que hicieron buenas conexiones con el objetivo de Bismarck de fortalecer el nuevo imperio bajo el predominio prusiano.

Pregunta 6

Hubo algunas repuestas informadas y reflexivas sobre la reforma dentro del imperio turco; estos alumnos consideraron tanto los motivos como el impacto de las reformas.

Pregunta 8

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta, pero en ellas los alumnos tendieron a mostrar buenos conocimientos sobre Gladstone y sus políticas.

Pregunta 9

Esta pregunta fue extremadamente popular, y en la mayoría de las respuestas se vieron conocimientos claros sobre las reformas de Alejandro. Las respuestas más flojas en general fueron muy poco críticas de las reformas y aceptaron que habían

tenido solo buenos resultados. En las respuestas mejores y más críticas, los alumnos identificaron claramente los objetivos generales, y después pudieron incluir comentarios analíticos y fundamentados sobre la medida en que se habían logrado.

Pregunta 10

Fue una pregunta muy popular, aunque unos pocos alumnos confundieron las revoluciones. Aun así, la mayoría fue capaz de considerar las causas de la revolución tanto a largo como a corto plazo, y de incorporar material interesante y válido. Este material trató principalmente de los problemas que ocasionó la guerra, en especial los que exacerbaban las flaquezas de fondo del estado zarista y así llevaron al descontento y a la revolución.

Pregunta 11

Hubo algunas respuestas muy buenas que identificaron los objetivos de la política exterior alemana y marcaron puntos de análisis válidos sobre el impacto de las acciones de Alemania.

Sin embargo, muchos alumnos parecieron confundirse por el enfoque central de la pregunta. Algunas respuestas parecían responder a una pregunta sobre las causas de la primera guerra mundial; otras se centraron mucho en el expansionismo alemán, con demasiadas referencias al deseo del Lebensraum.

Pregunta 12

También en este caso hubo respuestas muy variadas, porque algunos alumnos claramente no tenían idea de que al hablar (en inglés) de "*home fronts*" se hacía referencia a la población civil. Estos alumnos optaron por presentar respuestas centradas completamente o en su mayor parte en los frentes militares. Las mejores respuestas incluyeron buenos conocimientos sobre la población civil alemana y británica, y comentarios pertinentes sobre su contribución al "resultado" de la guerra.

Pregunta 13

Hubo bastantes respuestas a esta pregunta, y algunos alumnos demostraron una buena comprensión del trasfondo de los acuerdos de paz. En sus respuestas, vincularon el detalle de los diversos tratados a la actividad diplomática en época de guerra y al deseo de Gran Bretaña y Francia en particular de mantener su influencia en la región. Fue satisfactorio ver que solo unas pocas respuestas recurrieron a descripciones de los problemas únicamente durante el mandato palestino.

Pregunta 14

Las respuestas a esta pregunta mostraron un conocimiento en general sólido de los acontecimientos en Arabia Saudita y de los diversos factores que llevaron a Ibn Saud a conseguir el poder y a mantenerlo.

Pregunta 15

Fue una pregunta muy popular, aunque las respuestas tuvieron diversos grados de éxito. La mayoría de los alumnos fue capaz de establecer una conexión entre las políticas de Hitler y los problemas de Alemania antes de que Hitler llegara al poder.

Sin embargo, en algunos casos se vieron indicios de que los conocimientos eran muy limitados, con demasiado énfasis en el rearme como solución al desempleo. Causó decepción ver lo poco que se sabía sobre Hjalmar Schacht y el Nuevo Plan.

Sin embargo, hubo algunas buenas ideas sobre el éxito que tuvo la política exterior para eliminar las limitaciones impuestas por el tratado de Versalles, y los alumnos más capaces lograron señalar que el Lebensraum y la guerra no eran necesariamente lo que los alemanes querían. En este nivel también hubo comentarios sobre el logro de estabilidad política y el liderazgo fuerte.

En cuanto a otros aspectos de la política interior, se vieron análisis sobre aspectos específicos como el papel de la mujer y la educación, y sobre las políticas antisemitas, con afirmaciones en el sentido de que los judíos obviamente no consiguieron lo que querían.

Muy pocas respuestas hicieron referencia a la escasa oposición al estado hitleriano y a los niveles de connivencia del grueso de la población; de esta manera, se aceptó, sin hacer una evaluación crítica, que la Gestapo impidió la oposición.

Pregunta 16

Fue una pregunta muy popular; la gran mayoría de las respuestas trató sobre Alemania, lo que era perfectamente aceptable, porque la pregunta era abierta. Sin embargo, lamentablemente, se vio una comprensión limitada del período de la depresión, y en un número considerable de respuestas se sugirió que la Gran Depresión duró desde 1918 hasta 1939. Otras áreas donde se vieron errores en el conocimiento de datos objetivos: NO hubo hiperinflación en Alemania a principios de la década de 1930. En su mayoría, los alumnos no tuvieron problemas en afirmar que aumentó el desempleo y que por eso Hitler consiguió apoyo y poder y convirtió Alemania en un estado de partido único. Una minoría de los alumnos fue capaz de discutir, con bastante información, el impacto de la depresión sobre la democracia de Weimar; el modo en que la depresión polarizó la política; y la forma en que los diversos cancilleres usaron cada vez más métodos antidemocráticos de gobierno que luego allanarían el camino de Hitler al poder.

Pregunta 17

Para esta pregunta hubo algunas respuestas extremadamente buenas, en las que se examinó –con cierto grado de detalle– el impacto interno de la guerra en la Unión Soviética, haciendo referencia a la economía, el número de bajas, el liderazgo, etc. Sin embargo, algunos alumnos se vieron tentados a discutir las formas en que la Unión Soviética surgió como superpotencia. Esto estuvo bien siempre que no fueran más allá de la fecha límite, 1945.

Pregunta 18

Los mejores alumnos consideraron todo el espectro de la política exterior de Khrushchev, no solo la crisis de los misiles en Cuba, y pudieron aplicar sus conocimientos a lo que entendían que eran los objetivos generales de Khrushchev y evaluar en qué medida se alcanzaron.

Pregunta 19

Las respuestas fueron de nivel variado. Algunos alumnos optaron por escribir sobre la forma en que Franco llegó al poder en lugar de ocuparse de su mandato; este

conocimiento, en gran medida, no tenía que ver con la pregunta. En las mejores respuestas se vieron conocimientos muy sólidos sobre el régimen de Franco, su uso de la opresión, el apoyo de la Iglesia, el apoyo externo, etc., y los alumnos vincularon bastante eficazmente estos conocimientos con los conceptos de la "consolidación" y la conservación del poder.

Pregunta 20

Las respuestas fueron muy variadas; en un gran número se aceptó la afirmación sin un análisis crítico. La mayoría tenía cierto conocimiento de los hechos del período posterior a la segunda guerra mundial y quiso escribir una respuesta sobre las "causas de la guerra fría". Otros, en cambio, pudieron examinar la situación con un enfoque más analítico y considerar varias otras razones posibles para la formación de la OTAN. Sin embargo, algunos pensaron que la OTAN y la ONU eran intercambiables, y hubo varias respuestas que incluyeron descripciones de los hechos hasta el Pacto de Varsovia inclusive. Estas respuestas no tenían que ver con la pregunta.

Pregunta 21

Para esta pregunta no hubo un gran número de respuestas, pero muchos de los alumnos que la contestaron demostraron buenos conocimientos de las políticas de Nasser en Egipto y presentaron comentarios razonables sobre la medida en que estas políticas llevaron a un cambio en el país.

Pregunta 22

Muchos alumnos pasaron por alto las fechas dadas y dieron respuestas más bien amplias en las que identificaban las causas subyacentes del conflicto árabe-israelí y ponían el acento en las que dificultaban la negociación. Se vieron conocimientos limitados sobre los diversos intentos de pacificación.

Pregunta 23

Muchas repuestas fueron imprecisas y demostraron conocimientos limitados sobre las artes en el ejemplo elegido. A menudo no llegaron a abarcar 50 años y examinaron las artes en un período histórico más breve, por ejemplo el de la Alemania nazi. Algunos examinadores dijeron haber visto respuestas muy buenas, que demostraban conocimientos detallados sobre la evolución en países tan distintos como el Reino Unido o Checoslovaquia.

Pregunta 24

En general esta pregunta tuvo respuestas flojas, con afirmaciones generalizadas que no llegaban a abarcar 50 años y en cambio se centraban, por ejemplo, en la Rusia de Stalin. Un puñado de alumnos escribió sobre la China de Mao; no se pudieron dar puntos por esto en un examen sobre historia de Europa y Oriente Medio.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Se debe enseñar a los alumnos a identificar las palabras clave de las preguntas que les permiten centrar correctamente la respuesta. El alumno (como ya se ha mencionado en este informe y en otros anteriores) debe usar esas palabras clave para formular un plan que responda claramente a la pregunta planteada.
- Los argumentos se deben respaldar con conocimientos pertinentes, específicos y detallados del período al que hace referencia la pregunta. Esto fortalecerá en gran medida el análisis.
- Los alumnos en este nivel deben ser capaces de hacer un análisis más crítico de los hechos de que trata la pregunta.

HISTORIA – ITINERARIO 1

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 22	23 - 32	33 - 42	43 - 53	54 - 64	65 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 10	11 - 22	23 - 31	32 - 42	43 - 54	55 - 65	66 - 100

Prueba 1 del Nivel Superior y el Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Comentarios generales

Las respuestas de la sección B (sobre el Reino de Sicilia) fueron mucho mejores que las de la sección A (sobre el desarrollo del Islam). Aunque hubo una mejora evidente en la habilidad para contestar preguntas basadas en fuentes (sección A) en comparación con las convocatorias anteriores, a algunos alumnos muchas veces les faltaron las habilidades de examen básicas para contestar las preguntas de la prueba 1: comparar y contrastar, y evaluación de fuentes.

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

El desempeño flojo, en particular este año en la sección A, quizá se deba a la naturaleza del tema de la sección A de este año (las relaciones entre los musulmanes y los cristianos de Etiopía); en general resulta menos familiar este tema que el de la sección B. Las fuentes se relacionaban con un tema relativamente aislado, y las preguntas resultaron más difíciles de lo que se podría haber esperado. La pregunta 4 (sección A), sobre los motivos y las consecuencias, no dio lugar a respuestas tan reflexivas y analíticas como se podría haber esperado, por lo marginal del acontecimiento en el marco histórico general de ese período.

Aunque sin duda forma parte de la trayectoria del profeta Mahoma, es lógico pensar que los alumnos han tenido dificultades para explorar sus consecuencias o ramificaciones a largo

plazo (en comparación con hechos similares como la migración a Medina o las relaciones con los judíos de Medina, por ejemplo).

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

Pese a que el contenido de algunas de las respuestas fue algo flojo, se vio un real esfuerzo de muchos alumnos por aplicar las distintas habilidades. Estas habilidades en general reflejaron una mejora con respecto a los años anteriores, y las respuestas tuvieron un formato más fácil de discernir.

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

Tema prescrito 1: Orígenes y desarrollo del Islam, ca. 500-661

Pregunta 1

- (a) La mayoría de los alumnos identificó con facilidad al menos dos puntos clave (sección A) y motivos (sección B); muchos consiguieron los tres puntos.
- (b) (Sección A) La mayoría de los alumnos fue capaz de identificar "uso de la diplomacia" y "consideración de áreas fuera de Arabia" para extender el Islam como mensajes transmitidos por la fuente E.
(Sección B) Independientemente de las funciones religiosas del documento, fueron muy pocas las respuestas que interpretaron el salterio de Harley como una forma de imponer el cristianismo por sobre otras creencias sostenidas en el Reino. Sin embargo, la mayoría de los alumnos comprendió e interpretó el documento como una manifestación de la tolerancia, la aceptación y la diversidad en el Reino. Por otra parte, la mayoría interpretó la importancia de que el latín estuviera en el centro en el salterio.

Pregunta 2

La mayoría de los alumnos fue capaz de presentar al menos el mínimo de similitudes y diferencias con un formato claro. Sin embargo, algunas ideas se presentaron de manera demasiado breve y no se fundamentaron con ningún material.

Pregunta 3

En algunas respuestas no se evaluó el origen o el propósito de las fuentes; la tendencia fue que las respuestas se basaran en el contenido.

Muchos alumnos se confundieron en la sección A (fuente D); algunas respuestas hablaron del origen y el propósito de un libro de Ibn Ishaq, cuando en realidad se trata de un extracto de un discurso de Jafar ibn Abi Talib incluido en el libro de Ibn Ishaq. Se debería haber comentado el hecho de que el discurso se cita en un libro considerado una de las primeras fuentes sobre el primer período islámico, obra de un historiador destacado de ese período (y por eso valioso). Pero los alumnos también deberían haber hecho referencia al discurso en sí, a su propósito, su valor y sus limitaciones.

Pregunta 4

Tema prescrito (sección A)

Una minoría de los alumnos fue capaz de contestar bien a la pregunta 4 usando el contenido de las fuentes y sus propios conocimientos. En el caso de la sección A, esto se debió no solo a la naturaleza quizá compleja del tema histórico en sí, sino también a que los alumnos no conectaron la pregunta con las fuentes. Al enseñar las dos secciones es importante que se enseñe al alumno a extraer material pertinente (en función de la pregunta) de las fuentes, en lugar de parafrasear la fuente entera; la idea es usar solo el material pertinente de la fuente, junto con conocimientos propios, para contestar una pregunta determinada.

Algunas respuestas incluyeron historiografía; los alumnos deben ser cuidadosos al recurrir a este tipo de material, que muchas veces está fuera de lugar o resulta engañoso.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Se debe dedicar suficiente tiempo a practicar estas pruebas, para que el alumno se familiarice con las técnicas y las habilidades que requiere.
- Dado que para hacerlas se da poco tiempo, el alumno debe haber practicado bastante cómo usarlo con la mayor eficacia.
- Al responder a la pregunta 2, que pide a los alumnos comparar y contrastar, el alumno debe explorar detenidamente las fuentes; debe identificar las ideas y después hacer una comparación punto por punto, con citas (breves, de respaldo) tomadas de las mismas fuentes.
- Al practicar la evaluación de las fuentes (pregunta 3), el alumno debe tener presente las dos palabras vitales: origen y propósito. Demasiados alumnos se contentan todavía con centrar sus esfuerzos en el análisis del contenido de la fuente.
- Con respecto a la pregunta 4, los alumnos deben redactar una respuesta que conteste lo que realmente se pregunta, en lugar de parafrasear cada fuente. Además, las respuestas deben incluir los conocimientos propios del alumno y desarrollar un argumento con relación a la pregunta.

Prueba 2 del Nivel Superior y el Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 8	9 - 11	12 - 15	16 - 20	21 - 24	25 - 40

Comentarios generales

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

Ha habido una mejora en la redacción de las respuestas, y son más los alumnos que procuran darles una mejor estructura. Esto se ve en los mejores resultados de varios colegios. Sigue habiendo un amplio espectro en el nivel de logro, pero la tendencia es positiva. Cabe esperar que, si se fomenta esta evolución, habrá una mejora notable en los resultados en general.

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

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

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

Con demasiada frecuencia quedó claro que los alumnos no habían leído con atención la pregunta, lo que implicó que no identificaran los términos de instrucción y las palabras clave que especificaban en qué debían centrar las respuestas y cuál debía ser su naturaleza. Esto hizo que las respuestas no fueran pertinentes o no estuvieran centradas y, en consecuencia, que las puntuaciones fueran bajas.

Algunos alumnos intentan aplicar respuestas preparadas de antemano. Esto viene de haber memorizado cierto material o respuestas que reproducen sin atender a lo que pide concretamente la pregunta. Así no se obtienen buenos resultados.

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

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

Como se ha dicho, hay alumnos que tienen conocimientos excelentes. Esperamos que se pueda usar el trabajo de estos alumnos como modelo para que sigan los alumnos que tal vez necesiten más orientación.

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Unidad temática 1

Pregunta 1

Fue una pregunta muy popular. Se pidió a los alumnos determinar en qué medida el poder de un gobernante depende de su poder militar. Las opciones eran Guillermo I y Federico I. La mayoría de los alumnos eligió a Guillermo I; la mayoría también hizo un esfuerzo considerable por dar cuenta de los diversos métodos no militares que fueron importantes para mantener o aumentar el poder.

Sin embargo, algunos alumnos dedicaron demasiado tiempo a describir la batalla de Hastings; esto limitó el tiempo que les quedó para examinar otros factores. En general se vieron muchas respuestas buenas, aunque algunos alumnos no demostraron reconocer la importancia de la Iglesia y la reorganización del sistema feudal a manos de Guillermo, como tampoco sus esfuerzos por mantener muchas leyes y prácticas anglosajonas.

Muy pocos alumnos optaron por hablar de Federico I.

Pregunta 4

La pregunta pedía a los alumnos evaluar el éxito de Harun al-Rashid en conservar la autoridad política. Hubo algunas respuestas buenas, pero demasiados alumnos presentaron una simple narración de su trayectoria como gobernante, sin centrarse en la cuestión de la autoridad política. Faltaron respuestas detalladas y bien estructuradas.

Unidad temática 2

Pregunta 7

Esta pregunta sobre la mujer en la sociedad medieval tuvo varias respuestas. Muchas fueron respuestas buenas, que demostraban conocimiento de la gran variedad de papeles que cumplía la mujer (y de su significación). Se vio una tendencia a no contestar muy eficazmente y a pasar por alto el hecho de que se subestimaba a la mujer; esto era necesario para recibir una calificación muy alta.

Unidad temática 3

Pregunta 13

Esta pregunta, sobre el papel de la religión como causa de las guerras medievales, fue popular. Las mejores respuestas plantearon una tesis clara y mostraron una estructura sólida, respaldada por ejemplos pertinentes. En las respuestas buenas se vieron conocimientos amplios sobre varias guerras y sus causas, y los alumnos pudieron explicar eficazmente la medida en que se las podía considerar religiosas. Los conocimientos sólidos y una buena estructura fueron primordiales para llegar a una respuesta eficaz.

Pregunta 15

Hubo muchas respuestas a esta pregunta, e invariablemente mostraron conocimientos considerables y habilidades de organización. Muchos alumnos fueron capaces de discutir motivos fuera de las tácticas militares para el éxito de la primera cruzada, pero las mejores respuestas contenían conocimientos convincentes de las tácticas militares, como también el material necesario para un análisis acabado de las otras diversas causas. En general, estas respuestas mostraron un dominio de los detalles y una profundidad de conocimiento sobre estos puntos que las distinguieron de las demás. Las respuestas más flojas no mostraron este nivel y muchas omitieron elementos como las contribuciones del Imperio Bizantino.

Pregunta 18

La pregunta requería discutir la medida en que los motivos de la primera *fitna* fueron de naturaleza religiosa. Las respuestas más flojas fueron narrativas, en gran medida relatos de los hechos que llevaron a la *fitna* (como también de los hechos relacionados; batallas, etc.). Los motivos, no las batallas, debían ser el centro de atención.

Las mejores respuestas mostraron una estructura sólida, con una tesis clara e ideas para discutir. Se centraron en los diversos motivos de la *fitna* e incluyeron cuestiones relacionadas con el tribalismo, como también aspectos financieros y personales. Se usaron conocimientos claros y detallados para respaldar las ideas, que se orientaban a responder a las demandas de la pregunta.

Unidad temática 5**Pregunta 26**

La pregunta tenía dos partes y pedía examinar tanto las causas como las consecuencias del conflicto entre Thomas Becket y Enrique II. Las mejores respuestas se ocuparon de las dos partes, con una presentación bien estructurada y contenido efectivo. Por su parte, las respuestas más flojas no se ocuparon de las consecuencias o presentaron una simple narración, sin análisis de los hechos durante el período del conflicto.

En este caso, o los alumnos no estaban preparados para la pregunta o no estaban dispuestos a seguir las indicaciones.

Pregunta 28

Esta pregunta trataba de los motivos del antisemitismo en Europa; se pedía a los alumnos evaluar el grado en que la religión era responsable. Hubo algunas respuestas excelentes, con muestras de buenas cualidades analíticas y conocimientos detallados. Las mejores respuestas lograron un equilibrio eficaz entre las causas religiosas y las no religiosas, y presentaron argumentos efectivos en un formato claro.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Debe enseñarse a los alumnos cómo leer las preguntas eficazmente. Los alumnos deben conocer todos los términos de instrucción que se utilizan normalmente para describir la naturaleza de la tarea, por ejemplo, "evalúe" o "compare y contraste". También deben saber cómo abordar una pregunta que dice "¿En qué medida...?". Deben comprender los términos que centran la respuesta en un área específica: palabras como "causa y efecto", "motivos del éxito o el fracaso", "ascenso al poder", "impacto" o "importancia". Los alumnos que no leen y comprenden las preguntas bien no serán capaces de redactar buenas respuestas.
- Debe recordarse a los alumnos que tienen que prestar mucha atención a las fechas cuando aparezcan en las preguntas. Las fechas especifican el marco temporal que se requiere que el alumno aborde.
- Los alumnos deben tener presente que una pregunta que pide causas y consecuencias, por ejemplo, es una pregunta de dos partes, y que tienen que ocuparse de las dos en la respuesta. No siempre es necesario que ambas partes tengan la misma extensión, pero sí que se aborden para poder obtener un buen resultado.
- Muchos alumnos necesitan más práctica en redactar respuestas bien estructuradas, que muestren habilidades de pensamiento crítico y análisis apropiadas. Deben practicarlas con regularidad y se los debe disuadir activamente de redactar narraciones o simples conjuntos de datos históricos, que a menudo tienen poco que ver con la pregunta y no se recompensarán al puntuar. Igualmente, los alumnos que dan respuestas estándar memorizadas de antemano para ciertas secciones del programa de estudios, con la esperanza de que encajarán en la pregunta, no serán recompensados. Los alumnos deben utilizar conocimientos e ideas pertinentes para la pregunta hecha y no esperar tener éxito dando una respuesta del área temática general.
- Muchos alumnos necesitan aumentar sus conocimientos históricos tanto en amplitud como en profundidad. Los más aventajados no ponen de manifiesto solo conocimientos históricos extensos, sino también la capacidad de emplearlos con eficacia. La escasez de conocimientos no produce buenos resultados, y puede dificultarle al alumno responder a muchas preguntas.
- Los alumnos deben hacer listas de términos históricos y de su significado durante todo el curso. Estas listas ampliarán sus conocimientos, les servirán para repasar eficazmente, y mejorarán su capacidad de comprender las preguntas y responderlas bien.

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 19	20 - 25	26 - 30	31 - 36	37 - 60

Comentarios generales

Los formularios G2 indicaron una satisfacción general con la prueba en cuanto al nivel de dificultad y la cobertura del programa de estudios.

Se consideró que tuvo el mismo nivel de dificultad que la del año anterior. Hubo indicios de una mejora general de los resultados, lo que resultó gratificante.

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

Sigue habiendo demasiados alumnos que escriben respuestas amplias y narrativas, que no demuestran las habilidades analíticas y críticas requeridas. Hubo también varios ejemplos de alumnos que no habían entendido el significado o el enfoque central de la pregunta, lo que hizo que dieran respuestas mal orientadas. Todos los alumnos se beneficiarían si dedicaran, antes de empezar a escribir, unos pocos minutos a considerar el significado de la pregunta y a preparar un esquema de las ideas o los temas clave que deban analizar en la respuesta.

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

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

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

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

En adelante se comentarán solo las respuestas a las preguntas más populares. Si desea más detalles sobre el contenido indicativo o sugerido para las preguntas individuales, consulte los esquemas de calificación.

Pregunta 1

Hubo algunas buenas respuestas, que se centraron en el impacto de la fundación de la orden elegida. Estas respuestas se limitaron a la cuestión del impacto, y no se

distrajeron con descripciones de la fundación de la orden. Las buenas respuestas presentaron una variedad bien estructurada de factores que tuvieron un impacto, y contaron con un buen respaldo de contenido.

Los alumnos más flojos tendieron a relatar la fundación de las órdenes sin prestar suficiente atención a analizar el impacto en la Iglesia. En las respuestas más flojas, cuando hubo discusión del impacto fue en general bastante limitada y sin detalles suficientes. Algunas de estas respuestas más flojas pueden haber sido el resultado de no conocer o entender mal lo que pedía la pregunta.

Pregunta 2

Hubo varias respuestas a esta pregunta. Las mejores tuvieron en cuenta que la pregunta tenía dos partes y se ocuparon tanto de los motivos como de las consecuencias. Muchos alumnos conocen bien las causas de la querrela de las investiduras, y tendieron a centrar la respuesta en ellas sin tomar suficientemente en cuenta lo que se pedía. Estas respuestas tuvieron calificación más baja porque les faltaba equilibrio, estructura y contenido.

Pregunta 3

Ésta fue una pregunta popular, pero no fue frecuente que se contestara bien. Muchas respuestas fueron simples narraciones de la trayectoria de al-Mu'izz o al-Mustansir, sin una estructura analítica. Muchas se centraron solo en la historia de la conquista de Egipto y la fundación de El Cairo, con lo que omitieron una cantidad enorme de material. Además, la falta de estructura analítica fue muchas veces un punto débil.

Pregunta 5

Fue una pregunta muy popular que tuvo muchas respuestas excelentes, a menudo con considerables habilidades analíticas y dominio del contenido. Lo que distinguió las mejores respuestas de las mediocres fue la amplitud y la profundidad de los conocimientos sobre Enrique I y Luis VI, en particular sus relaciones con la Iglesia, las ciudades y las diferentes clases sociales. Estos puntos clave, entre varios otros, hicieron que las mejores respuestas descollaran.

Pregunta 6

Fue otra pregunta popular. Muchas veces las respuestas fueron sólidas, y algunas, sobresalientes. Los alumnos tenían que tomar en cuenta que la pregunta tenía dos partes; las repuestas más flojas tendieron a centrarse más en los motivos que en las consecuencias. La mayoría de las respuestas tuvo una buena estructura; lo que distinguió a las mejores fue la profundidad de los conocimientos y el equilibrio entre motivos y consecuencias.

Pregunta 7

Hubo muchas respuestas sólidas; las mejores fueron eficaces, bien centradas, bien estructuradas y reflejaron amplitud y profundidad de conocimientos.

En las mejores respuestas se incluyó el papel de los bizantinos, el cambio de orientación del papado, el costo de las cruzadas, la creciente resistencia musulmana y la cada vez mayor desunión entre los cruzados; además, se señaló que la victoria en la primera cruzada quizá haya sido una anomalía que no se podía sostener. La desviación de los recursos para las cruzadas a España y el Oriente fue crucial para las buenas respuestas, como también lo fueron la falta de rumbo y motivación que se vieron en la cuarta cruzada.

Pregunta 13

Esta pregunta pedía evaluar las dificultades que enfrentaron o Federico I o Federico II; una mayoría abrumadora eligió ocuparse de Federico I.

Hubo muchas respuestas buenas, que demostraron habilidades analíticas y conocimientos. Las mejores respuestas demostraron profundidad de los conocimientos y comprensión de problemas difíciles, como la relación con el papado y los problemas que ocasionaron las propias características del rey y su obsesión con Italia. El análisis de las diferencias entre Italia y Alemania fue un argumento adicional y eficaz que se vio en las mejores respuestas.

Pregunta 17

Esta pregunta pedía un análisis de las consecuencias del desastre ambiental y el colapso demográfico del siglo XIV, causados por el cambio climático y la hambruna resultante a principios del siglo XIV, como también por el impacto de la peste negra. Muchas repuestas pasaron por alto uno u otro de los desastres, y otras se limitaron a describir los hechos. Algunos alumnos intentaron hacer una evaluación general de las consecuencias, pero en estas respuestas a menudo faltó contenido relevante, porque fueron muy generales.

Las mejores respuestas se centraron correctamente en diversas consecuencias y estuvieron bien respaldadas. Era esencial mostrar amplitud y profundidad de conocimientos, como también lo era centrarse exclusivamente en las consecuencias, como lo pedía la pregunta.

Pregunta 22

Esta pregunta pedía una evaluación de la importancia de las ciudades-estado italianas durante el Renacimiento. Hubo varias repuestas estupendas que tocaron temas variados pertinentes para la pregunta, presentados con eficacia y respaldados por muy buen contenido. Estos fueron ejemplos del tipo de respuesta que se espera ver.

Pregunta 24

En las mejores respuestas a esta pregunta, los alumnos pudieron mostrar que este hecho no tuvo un gran impacto en muchos aspectos de la exploración y la expansión, porque habían empezado antes de 1453 y habían involucrado países como España, Portugal e Inglaterra, que tenían sus propios motivos bien definidos. Además mencionaron algo de la mitología sobre el impacto de Constantinopla, y demostraron que el comercio no cesó después de 1453.

Los alumnos lograron mostrar que el impacto del acontecimiento había sido mínimo. Algunos alumnos sí explicaron el impacto psicológico que incentivó a las naciones cristianas a incrementar su poder y su territorio; este podía ser un argumento eficaz a favor.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- La cuestión más crucial es instruir a los alumnos en la lectura de las preguntas y darles oportunidades de practicarla. Deben examinar los términos, nombres e instrucciones cuidadosamente para asegurarse de que entienden perfectamente lo que pide la pregunta en cuanto a enfoque y estructura. Deben reconocer y comprender los términos de instrucción como "en qué medida", "evalúe" y "compare y contraste", al igual que las palabras clave que guían la tarea, tales como "impacto", o "causas y consecuencias". Estas habilidades tienen una importancia crítica.
- Los alumnos deben estar familiarizados con los términos históricos clave, con los nombres de individuos o instituciones, así como con la terminología relacionada. Estos términos tienen una importancia vital a la hora de elaborar respuestas sólidas. Debe animarse a los alumnos a hacer listas de estos términos y revisar su significado según avanzan en el curso. Estas listas de términos serán una ayuda inestimable al estudiar y mejorarán la confianza y la capacidad de los alumnos para redactar respuestas eficaces.
- Debe animarse a los alumnos en todo momento a dar respuestas analíticas que demuestren habilidades de pensamiento crítico y la capacidad de utilizar el contenido eficazmente para apoyar sus argumentos. Debe disuadirlos de presentar narraciones generales que se desvíen de lo esencial y muestren pocas habilidades analíticas o de pensamiento crítico.
- Es de vital importancia que los profesores cubran todos los puntos/apartados del programa de estudios para las secciones que hayan decidido enseñar. Pueden formularse preguntas de cualquiera sobre las áreas que se discuten en dichos puntos/apartados.
- Algunos alumnos intentan adaptar una respuesta memorizada o preparada de antemano, aunque no se corresponda bien con lo que pide la pregunta. Con esto obtienen malos resultados. Los alumnos deben aprender a usar sus conocimientos para contestar específicamente lo que pide la pregunta, y no intentar escribir mucho material con la esperanza de que algo de todo lo que ofrecen sea pertinente.