

Esquema de calificación

Mayo de 2023

Historia

Nivel Superior

Prueba 3 – historia de América

22 páginas

© International Baccalaureate Organization 2023

All rights reserved. No part of this product may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means, including information storage and retrieval systems, without the prior written permission from the IB. Additionally, the license tied with this product prohibits use of any selected files or extracts from this product. Use by third parties, including but not limited to publishers, private teachers, tutoring or study services, preparatory schools, vendors operating curriculum mapping services or teacher resource digital platforms and app developers, whether fee-covered or not, is prohibited and is a criminal offense.

More information on how to request written permission in the form of a license can be obtained from <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

© Organisation du Baccalauréat International 2023

Tous droits réservés. Aucune partie de ce produit ne peut être reproduite sous quelque forme ni par quelque moyen que ce soit, électronique ou mécanique, y compris des systèmes de stockage et de récupération d'informations, sans l'autorisation écrite préalable de l'IB. De plus, la licence associée à ce produit interdit toute utilisation de tout fichier ou extrait sélectionné dans ce produit. L'utilisation par des tiers, y compris, sans toutefois s'y limiter, des éditeurs, des professeurs particuliers, des services de tutorat ou d'aide aux études, des établissements de préparation à l'enseignement supérieur, des fournisseurs de services de planification des programmes d'études, des gestionnaires de plateformes pédagogiques en ligne, et des développeurs d'applications, moyennant paiement ou non, est interdite et constitue une infraction pénale.

Pour plus d'informations sur la procédure à suivre pour obtenir une autorisation écrite sous la forme d'une licence, rendez-vous à l'adresse <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

© Organización del Bachillerato Internacional, 2023

Todos los derechos reservados. No se podrá reproducir ninguna parte de este producto de ninguna forma ni por ningún medio electrónico o mecánico, incluidos los sistemas de almacenamiento y recuperación de información, sin la previa autorización por escrito del IB. Además, la licencia vinculada a este producto prohíbe el uso de todo archivo o fragmento seleccionado de este producto. El uso por parte de terceros —lo que incluye, a título enunciativo, editoriales, profesores particulares, servicios de apoyo académico o ayuda para el estudio, colegios preparatorios, desarrolladores de aplicaciones y entidades que presten servicios de planificación curricular u ofrezcan recursos para docentes mediante plataformas digitales—, ya sea incluido en tasas o no, está prohibido y constituye un delito.

En este enlace encontrará más información sobre cómo solicitar una autorización por escrito en forma de licencia: <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

Se recuerda a los examinadores y moderadores que es necesario aplicar las bandas de calificación que **mejor reflejen** el nivel de las respuestas de los alumnos y **conceder puntuaciones donde sea posible**. Si una respuesta indica que las exigencias de la pregunta se han entendido y abordado, pero que **no se han tenido en cuenta todas las implicaciones (p. ej. comparar o contrastar; razones o importancia; métodos o éxito)**, los examinadores deben usar toda la gama de puntuaciones que permite el esquema de calificación sin dudar; es decir, si la respuesta aborda de manera satisfactoria algunos de los criterios, se debe reflejar en la puntuación del alumno de la manera correspondiente.

Puntos	Descriptor de nivel
13-15	<ul style="list-style-type: none"> ● La respuesta se centra claramente en el tema, y demuestra un alto grado de conciencia de las exigencias e implicaciones de la pregunta. Está bien estructurada, es equilibrada y se organiza de forma eficaz. ● Los conocimientos demostrados son detallados, precisos y pertinentes. Los acontecimientos se ubican en su contexto histórico, y se observa una clara comprensión de los conceptos históricos. ● Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes, y se utilizan eficazmente para respaldar el análisis o la evaluación. ● Los argumentos son claros y coherentes. Se evalúan distintas perspectivas y esa evaluación está integrada de manera eficaz en la respuesta. ● La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Todos, o casi todos, los puntos principales se fundamentan y la respuesta presenta un argumento que conduce a una conclusión coherente.
10-12	<ul style="list-style-type: none"> ● Se comprende y aborda lo que exige la pregunta. En general, la respuesta está bien estructurada y organizada, aunque puede haber cierto grado de repetición o falta de claridad en algunas partes. ● Los conocimientos son precisos y pertinentes. Los acontecimientos se ubican en su contexto histórico, y se observa una clara comprensión de los conceptos históricos. Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes, y se utilizan para respaldar el análisis o la evaluación. ● Los argumentos son en su mayoría claros y coherentes. Se observa cierta conciencia y evaluación de distintas perspectivas. ● La respuesta incluye un análisis crítico. La mayor parte de los puntos principales se fundamentan y la respuesta presenta un argumento que conduce a una conclusión coherente.
7-9	<ul style="list-style-type: none"> ● La respuesta evidencia comprensión de lo que exige la pregunta, aunque estas exigencias se abordan solo parcialmente. Se intenta seguir un enfoque estructurado. ● Los conocimientos demostrados son precisos y pertinentes en su mayor parte. Los acontecimientos generalmente se ubican en su contexto histórico. Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes. ● La respuesta no se limita a describir sino que incluye cierto análisis o comentario crítico, pero este no se fundamenta.
4-6	<ul style="list-style-type: none"> ● La respuesta evidencia cierta comprensión de lo que exige la pregunta. Si bien se observa un intento de seguir una determinada estructura, la respuesta carece de claridad y coherencia. ● Se demuestran conocimientos pero estos carecen de precisión y pertinencia. La comprensión del contexto histórico es superficial. Se utilizan ejemplos concretos, pero estos son indefinidos o carecen de pertinencia. ● Se incluye un análisis limitado, pero la respuesta no es analítica sino principalmente narrativa o descriptiva.

1-3	<ul style="list-style-type: none">● Se observa una escasa comprensión de lo que exige la pregunta. La respuesta tiene una estructura deficiente o, cuando hay una estructura de ensayo reconocible, apenas se centra en la tarea.● Se demuestran escasos conocimientos. Cuando se utilizan ejemplos concretos, estos se refieren a datos incorrectos, carecen de pertinencia o son indefinidos.● La respuesta no incluye un análisis crítico o, si lo incluye, este es escaso. Consiste principalmente en generalizaciones y afirmaciones insuficientemente fundamentadas.
0	<ul style="list-style-type: none">● La respuesta no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran anteriormente.

Sección 1: Sociedades y culturas indígenas en América (c. 750–1500)

1. “La autoridad política en las sociedades precolombinas dependía del poder religioso”. Haciendo referencia a **dos** sociedades, ¿en qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que la autoridad política en las sociedades precolombinas dependía del poder religioso. Los y las estudiantes pueden hacer referencia a la importancia de la religión para la adquisición y el mantenimiento de la autoridad política por parte de los gobernantes precolombinos, con el argumento de que su legitimidad se basaba en su capacidad chamanística de comunicarse con lo sobrenatural. Las religiones precolombinas, como la religión inca, también consideraban a los gobernantes como personificaciones del tiempo, por lo que el control exclusivo de los conocimientos del calendario de esos gobernantes legitimaba la autoridad de estos. Se pueden mencionar otros factores pertinentes que contribuían al mantenimiento del poder político, como, por ejemplo, la importancia del deporte competitivo como catalizador de las identidades comunales en las sociedades mayas o la importancia de la guerra como medio para reprimir rebeliones internas, como en el caso de los pueblos aztecas. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

2. Evalúe las contribuciones al desarrollo científico y a las artes de dos sociedades indígenas de América.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren las contribuciones al desarrollo científico y artístico de dos sociedades indígenas, y que ponderen sus puntos fuertes y limitaciones. Las contribuciones pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura al desarrollo científico y al artístico o priorizar su examen de uno de esos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar avances científicos que incluyen la arquitectura, la astronomía y los calendarios mayas, la cosmología inca y la botánica azteca. También pueden discutir los aportes abundantes de esos pueblos a las artes visuales, dada su falta de sistemas de escritura. Pueden vincular las artes y el desarrollo científico, ya que las artes permitían registrar el conocimiento científico y las innovaciones científicas desarrollaban más las artes. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el hecho de que no tenemos seguridad plena sobre el grado de desarrollo científico y artístico que lograron esos pueblos, dado que los conquistadores españoles destruyeron pruebas necesarias. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 2: Exploración y conquista europea en América (c. 1492–c. 1600)

3. ¿En qué medida fue la superioridad militar la razón principal de la derrota de los incas a manos de los españoles?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la sugerencia de que la superioridad militar fue el motivo principal de la derrota de los incas a manos de los españoles. Los motivos pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden mencionar el impacto táctico y psicológico de las armas y armaduras de acero, la importancia de la pólvora, el uso de arcabuces y cañones, el shock que provocaban los caballos y las decisiones de mando superiores de Pizarro. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el impacto de la guerra civil incaica, entre hermanos, que dejó al Imperio inca débil y desorganizado, la devastación provocada por enfermedades introducidas por los españoles como la viruela y el sarampión, y la falta de una resistencia unificada de los pueblos indígenas. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

4. “La asimilación era el objetivo principal de los españoles en su trato de las poblaciones indígenas”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que la asimilación era el objetivo principal de los españoles en su trato de las poblaciones indígenas. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a la asimilación y a otros objetivos alternativos o priorizar su evaluación de uno de esos elementos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el punto de vista de que el catolicismo requería un trato humanitario de las poblaciones indígenas, como “hijos e hijas de Dios” que debían convertirse y asimilarse; la perspectiva de que la asimilación permitía a España abordar mejor la escasez de mano de obra, y cómo la política de asimilación reducía la necesidad de mantener un contingente de fuerzas de seguridad grande. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, cómo la avaricia de los conquistadores fomentó prácticas laborales que priorizaban las ganancias antes que la vida humana y cómo eso generó esclavitud y muertes prematuras, así como el hecho de que las consecuencias imprevistas de las enfermedades europeas causaron tasas de mortalidad de hasta un 90 % entre las poblaciones indígenas. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 3: Gobierno colonial en el Nuevo Mundo (1500–1800)

5. Evalúe el impacto de las reformas borbónicas en la América española.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren el impacto de las reformas borbónicas en la América española y que analicen los éxitos y fracasos de esas reformas. Los resultados de las reformas pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden argumentar que las reformas tuvieron éxito para contrarrestar el declive del poder de España sobre su imperio, pero indicar asimismo que, a largo plazo, esas reformas fueron insuficientes y generaron un malestar generalizado. En el plano económico, los alumnos y las alumnas pueden afirmar que los cambios en la recaudación tributaria y en la política comercial lograron incrementar los ingresos y la producción en la América española. Sin embargo, también pueden indicar que la industria local sufrió y que eso hizo que aumentara la desigualdad. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el malestar social generado por las reformas, como lo demostraron los disturbios cada vez más frecuentes en la región andina. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

6. “La causa principal de las guerras franco-indias fue la competencia económica”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que la causa principal de las guerras franco-indias fue la competencia económica. Las causas pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden mencionar la competencia por el acceso al valle del río Ohio como causa principal del conflicto, ya que la zona tenía varios recursos valiosos que incluían una industria muy rentable para el comercio de pieles. También pueden argumentar que el conflicto se debió a la competencia por corredores esenciales para el transporte de bienes que podían mejorar el comercio en la región. Sin embargo, se pueden abordar asimismo otros factores pertinentes, como, por ejemplo, la importancia estratégica del valle para facilitar la expansión continental o la rivalidad de larga data entre Gran Bretaña y Francia, que contribuyeron al estallido del conflicto. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 4: La religión en el Nuevo Mundo (1500–1800)

7. ¿En qué medida logró la Iglesia católica cumplir sus objetivos en la América española en los siglos XVI y XVII?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que la Iglesia católica logró cumplir sus objetivos en la América española en los siglos XVI y XVII. Los resultados pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la pregunta. Los y las estudiantes pueden evaluar la medida en que los clérigos y las misiones lograron civilizar a millones de personas nativas y obtener su conversión al catolicismo. También pueden discutir la medida en que la Iglesia logró expandir su poder político y económico en toda la América española y hacer referencia al control de tierras y actividades agrícolas comerciales por parte de la Iglesia y a la intervención de esta en la toma de decisiones políticas. Los alumnos y las alumnas pueden asimismo cuestionar el supuesto de que la Iglesia era una institución monolítica y mencionar, por ejemplo, que las órdenes religiosas tenían sus propias estructuras de gobierno y jerarquías internas, por lo que tenían objetivos distintos. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

8. Compare y contraste el papel de la Iglesia católica y las órdenes religiosas en la Nueva Francia.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que planteen las similitudes y las diferencias entre la Iglesia católica y las órdenes religiosas (“sotanas negras”, jesuitas y recoletos), en términos de los papeles religiosos que cumplían en la Nueva Francia, haciendo referencia a ambos elementos en toda la respuesta. No es necesario que haya el mismo número de similitudes que de diferencias. Como contraste, los alumnos y las alumnas pueden mencionar el papel dominante de la Iglesia católica en los asuntos coloniales de la Nueva Francia, dada su autoridad social, política, económica y religiosa. También pueden hablar de la medida del éxito de la Iglesia como institución que garantizaba el control social y, al mismo tiempo, reconocer el declive de su poder a lo largo del tiempo. Además, los y las estudiantes pueden argumentar que las órdenes religiosas a veces modificaban las políticas de la Iglesia para satisfacer las exigencias singulares de sus circunstancias locales. Como comparación, los alumnos y las alumnas pueden mencionar también la función específica que cumplieron las misiones católicas, incluidas las de “sotanas negras”, recoletos y jesuitas, en la promoción de la educación, la salud y las políticas religiosas impulsadas por la Iglesia católica. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 5: La esclavitud en el Nuevo Mundo (1500–1800)

9. Compare y contraste las condiciones de vida y de trabajo de los esclavos en las colonias británicas y españolas del Nuevo Mundo.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que planteen las similitudes y las diferencias entre las condiciones laborales y de vida de las personas esclavas en las colonias británicas y españolas del Nuevo Mundo, haciendo referencia a ambas en toda la respuesta. No es necesario que haya el mismo número de similitudes que de diferencias. Como comparación, los y las estudiantes pueden mencionar que tanto las colonias españolas como las británicas aplicaban una política según la cual las personas esclavas se consideraban propiedad de sus dueños, sus condiciones laborales y de vida dependían de los incentivos económicos de esos dueños y las condiciones en las Indias Occidentales Británicas no distaban mucho de las de las colonias españolas. Como contraste, los y las estudiantes pueden argumentar que las poblaciones de esclavos y esclavas de las colonias de la América del Norte británica aumentaron por su reproducción natural, mientras que, dada su tasa de mortalidad mucho más alta, esas poblaciones en las colonias españolas se incrementaban sobre todo mediante importaciones. También pueden señalar que las colonias españolas aceptaban más las mezclas de razas y establecieron un sistema de varios niveles que afectaba a las condiciones laborales y de vida en función del nivel de una persona dada. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

10. “El motivo principal para oponerse a la esclavitud y al comercio de esclavos eran las condiciones inhumanas”. Discuta esta afirmación.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la siguiente afirmación: “El motivo principal para oponerse a la esclavitud y a la trata de personas esclavas eran las condiciones inhumanas”. Los motivos pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los ejemplos posteriores a 1800 no son pertinentes. En parte según la zona geográfica en estudio, los y las estudiantes pueden hacer referencia a las condiciones inhumanas del Pasaje del Medio, a las separaciones de familias, a la mala calidad de alimentos y alojamiento y a los efectos de los trabajos forzados en minas y plantaciones, que acortaban la vida de las personas afectadas. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar también la oposición basada en preceptos religiosos (como, por ejemplo, la de De las Casas en las colonias españolas y la de los cuáqueros en las colonias británicas). En la era de la Revolución estadounidense, la oposición muchas veces se basaba en las ideas de la igualdad y la libertad personal presentes en los documentos que sirvieron de base para la fundación de Estados Unidos. Según la época y la región, se argumentó también que la esclavitud era económicamente cada vez menos viable y suponía un uso poco adecuado de los recursos humanos. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, aspectos basados en el miedo a la violencia que se asociaba con las revueltas de esclavos y esclavas. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 6: Movimientos independentistas (1763–1830)

11. “Los factores internos fueron más importantes que los factores externos para el surgimiento de los movimientos independentistas”. Discuta esta afirmación haciendo referencia a **un** país de América.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la afirmación de que los factores internos fueron más importantes que los externos para el surgimiento del movimiento por la independencia en un país de América. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a los factores internos y externos o priorizar uno de esos elementos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. En lo que respecta a los factores internos, los alumnos y las alumnas pueden mencionar conflictos sociales como el que enfrentó a peninsulares y criollos en las colonias españolas o la supresión de la igualdad social y política en América del Norte por parte del gobierno británico. La aplicación del mercantilismo y de diversas restricciones del comercio en las economías coloniales también se puede abordar como un aspecto con un componente interno y uno externo. Se pueden mencionar otros factores pertinentes como causas de revoluciones, como, por ejemplo, el impacto de la Ilustración y los cambios de políticas de los regímenes dominantes, que generaron intervenciones extranjeras. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

12. Evalúe el impacto de la independencia en **dos** de los siguientes sectores sociales: pueblos indígenas, afroamericanos y criollos.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren el impacto de la independencia en dos sectores sociales a elegir entre pueblos indígenas, personas afroamericanas y personas criollas, y que analicen sus resultados positivos y negativos. Los resultados pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a los dos sectores elegidos o priorizar su evaluación de uno de ellos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. Los alumnos y las alumnas pueden hacer referencia a cómo la independencia no necesariamente mejoró el estatus de los pueblos indígenas o las personas afroamericanas, ya que no se les otorgó la ciudadanía, muchas veces permanecieron segregados y las tierras indígenas pasaron a sufrir cada vez más ataques. Al mismo tiempo, los y las estudiantes pueden argumentar que, tras la independencia, las élites concedieron más oportunidades y más libertad. En lo que respecta a la población criolla, los alumnos y las alumnas pueden afirmar que la independencia le permitió una mayor participación política y económica, pero que eso se vio afectado por las guerras civiles que no tardaron en surgir. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 7: La construcción de naciones y los desafíos que enfrentaron (c. 1780–c. 1870)

13. “Las causas de la Guerra de 1812 fueron mayormente económicas”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que las causas de la Guerra de 1812 fueron en su mayoría económicas. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a las causas económicas y a otras causas o priorizar su evaluación de uno de esos elementos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. En lo que respecta a las causas económicas, los alumnos y las alumnas pueden mencionar la leva británica de marineros estadounidenses, que dañaba al comercio de Estados Unidos; la confiscación de barcos y cargas estadounidenses por parte de las autoridades británicas durante las guerras napoleónicas y la búsqueda de expansión territorial de los “halcones” del Congreso de Estados Unidos. Otras causas pueden incluir las muertes de colonos estadounidenses generadas por el apoyo británico a las revueltas de poblaciones nativas americanas en el Territorio del Noroeste y diversas afrentas a la soberanía estadounidense, como la que ilustra el incidente Chesapeake-Leopard. Se puede mencionar también la postura favorable a Francia y contraria a Gran Bretaña del partido de Jefferson. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

14. Evalúe la eficacia de la ley de la América del Norte Británica de 1867.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren la ley de la América del Norte Británica de 1867 y que analicen la medida en que resultó eficaz. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a la eficacia y la ineficacia o priorizar su evaluación de uno de esos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. En términos de la eficacia, los alumnos y las alumnas pueden mencionar la unión de tres territorios distintos en un único dominio para crear Canadá como una federación a grandes rasgos autogobernada, la adopción de una Constitución que seguiría en vigor hasta 1982 y la distribución de poderes entre el gobierno central y los gobiernos provinciales. Con respecto a las limitaciones, los y las estudiantes pueden señalar la falta de procesos para modificar la Constitución. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el hecho de que la provisión de servicios sociales fuera responsabilidad del gobierno provincial y eso impidiera una provisión uniforme y coherente. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 8: La guerra civil estadounidense: causas, desarrollo y consecuencias (1840–1877)

15. “Las cuestiones políticas del período entre 1850 y 1860 fueron la causa principal de la guerra civil estadounidense”. Discuta esta afirmación.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la siguiente afirmación: “Las cuestiones políticas del período entre 1850 y 1860 fueron la causa principal de la guerra civil estadounidense”. Las causas pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los alumnos y las alumnas pueden hacer referencia al conflicto por el equilibrio de poder entre los estados libres y esclavistas que ilustraron el acuerdo de 1850 y la ley de Kansas-Nebraska de 1854, a la preocupación del Norte por la posibilidad de que el fallo judicial sobre el caso Dred Scott permitiera una expansión del poder político del Sur y la preocupación del Sur por la posibilidad de que el surgimiento del Partido Republicano y la elección de Lincoln en 1860 hicieran que no se tuvieran en cuenta sus intereses. Los y las estudiantes pueden mencionar otras causas, como el surgimiento del abolicionismo radical y la violencia asociada a hechos como el ataque de John Brown en Harpers Ferry. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, la conclusión del Sur de que su economía dependía de la expansión de la esclavitud. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

16. Discuta el punto de vista de que el motivo principal de la victoria de la Unión fue la fortaleza del bando unionista, y no la debilidad del bando confederado.

La pregunta pide a los alumnos y las alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada del punto de vista de que el motivo principal de la victoria de la Unión fue la fortaleza del bando unionista, no la debilidad del bando confederado. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a la fortaleza del bando unionista y a la debilidad del bando confederado o priorizar su evaluación de uno de los dos elementos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el hecho de que el gobierno centralizado de la Unión brindara una respuesta más eficiente, las ventajas militares asociadas con el hecho de que el Norte tuviera el doble de población que el Sur y la capacidad de la economía industrial del Norte para facilitar municiones, transporte por ferrocarril y una expansión naval. Algunos ejemplos de debilidad del bando confederado pueden ser su incapacidad para lograr una intervención extranjera, su declive económico por la incapacidad de exportar algodón, su falta de una red de ferrocarril integrada y su capacidad industrial limitada para producir municiones. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el impacto de la Proclamación de la Emancipación de Lincoln en 1863. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 9: El desarrollo de las naciones modernas (1865–1929)

17. Examine el impacto de la inmigración en el desarrollo de **dos** países de América.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que analicen la relación entre la inmigración y el desarrollo de dos países de América. El impacto puede ir más allá del período establecido, pero debe vincularse claramente con la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a ambos estudios de caso o priorizar uno de ellos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. Los alumnos y las alumnas pueden examinar el impacto de la inmigración en la urbanización, la industrialización y la producción rural, así como las contribuciones políticas, culturales y religiosas de las personas inmigrantes. Los alumnos y las alumnas pueden examinar también la relación negativa entre la inmigración y el desarrollo y argumentar que la inmigración generaba tensiones en pueblos, ciudades y empleos. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

18. “El papel de las mujeres había cambiado de una forma significativa para 1929”. Discuta esta afirmación haciendo referencia a **dos** países de América.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la afirmación de que el papel de las mujeres había cambiado de una forma significativa para 1929 en dos países de América. Los y las estudiantes pueden mencionar los cambios en el papel de la mujer en el mundo laboral, que en América Latina comenzaron en la década de 1880 con la creación de numerosos colegios y que se profundizaron en América del Norte durante la Primera Guerra Mundial. Los alumnos y las alumnas pueden hablar también de los cambios en el papel político y social de las mujeres, ya que algunas lucharon por la independencia en Cuba, por los cambios revolucionarios en México y por las reformas políticas y sociales en Argentina, Uruguay y Brasil, además de lograr el reconocimiento del derecho al sufragio en Estados Unidos y Canadá. Sin embargo, alumnos y alumnas pueden señalar la importancia limitada de esos cambios, ya que el Estado, la familia y la iglesia seguían siendo instituciones dominantes que mantenían relaciones de poder patriarcales. También pueden argumentar que los cambios generados por la Primera Guerra Mundial se revirtieron muy pronto. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 10: Presencia de América en los asuntos mundiales (1880–1929)

19. Discuta el punto de vista de que los factores económicos fueron la motivación principal de la política exterior expansionista de Estados Unidos.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada del punto de vista de que los factores económicos fueron la razón principal de las políticas exteriores expansionistas de Estados Unidos. Las razones pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el punto de vista de que la aplicación de la doctrina Monroe a América Latina podía permitir a Estados Unidos dominar la economía de América, el hecho de que el crecimiento industrial posterior a la guerra civil estadounidense excedía el potencial de consumo de Estados Unidos y el hecho de que Estados Unidos tenía que competir con otras potencias del mundo por materias primas y mercados. Los y las estudiantes pueden argumentar también que el Partido Republicano se alineó con los intereses de los magnates industriales. Se pueden mencionar otros factores pertinentes como, por ejemplo, el impacto de la promoción de la dominación naval de Estados Unidos propuesta por Alfred Mahan, el hecho de que el darwinismo social (la ideología dominante de la época) respaldaba el expansionismo y la búsqueda de oportunidades misioneras en el extranjero por parte de las confesiones protestantes. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

20. “Los ideales de paz del presidente Wilson fueron la razón principal por la que Estados Unidos no ratificó el Tratado de Versalles”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que los ideales de paz del presidente Wilson fueron la razón principal por la que Estados Unidos no ratificó el Tratado de Versalles. Las razones pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el punto de vista de que los ideales de paz de los Catorce Puntos parecían poco realistas en un momento en el que la población estadounidense tomaba conciencia de la matanza de la Primera Guerra Mundial, señalar que el plan de liderazgo de Estados Unidos en la Sociedad de las Naciones violaba los principios de no implicación en Europa de Estados Unidos y apuntar que los intereses europeos estaban dominados por deseos de venganza, no de paz. Los y las estudiantes pueden argumentar también que Wilson no logró que el Partido Republicano se implicara en las negociaciones y que su *October Appeal* (“Llamamiento de octubre”) se consideró sumamente partidista. Se pueden mencionar otros factores pertinentes como, por ejemplo, la renuencia de Wilson para llegar a un compromiso, el impacto del agotamiento físico de Wilson y de la apoplejía que sufrió posteriormente en su petición pública de apoyo. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 11: La Revolución mexicana (1884–1940)

21. ¿En qué medida la Constitución de 1917 abordó los objetivos de la Revolución ?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que la Constitución de 1917 abordó los objetivos de la Revolución. Los y las estudiantes pueden mencionar las disposiciones liberales de la Constitución, que pedía federalismo, la separación de poderes y una carta de derechos, la separación de Iglesia y Estado y el sufragio universal masculino, y examinar si esas disposiciones eran una respuesta al Plan de San Luis Potosí de Madero o al Plan de Guadalupe de Carranza, o si esas disposiciones liberales simplemente reformulaban el contenido de la Constitución de 1857. Los alumnos y las alumnas también pueden examinar las disposiciones sobre el trabajo establecidas en el Artículo 123 y las disposiciones sobre la propiedad privada establecidas en el Artículo 27 para evaluar si estas daban respuesta a los objetivos sociales y económicos revolucionarios de Zapata y Villa. También se pueden considerar otras relaciones pertinentes, como, por ejemplo, la necesidad de una pacificación nacional como determinante de las disposiciones constitucionales. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

22. ¿En qué medida tuvo éxito Obregón al hacer frente a los desafíos que debió afrontar?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que Obregón tuvo éxito al hacer frente a los desafíos que debió afrontar. Los resultados de las políticas de Obregón pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a éxitos y fracasos o priorizar su evaluación de uno de los dos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el uso de la fuerza y los incentivos políticos para hacer frente a la violencia persistente. También pueden evaluar la medida en que las políticas de reforma agraria, relaciones laborales, educación y cultura de Obregón lograron satisfacer las demandas sociales de la población y las disposiciones de la Constitución de 1917. Los alumnos y las alumnas pueden evaluar asimismo si las políticas de Obregón fueron eficaces para lograr la rehabilitación económica y el reconocimiento internacional de la Revolución. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 12: La Gran Depresión en América (mediados de la década de 1920 a 1939)

23. Evalúe la eficacia de la respuesta del presidente Hoover a la Gran Depresión.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren la eficacia de la respuesta del presidente Hoover a la Gran Depresión y que ponderen los puntos fuertes y las limitaciones de esa respuesta. Los efectos analizados pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los alumnos y las alumnas pueden evaluar la ideología de Hoover, con un gobierno limitado y un individualismo duro, su pedido inicial a empresas y organismos benéficos de acciones voluntarias para paliar el desempleo, y su uso de la fuerza para expulsar de Washington, D.C., al grupo de manifestantes denominado Bonus Army. Los y las estudiantes pueden evaluar asimismo el apoyo de Hoover a la ley de comercialización agrícola, sus recortes de impuestos para estimular el gasto y la creación de la agencia Reconstruction Finance Corporation para rescatar a bancos y empresas aseguradoras como ejemplos de medidas para hacer frente a algunas de las condiciones de la depresión. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, su oposición continuada a la ayuda directa (incluso a las entregas de alimentos) como algo que daña el carácter de quienes tienen problemas económicos. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

24. “Mackenzie King tuvo más éxito que R. B. Bennett en su respuesta a la Gran Depresión”. Discuta esta afirmación.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la afirmación de que Mackenzie King tuvo más éxito que R. B. Bennett en su respuesta a la Gran Depresión. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a King y Bennett o priorizar su evaluación de uno de ellos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar el punto de vista inicial de King de que las provincias, no el gobierno central, debían ser responsables de satisfacer las necesidades de la ciudadanía. Durante su segundo mandato, que comenzó en 1935, King incrementó el gasto en ayuda social, subsidió la vivienda e impulsó una función más intervencionista del gobierno central. En lo que respecta a Bennett (1930–1935), se puede argumentar que trató de aplicar la legislación del “New Deal” (“nuevo pacto”), aunque gran parte de ella fue rechazada por los tribunales y aunque su imagen se vio muy deteriorada por la respuesta a la protesta “On-to-Ottawa Trek”. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, que ninguno de los dos líderes fue muy eficaz y que lo que sacó a Canadá de la Gran Depresión fue la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 13: La Segunda Guerra Mundial y América (1933–1945)

25. “La diplomacia interamericana entre 1933 y 1945 fue en general un fracaso”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que piensen en los méritos (o la falta de estos) de la afirmación de que la diplomacia interamericana entre 1933 y 1945 fue en general un fracaso. En materia de éxitos, los y las estudiantes pueden hacer referencia a la promesa de no intervención estadounidense que se formuló en la Conferencia de Montevideo (1933), la retirada de tropas de Haití y la anulación de la Enmienda Platt, el acuerdo negociado en respuesta a la nacionalización de yacimientos petroleros estadounidenses por parte de México, la defensa de la seguridad colectiva delineada en la Declaración de Lima (1938), el envío de tropas a zonas de combate por parte de México y Brasil, y la ayuda de México para satisfacer las necesidades de mano de obra de Estados Unidos (Programa Bracero). Algunos ejemplos de fracasos pueden ser los argumentos de que Estados Unidos no hizo mucho por ayudar a América Latina a recuperarse de la Gran Depresión, que el apoyo estadounidense al panamericanismo se basaba principalmente en los esfuerzos de Estados Unidos por ganar la Segunda Guerra Mundial y que todos los éxitos logrados fueron transitorios, dado el predominio de cuestiones relativas a la Guerra Fría a partir de 1945. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

26. Evalúe el impacto del servicio militar obligatorio en Estados Unidos y Canadá durante la Segunda Guerra Mundial.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren el impacto de la conscripción durante la Segunda Guerra Mundial y que ponderen los efectos positivos y negativos de esta. Los y las estudiantes pueden hacer referencia al precedente de que Estados Unidos hizo su primer llamamiento a filas en tiempos de paz, así como a la oposición sustancial en la Cámara de Representantes estadounidense (que aprobó la conscripción con una diferencia de un solo voto) y la exclusión racista inicial de los afroamericanos (aunque en 1943 se adoptó un sistema de cuotas). En lo que respecta a Canadá, los alumnos y las alumnas pueden mencionar la promesa inicial de Mackenzie King de no recurrir a la conscripción, para evitar la desunión que el país sufrió durante la Primera Guerra Mundial, la Ley de Movilización de Recursos Nacionales de 1940 (que permitía un llamamiento a filas únicamente para funciones de servicio en territorio canadiense) y el plebiscito de 1942, en el que un 65 % de la población canadiense aprobó una conscripción sin restricciones. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el impacto de la conscripción en el papel de las mujeres y las minorías en la economía. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 14: Acontecimientos políticos en América Latina (1945–1980)

27. Compare y contraste las políticas económicas de **dos** líderes populistas de América Latina.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que planteen las similitudes y las diferencias entre dos líderes populistas de América Latina en términos de sus políticas económicas, haciendo referencia a ambos líderes en toda la respuesta. Las razones para aplicar una política económica o los efectos económicos de esta pueden ser anteriores al período establecido o ir más allá de este, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Algunos líderes muy empleados pueden ser Castro, Perón y Vargas (post-1945). Los y las estudiantes pueden restringir su análisis a un período económico de un líder populista (por ejemplo, las políticas económicas de la primera presidencia de Perón) o ampliar su análisis a más de un período. Los alumnos y las alumnas pueden comparar y contrastar la política económica en términos de los objetivos planteados, incluidas la autosuficiencia, la promoción industrial o la justicia social; en términos de los métodos aplicados, incluidas la industrialización por sustitución de importaciones o la redistribución de tierras; o en términos de los resultados logrados, en términos de la producción agrícola o industrial, los índices de integración social o económica o el PNB o el PIB, para comparar el crecimiento económico general. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

28. Evalúe el impacto económico y social de una dictadura militar en **un** país.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren el impacto económico y social de una dictadura militar en un país y que analicen los éxitos y fracasos de esa dictadura. Los resultados pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura al impacto social y al económico o priorizar su evaluación de uno de los dos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Algunos estudios de caso muy utilizados pueden ser los gobiernos militares de Brasil después de 1964, de Uruguay y Chile después de 1973, y de Argentina después de 1976. Los y las estudiantes pueden argumentar que las dictaduras militares muchas veces dependían de préstamos del extranjero, lo cual requería un enfoque liberal que incluía ajustes estructurales y privatizaciones. En esos casos, se deberá evaluar el impacto económico y social de esas prácticas. También se puede evaluar el impacto social de las restricciones y la violencia políticas, que incluyeron limitaciones de la participación de las mujeres y violaciones de los derechos humanos. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 15: Acontecimientos políticos en Estados Unidos (1945–1980) y Canadá (1945–1982)

29. Examine el impacto de los conflictos internos en el Partido Demócrata y el Partido Republicano en las elecciones de las décadas de 1960 y 1970.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que analicen la relación entre los conflictos internos en el Partido Demócrata y el Partido Republicano y su impacto en las elecciones de las décadas de 1960 y 1970. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura al Partido Demócrata y al Partido Republicano o priorizar a uno de ellos. Sin embargo, la respuesta debe incluir a ambos. En el caso del Partido Demócrata, los alumnos y las alumnas pueden examinar la pérdida de apoyo sureño de John Kennedy, por su condición de católico y su defensa de los derechos civiles, que casi lo llevó a la derrota en 1960; el hecho de que los programas de la “Great Society” (“gran sociedad”) de Lyndon B. Johnson generaran un éxodo de votantes de raza blanca al Partido Republicano (lo cual provocó pérdidas demócratas en las elecciones al Congreso de 1966); y la salida de George Wallace del Partido Demócrata para presentarse como independiente con un programa segregacionista, que puede haberle costado la elección presidencial de 1968 al Partido Demócrata. En el caso del Partido Republicano, los alumnos y las alumnas pueden examinar la oposición de Barry Goldwater al movimiento por los derechos civiles, que hizo que algunas personas afroamericanas abandonaran el partido de Lincoln y contribuyó a su dura derrota, y los conflictos por la legislación ambiental progresista y la apertura a China de Richard Nixon, que le costaron algunas pérdidas en elecciones al Congreso. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, el surgimiento de cuestiones culturales como el aborto. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

30. “El auge del nacionalismo de Quebec fue la causa principal de la crisis de octubre de 1970”. Discuta esta afirmación.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la afirmación de que el auge del nacionalismo de Quebec fue la causa principal de la crisis de octubre de 1970. Las causas pueden ser anteriores al período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden mencionar el punto de vista de que el nacionalismo de Quebec tenía sus raíces en los efectos de la industrialización, la urbanización, las disparidades de riqueza y los reclamos sociales, y también pueden hacer referencia a las acciones del grupo Front de Libération du Québec (FLQ), que tenía influencias de movimientos anticolonialistas en Argelia y Cuba. Pueden argumentar que el FLQ trató de lograr tanto la liberación de integrantes de ese grupo que estaban en prisión como la independencia de Quebec mediante el secuestro de autoridades canadienses y británicas. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, que la “verdadera” crisis de 1970 fue la violación de las libertades civiles y la Constitución canadiense por parte de Trudeau mediante la aplicación de la ley de medidas de guerra. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 16: La Guerra Fría en América (1945–1981)

31. Evalúe el impacto de las políticas de contención de Truman en el continente americano entre 1947 y 1953.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que valoren el impacto de las políticas de contención de Truman en el continente americano y que ponderen los puntos fuertes y las limitaciones de esas políticas. Las consecuencias pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los alumnos y las alumnas pueden argumentar que las políticas de contención de Truman reforzaron la solidaridad en América y hacer referencia al Acta de Chapultepec, al Tratado de Río y a la consolidación de la Organización de los Estados Americanos (OEA). También pueden evaluar el impacto del enfoque militar de Truman en relación con la región, que reforzó mediante acuerdos bilaterales las fuerzas armadas de los países de América Latina pero no mejoró el desarrollo de esos países con planes económicos. Los y las estudiantes pueden mencionar la adhesión de la región a las políticas de contención más amplias de Estados Unidos, que incluyó la entrada de Canadá en la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) y la participación colombiana en la Guerra de Corea. Se pueden mencionar otros factores pertinentes, como, por ejemplo, la abolición del Programa de Defensa del Hemisferio Occidental. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

32. ¿En qué medida tuvo éxito la “Alianza para el Progreso” de Kennedy?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que tuvo éxito la “Alianza para el Progreso” de Kennedy. Los resultados pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a éxitos y fracasos o priorizar su tratamiento de uno de los dos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Los alumnos y las alumnas pueden medir el éxito del programa en su intento de lograr un crecimiento del PIB del 2,5 % en todo el continente, así como a su creación de un área de libre comercio latinoamericana para facilitar los flujos de bienes y capital y a su promoción de reformas agrarias. También pueden medir el éxito del programa en su intento de impulsar la democracia y las reformas sociales, que incluían una reducción del analfabetismo en la población adulta, mejoras en la vivienda y los programas de salud, y la adopción de reformas laborales. Se puede argumentar asimismo que el programa fue a grandes rasgos un fracaso, por los pocos avances logrados en materia de reforma agraria y por el reemplazo de gobiernos constitucionales por dictaduras militares durante la década de 1960. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 17: Derechos civiles y movimientos sociales en América después de 1945

33. Discuta la magnitud del impacto que el activismo radical afroamericano tuvo en el movimiento por los derechos civiles.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que hagan una crítica equilibrada y bien considerada de la medida en que el activismo radical afroamericano impactó en el movimiento por los derechos civiles. Los alumnos y las alumnas pueden mencionar la preocupación entre las personas moderadas de raza blanca por la posibilidad de que las posturas radicales y violentas pudieran dominar el movimiento por los derechos civiles a menos que se hicieran reformas; el éxito del activismo radical para lograr apoyo entre la población urbana pobre; el impacto en Martin Luther King Jr., que hizo que este se opusiera a la Guerra de Vietnam y abordara cuestiones de justicia social en el Norte; y la reacción negativa al movimiento de los Panteras Negras, que generó tácticas de represión violenta por parte de la policía. También se pueden mencionar limitaciones pertinentes, como, por ejemplo, que las autoridades blancas interpretaron como radicales el nacionalismo negro de Malcolm X y el movimiento Poder Negro de Stokely Carmichael. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

34. ¿En qué medida el movimiento contracultural de las décadas de 1960 y 1970 cambió la sociedad en el continente americano?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que el movimiento contracultural de las décadas de 1960 y 1970 cambió la sociedad en el continente americano. Las consecuencias pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden hacer referencia a los ideales de libertad de expresión, igualdad social, paz mundial, antimaterialismo, libertad sexual e inconformismo, entre otros. El movimiento contracultural contribuyó al movimiento contra la Guerra de Vietnam, al movimiento por los derechos civiles (para personas afroamericanas y pueblos indígenas), al movimiento por los derechos de las mujeres y a diversos experimentos de vida comunal. También quedó patente la influencia del movimiento contracultural en nuevos tipos de música y nuevas formas de vestir que pasaron a ser exportaciones importantes de Estados Unidos al resto del continente americano. En América Latina, el movimiento contracultural contribuyó al surgimiento de la Nueva Izquierda, centrada en el rechazo del capitalismo y del imperialismo estadounidenses. También se pueden mencionar limitaciones pertinentes, como, por ejemplo, la aparición de una brecha generacional y de una reacción negativa al movimiento contracultural que llevaron a un rebrote del conservadurismo en Estados Unidos durante la década de 1980. Sin embargo, las respuestas deben centrarse en la cuestión que plantea la pregunta. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

Sección 18: América entre 1980 y 2005

35. Compare y contraste las políticas exteriores de los presidentes G. H. W. Bush y Clinton.

La pregunta pide a alumnos y alumnas que planteen las similitudes y las diferencias entre los presidentes G. H. W. Bush y Clinton en términos de política exterior, haciendo referencia a ambos presidentes en toda la respuesta. No es necesario que haya el mismo número de similitudes que de diferencias. Los motivos de la implementación de una política exterior concreta y sus resultados pueden ser anteriores al período establecido o ir más allá de este, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden mencionar el hecho de que ambas administraciones actuaron para quitar el poder a regímenes tiránicos, hablar de que ambas buscaron la no proliferación nuclear o indicar que tanto la política exterior de Bush como la de Clinton mejoraron las relaciones con Rusia y China. En lo que respecta a las diferencias, los alumnos y las alumnas pueden argumentar que Clinton creía mucho en el multilateralismo, mientras que las medidas de política exterior de Bush dejan patente un mayor unilateralismo, con la excepción de la intervención estadounidense en Medio Oriente. También pueden señalar que Bush preservó la mejora de las relaciones entre Estados Unidos y China con una intervención limitada, mientras que la política inicial de Clinton con respecto a China fue más coercitiva. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.

36. ¿En qué medida lograron **dos** países de América Latina la justicia y la reconciliación tras su transición a la democracia?

La pregunta pide a alumnos y alumnas que consideren la medida en que dos países de América Latina lograron la justicia y la reconciliación tras su transición a la democracia. Los resultados de las políticas de los dos países pueden ir más allá del período establecido, pero deben vincularse claramente con la cuestión que plantea la pregunta. Los y las estudiantes pueden brindar la misma cobertura a las políticas dirigidas a fomentar la justicia y aquellas dirigidas a impulsar la reconciliación o priorizar su evaluación de uno de los dos aspectos. Sin embargo, la respuesta debe incluir ambos. Algunos estudios de caso muy empleados pueden ser los procesos de justicia en Argentina, Uruguay, Chile, Colombia y Paraguay, entre otros. Los y las estudiantes pueden debatir la medida en que se hizo justicia mediante procedimientos judiciales que permitieron condenar a quienes perpetraron delitos. También pueden debatir la medida en que la reconciliación se logró después de procesos de investigación y comisiones de la verdad liderados por el Estado, o evaluar si la provisión de reparaciones para las víctimas contribuyó a lograr la justicia y la reconciliación. Cada estudiante deberá presentar sus opiniones o conclusiones de forma clara y respaldarlas con pruebas adecuadas.