

Informe general de la asignatura, mayo de 2016

ECONOMÍA (zona horaria 2)

(IB África, Europa y Oriente Medio e IB Asia-Pacífico)

Límites de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 25	26 - 37	38 - 50	51 - 60	61 - 73	74 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 25	26 - 40	41 - 51	52 - 62	63 - 72	73 - 100

Variantes de los exámenes según la zona horaria

Para proteger la integridad de los exámenes, cada vez se están utilizando más variantes de los exámenes según la zona horaria donde se realicen. Al recurrir a variantes del mismo examen, los alumnos ubicados en una parte del mundo no estarán respondiendo siempre al mismo cuestionario de examen que los alumnos ubicados en otras partes del mundo. Se aplica un proceso muy riguroso para garantizar que las variantes del examen sean comparables en términos de dificultad y cobertura del programa de estudios, y se toman las medidas pertinentes para garantizar que se aplican las mismas normas de calificación a las distintas variantes. Para la convocatoria de exámenes de mayo de 2016, el IB ha elaborado variantes de los exámenes de Economía para las distintas zonas horarias. Los límites de calificación para cada uno de los exámenes de las distintas zonas horarias se preparan por separado, y se toman las decisiones necesarias en función de los criterios de nivel de desempeño, para tener en cuenta las diferencias en los exámenes.

Evaluación interna del Nivel Superior y Nivel Medio

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 20	21 - 26	27 - 31	32 - 37	38 - 45

Esta fue la cuarta convocatoria de exámenes de mayo para este programa de estudios, y la mayoría de los centros ha continuado mejorando por lo que se refiere a su trabajo con los criterios de evaluación. Sin embargo, hubo unas pocas excepciones. En términos generales, el nivel fue bueno, y casi todos los alumnos que entregaron tres comentarios obtuvieron un nivel satisfactorio. En algunos colegios hubo trabajos excelentes. Unos pocos colegios prepararon deficientemente a sus alumnos, y algunos o bien no conocían los criterios de evaluación o bien fueron enormemente generosos al puntuar a sus alumnos.

Algunas carpetas no incluían una portada principal. En el material de ayuda al profesor se puede encontrar una plantilla de la portada principal de la carpeta y otra de la portada de los comentarios. El formulario 3/CS no brinda toda la información necesaria sobre las fuentes, los módulos del programa de estudios y el número de palabras. Unos cuantos centros no completaron bien el formulario 3/CS. Los centros deben comprobar el agregado en el dorso del formulario 3/CS, y deben asegurarse de que los formularios estén firmados por el alumno y el profesor.

Los profesores deben saber que a partir de mayo de 2017, la portada principal de la carpeta y la portada de los comentarios serán reemplazadas por un único formulario (3/CSE) y que ya no será necesario completar el formulario 3/CS. Los nuevos requisitos en relación con los formularios y las portadas, incluidos los vínculos con los formularios correspondientes, se pueden encontrar en la sección "Evaluación" del Centro pedagógico en línea (CPEL).

El lapso máximo de tiempo entre la fecha del artículo fuente y la del comentario escrito es de un año civil. El cómputo de palabras máximo es de 750, pero no hay un cómputo mínimo. Si un comentario tiene más de 750 palabras, el moderador dejará de leer al llegar a ese número, y el alumno podría perder puntos de su análisis y evaluación. Algunos colegios y alumnos no se han ajustado al requisito de que las notas al pie de página solo se utilicen para referencias, no para definiciones. No se requieren definiciones específicas; lo importante es demostrar que los términos se comprenden y se usan correctamente.

Es importante respetar minuciosamente los requisitos de redacción. Muchos alumnos perdieron un punto en el criterio F porque no incluyeron una portada en la carpeta detallando las fuentes, los módulos del programa, la fecha de elaboración de los comentarios y el número de palabras. Se recomienda incluir la URL completa (la dirección web) de los artículos. Los artículos deben estar enteros y se deben resaltar las partes en las que se centra el comentario. Si un artículo está en otro idioma, el alumno debe presentar una traducción completa y comprensible: el traductor de Google no siempre arroja traducciones correctas. No basta con completar la sección "Título(s) y fechas de los

trabajos” en la primera página del formulario 3/CS, pues este no reemplaza a la portada principal de la carpeta (o, a partir de mayo de 2017, al formulario 3/CSE).

Se recomienda que los profesores incluyan un comentario en la carpeta para explicar las puntuaciones otorgadas. Los profesores deberán asegurarse de consultar la información más reciente publicada por el IB sobre la organización y presentación de las carpetas de evaluación interna, ya que estamos en transición a una presentación de la evaluación interna de Economía por medios electrónicos. Unos pocos profesores marcaron los exámenes con bolígrafo rojo; esto puede crear confusión en la etapa de moderación.

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

La mayoría de los alumnos siguió los requisitos de redacción y entregó tres comentarios de distintas fuentes que cubrían tres módulos del programa de estudios, sin superar el número de palabras permitido. Cuando esto no sucede, es importante que el profesor lo tenga en cuenta a la hora de evaluar la carpeta, pues afectará el factor de moderación del colegio.

Desempeño de los alumnos en cada criterio

Criterio A: Gráficos

La mayoría de los alumnos incluyó los gráficos pertinentes, pero no siempre los explicó bien. Demasiados alumnos se limitaron a copiar gráficos genéricos de libros de texto o de fuentes de Internet sin adaptarlos al comentario. Es preferible que los alumnos elaboren sus propios gráficos, ya sea a mano o por computadora. Si han copiado los gráficos, deben citar la fuente. Recuérdese que el descriptor de este criterio evalúa si el alumno “es capaz de elaborar y utilizar gráficos”, por lo que limitarse a copiarlos y pegarlos no basta para lograr la máxima puntuación.

Los alumnos deben evitar incluir descripciones excesivamente largas de los gráficos, especialmente cuando se trata de gráficos genéricos que han copiado.

Algunos alumnos hicieron referencia a colores en sus gráficos y, sin embargo, enviaron carpetas impresas en blanco y negro.

Criterio B: Terminología

Es necesario utilizar la terminología de forma apropiada, pero esto no quiere decir que haya que definir todos los términos. Términos como “elasticidad precio de la demanda” se pueden explicar brevemente con un comentario como “que mide hasta qué punto la cantidad demandada responde a un cambio en el precio”. Si se copian definiciones precisas, deben incluirse entre comillas y debe citarse la fuente. No deben ponerse en las notas a pie de página, o no se tendrán en cuenta. Este criterio implica que el alumno demuestra comprender los términos que utiliza. Unos cuantos alumnos usaron una definición inapropiada, de diccionario, para términos económicos como “déficit” o “depreciación”. La mayoría de los alumnos obtuvo una puntuación alta en este criterio.

Criterio C: Aplicación

Este criterio evalúa si el alumno reconoce la información económica pertinente del artículo elegido. Es importante establecer conexiones con el artículo y no limitarse a presentar alguna teoría económica que sea ligeramente pertinente. Algunos alumnos hicieron muy pocas referencias a los artículos, y unos pocos no los comprendieron. Un error común fue elegir artículos que eran demasiado complejos o que trataban de temas que no estaban incluidos en el programa de estudios del IB. La mayoría de los alumnos reconoció la información económica apropiada y obtuvo una puntuación alta.

Criterio D: Análisis

Este criterio se ocupa de la explicación y el desarrollo de teorías económicas relacionadas con el artículo. Es importante que el comentario se refiera repetidamente al artículo e integre la teoría y la práctica. Un ejemplo podría ser discutir si gravar el alcohol constituye una mejor solución para el problema de la falla de mercado que regular o prohibir las ventas.

Un error común fue limitarse a resumir alguna teoría económica sin relacionarla claramente con el artículo. Los descriptores de los niveles 2 y 3 distinguen entre análisis “apropiado” y “eficaz”; muchos comentarios se han considerado “apropiados”, ya que el análisis no se había desarrollado lo suficiente.

Criterio E: Evaluación

Un aspecto esencial de este criterio es si el alumno “sintetiza su análisis” o no. Si los alumnos se limitan a parafrasear un artículo que ya analiza y evalúa un tema, no es posible alcanzar los niveles más altos de este criterio, ya que la evaluación no parte de un análisis realizado por el propio alumno. Muchos simplemente explicaron un artículo, por lo general manifestándose de acuerdo con el autor. Demasiados alumnos dieron opiniones que no estaban respaldadas por un razonamiento económico apropiado. Expresar una opinión (“Yo creo que”...) no implica necesariamente que haya habido una evaluación. No es posible alcanzar el nivel más alto si el alumno no tiene en cuenta argumentos en contra o no discute los beneficios o las desventajas de una política.

Criterio F: Requisitos de redacción

Es importante respetar minuciosamente los requisitos de redacción. Muchos alumnos perdieron un punto en el criterio F porque no incluyeron una portada en la carpeta detallando las fuentes, los módulos del programa, la fecha de elaboración de los comentarios y el número de palabras. El descriptor de “fuentes distintas y adecuadas” se propone evitar que los alumnos elijan fragmentos de libros, guías didácticas, informes gubernamentales o blogs personales. Diversos medios de comunicación en línea incluyen ahora columnas de opinión que son técnicamente blogs, pero que son aceptables si se trata de medios de información reconocidos.

Recomendaciones para la enseñanza de futuros alumnos

- La evaluación interna debe ser una parte integral del curso del IB, no simplemente una serie de tareas al final del curso. La evaluación interna puede ser valiosa para comprender los distintos módulos del programa de estudios, y es especialmente importante para proporcionar ejemplos que pueden usarse en los componentes de evaluación externa. Se recomienda que los alumnos lean la evaluación interna como repaso antes de los exámenes.
- Se recomienda realizar evaluaciones internas a lo largo de la enseñanza de todo el programa de estudios, y que uno o dos de los comentarios se realicen en el primer año del curso del IB.

De esta manera, se reducen tanto la presión sobre los alumnos en el segundo año como el riesgo de presentar carpetas incompletas. Los profesores deberían orientar la elección de artículos adecuados, pero es el alumno el que debe elegir. Algunos colegios utilizaron una selección muy limitada de fuentes y temas para la evaluación interna; de esta manera, se tiene la impresión de que fueron los profesores quienes eligieron los artículos. Se recuerda a los profesores que se les permite hacer comentarios y sugerencias sobre el primer borrador del comentario, pero el segundo borrador se considera definitivo.

- Unos pocos colegios o alumnos parecieron no haber realizado un primer borrador y luego una versión final del comentario.
- Es importante resaltar las posibles consecuencias de una conducta académica impropia. Los profesores deben ocuparse de comprobar la probidad del trabajo presentado, asegurándose de que tanto el lenguaje utilizado como el análisis sean obra del alumno.
- También es necesario recordar a los profesores que no deben dar demasiada ayuda a los alumnos. Es parte de la tarea del alumno encontrar y analizar los artículos: esto no debe hacerlo el profesor. Algunos colegios presentaron muestras en las cuales muchos alumnos habían usado los mismos artículos.
- Unos pocos alumnos no cumplieron con este criterio y generaron tres comentarios que trataban temas casi idénticos. Los colegios deberían desalentar esto, ya que podría considerarse un caso de falta de probidad intelectual. Si bien no se penaliza a los alumnos por presentar comentarios excesivamente cortos en virtud del criterio F, este tipo de comentarios no suele recibir una buena puntuación en relación con otros criterios.
- Hubo casos en los cuales los alumnos no comprendieron nada del artículo utilizado. Por ejemplo, un artículo sobre cuotas de pesca se interpretó como un artículo sobre cupos de importación (en inglés, *production quotas* e *import quotas*). En otro caso, el artículo trataba del precio del gas para el consumidor y se utilizaba la palabra “arancel” para describir el precio, pero el alumno confundió este término con los derechos de importación (en inglés, *tariffs* e *import tariffs*). En estos casos, es importante que el profesor informe al alumno y sugiera un cambio de artículo. Si los alumnos no lo hacen, corren el riesgo de que los gráficos, el análisis y la evaluación se consideren inapropiados o no pertinentes. Esto podría afectar la moderación del colegio, no solo del alumno en particular.

Prueba 1 del Nivel Superior

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 14	15 - 19	20 - 25	26 - 30	31 - 36	37 - 50

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

Si bien ha sido evidente que se ha hecho un mayor hincapié en que los alumnos usen ejemplos, y claramente los profesores han dedicado tiempo a abordar esta necesidad, muchos alumnos siguen sin lograr incorporar ejemplos adecuados de la vida real en sus respuestas. La naturaleza y el impacto de los estabilizadores automáticos resultaron conceptos difíciles para algunos alumnos, y algunas respuestas dejaron entrever dudas respecto de qué son. En muchos casos, tampoco se desarrollaron lo suficiente los fundamentos por los cuales los keynesianos consideran que existe equilibrio cuando la DA y la OA son iguales. Algunos alumnos siguen presentando gráficos de mala calidad, insuficientemente rotulados y para los cuales se proveen explicaciones limitadas. Los gráficos deben incorporarse a la respuesta; para algunos alumnos su función principal parece ser decorativa.

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

Los alumnos fueron capaces de explicar información asimétrica de manera muy clara en la mayoría de los casos, y se han presentado varios ejemplos imaginativos para ilustrarla. Las respuestas que obtuvieron calificaciones altas tendieron a adoptar ideas simples de la teoría del juego para analizar si las empresas oligopolísticas deberían entrar en colusión o no, y demostraron tener una sólida comprensión de las condiciones necesarias para la discriminación de precios. Las ventajas relativas de la política fiscal por lo general se comprendieron bien, y los alumnos fueron capaces de utilizarlas eficazmente.

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

Pregunta 1

(a) Esta ha sido una pregunta popular, y en la mayoría de los casos, se respondió bien. Los alumnos fueron capaces de explicar con claridad información asimétrica y, en general, lograron respaldar sus respuestas con ejemplos de la vida real. Se usó una variedad de ejemplos sorprendentemente imaginativa. A la hora de dibujar gráficos para mostrar la pérdida de bienestar, los alumnos deben ser más conscientes de cuál es el triángulo que representa cada pérdida o beneficio. A menudo estos estaban mal rotulados.

(b) En esta parte de la pregunta, los alumnos no siempre parecieron tener claro qué son las regulaciones. Los alumnos tendieron a considerar un impuesto como una regulación; esto resultó pertinente como una alternativa a la regulación. La guía de Economía establece que las regulaciones son diferentes a los impuestos, que se consideran políticas basadas en el mercado. La manera más fácil de abordar esto era considerar un producto que hubiera sido regulado y, a partir de ahí, proceder a considerar los beneficios de la regulación. La mayoría de los alumnos consideró el impacto de políticas alternativas como base de su evaluación, y este enfoque también funcionó.

Pregunta 2

(a) Esta pregunta fue menos popular, aunque hubo algunas respuestas muy buenas. En general, los alumnos parecían saber lo que se estaba preguntando. En general fueron capaces de identificar condiciones pertinentes, como la separación de mercados, diferentes elasticidades y demás. Los ejemplos de la vida real a menudo se usaron de manera eficaz para esta pregunta.

(b) En los casos en que los alumnos fueron capaces de definir de manera clara qué era la colusión, las respuestas tendieron a ser buenas. Muchos alumnos utilizaron la teoría del juego simple como parte de su respuesta. Y esto funcionó en la mayoría de los casos. Las respuestas tendieron a centrarse, de manera apropiada, en los beneficios relativos para los consumidores y las empresas. Por un lado, los beneficios de la colusión para las empresas contra las desventajas de la colusión en los contratos, y por otro lado, el impacto de la colusión sobre los consumidores y los mercados. Nuevamente, muchos alumnos fueron capaces de proporcionar ejemplos de la vida real de la historia reciente en los cuales las empresas habían entrado en colusión.

Pregunta 3

(a) Una cantidad significativa de alumnos confundió el concepto de retorno al equilibrio a largo plazo del enfoque clásico nuevo con la noción de estabilizadores fiscales automáticos, donde los niveles de impuestos progresivos y las prestaciones sociales actúan como correctores parciales de la macroeconomía. Esta fue la pregunta menos popular de la prueba. Los alumnos que obtuvieron las mejores calificaciones dibujaron gráficos eficaces, por lo general del ciclo económico, para ilustrar el impacto de los estabilizadores automáticos. También fueron capaces de proporcionar ejemplos muy específicos en la práctica.

(b) Esta parte de la pregunta se respondió correctamente y hubo varias respuestas bien equilibradas. La mayoría de los alumnos eran claramente conscientes del debate en torno al impacto de la política fiscal. Hubo muchas respuestas muy buenas y equilibradas que consideraban las ventajas y desventajas de dicha política, y las respuestas más satisfactorias incluso ofrecieron ejemplos pertinentes y detallados.

Pregunta 4

(a) La mayoría de los alumnos sabía que, según la visión keynesiana, el equilibrio puede ocurrir en cualquier nivel de la producción real, independientemente del nivel de empleo. Relativamente pocos alumnos lograron ir más allá de ese concepto para abordar los fundamentos que sustentan dicha conclusión. El papel de la flexibilidad precio/salario por lo general no se incorporó en las respuestas. Sin embargo, la comprensión de la teoría de fondo por lo general fue sólida.

(b) Las respuestas más satisfactorias fueron muy claras sobre lo que es la inversión y qué papel juega en el proceso de crecimiento económico. Esta pregunta sirvió para evaluar diversos aspectos y, por lo general, se respondió satisfactoriamente. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas tendieron a no centrarse en la pregunta específicamente; por lo general ignoraron lo que se estaba pidiendo en concreto.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Asegúrese de que los gráficos estén correctamente dibujados y rotulados. Integre el gráfico en la respuesta, para así poder respaldarla. Deben ser de naturaleza dinámica.
- Anime a los alumnos a no dispersarse. Si hay una pregunta sobre las externalidades positivas, no es necesario hablar de las externalidades negativas.
- Los alumnos deben concienciarse de que pueden examinarse de todas las partes relevantes del programa de estudios. Se desaconseja totalmente intentar seleccionar solo algunos temas para la revisión.
- Utilice ejemplos de la vida real siempre que sea posible e intente usarlos para ayudar a responder la pregunta. Esto requiere redactar y no limitarse a responder el nombre de una empresa o un país. Los alumnos deben demostrar que entienden el tema; esto significa que deben proporcionar detalles pertinentes para explicarlo.
- El proceso de evaluación interna brinda muchas oportunidades para recopilar todo tipo de ejemplos para su uso en el futuro.
- Escriba un diario de eventos económicos para usar como ejemplos.
- Haga prácticas cronometradas. La administración del tiempo parece ser un problema para algunos alumnos.
- Anime a los alumnos a que escriban con letra legible. Aquellos exámenes que no puedan leerse con claridad no serán puntuados.

Prueba 1 del Nivel Medio

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 7	8 - 15	16 - 22	23 - 26	27 - 31	32 - 35	36 - 50

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

Si bien la sección de microeconomía resultó relativamente sencilla, la sección de macroeconomía fue más difícil para los alumnos. La pregunta 4(a) sobre la visión keynesiana del equilibrio macroeconómico fue probablemente la pregunta más difícil de la prueba, y la pregunta 3(b) sobre la deflación también resultó complicada.

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

Los alumnos parecieron estar bien preparados para la sección de microeconomía de la prueba y brindaron buenas respuestas para la pregunta 1, que se centraba en los subsidios, y la pregunta 2(a), que trataba sobre el precio de mercado del alquiler de viviendas. El uso de la teoría y los gráficos para responder estas preguntas por lo general fue sólido.

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

Pregunta 1

1. (a) En general, los alumnos respondieron bastante bien esta pregunta, y sus respuestas mostraron un nivel de comprensión gratificante. Los que ofrecieron buenas respuestas definieron el término subsidio con precisión y desarrollaron dos razones por las cuales podrían aplicarse a productos alimentarios, como la necesidad de que los alimentos sean asequibles para las personas de rentas bajas y de proteger el medio de vida de los agricultores. Estas respuestas estuvieron respaldadas con gráficos apropiados y ejemplos eficaces. Fue grato ver alumnos que brindaban ejemplos como los subsidios que aplicó la Unión Europea sobre los productos alimenticios básicos.

(b) Tal como sucedió con la parte (a), los alumnos respondieron bastante bien esta pregunta y brindaron buenas respuestas que se centraron en cómo los subsidios beneficiaban a los estudiantes al caer el precio de las entradas de los museos y tornarse más asequibles para los consumidores. Muchos alumnos desarrollaron este punto al considerar los posibles beneficios educativos para los consumidores. Las respuestas que obtuvieron buenas calificaciones también consideraron los beneficios sociales de esta medida y respaldaron su respuesta con una teoría apropiada. Entre los

puntos a evaluar por parte de los consumidores estaba el problema de que los museos con entradas más baratas terminan abarrotados de gente. La consecuencia para el Gobierno por lo general estaba relacionada con el costo del subsidio y el impacto que esto pudiera tener sobre los servicios públicos y los tipos impositivos. Esto, por lo general, se evaluó al considerar cómo un mayor flujo de turistas generado por entradas más baratas a los museos podría incrementar la recaudación tributaria del Gobierno.

Pregunta 2

2. (a) Los alumnos por lo general respondieron bien esta pregunta, definieron de manera precisa los conceptos oferta y demanda, y luego explicaron un factor del lado de la oferta, como una subida de los tipos de interés que harían aumentar los costos de los propietarios, ya que ahora tendrían que pagar cuotas más altas más para financiar los préstamos para comprar propiedades. Un factor del lado de la demanda muy utilizado fue un aumento en la población que hiciera incrementar la cantidad de personas que necesitaba alquilar vivienda. Las respuestas que obtuvieron las mejores calificaciones fueron respaldadas con gráficos precisos de la oferta y la demanda y ejemplos de lugares donde los costos de los alquileres habían aumentado.

(b) Para algunos alumnos esta pregunta resultó difícil, ya que no sabían si debían incluir precios mínimos en sus respuestas, además de los precios máximos. Los precios mínimos no se usan en el alquiler de viviendas como método, por lo que esta línea argumentativa no resultó pertinente. En los casos en que los alumnos se centraron en los precios máximos, técnicamente hubo buenas explicaciones teóricas del impacto de este método, y se usaron gráficos eficaces para respaldar esta argumentación. Las respuestas que obtuvieron buenas calificaciones evaluaron sus puntos al analizar los problemas que conlleva la administración de la política, el mercado paralelo que podría crearse y la pérdida de la función de racionamiento del precio. Las implicancias del uso de controles sobre los alquileres en Nueva York fue eficaz y se usó mucho como ejemplo.

Pregunta 3

3. (a) Esta fue la pregunta de macroeconomía más popular, y por lo general, hubo respuestas de teoría eficaces. Las respuestas que obtuvieron calificaciones altas definieron de manera precisa los conceptos de política monetaria y brecha deflacionaria, y explicaron cómo una tasa de interés baja y el aumento en la oferta de moneda incrementaban el consumo y los componentes de inversión de la demanda agregada que cerraban la brecha deflacionaria. Estas respuestas fueron respaldadas adecuadamente con gráficos de OA/DA, y muchos alumnos usaron ejemplos eficaces de la crisis financiera de 2009.

(b) La deflación puede ser un tema difícil para los alumnos, ya que muchas veces se enredan en respuestas sobre la recesión y no se centran tanto en la caída de los precios. Las respuestas que obtuvieron las calificaciones más altas consideraron cómo la deflación a menudo está asociada a la recesión y cómo la caída de los precios puede llevar a una postergación de las compras y a un aumento en el valor de la deuda. Esta denominada deflación “mala” se evaluó en contraposición con la deflación “buena” del lado de la oferta, cuando la economía crece al mismo ritmo que los precios, porque, por ejemplo, la tecnología avanza. Las respuestas que obtuvieron las mejores calificaciones estaban respaldadas por gráficos de DA-OA bien ilustrados y por ejemplos de la vida real, como la deflación experimentada en Japón.

Pregunta 4

4. (a) Esta pregunta resultó ser la más complicada de la prueba, y muchos alumnos encontraron gran dificultad para responder la pregunta de manera adecuada. Las respuestas que obtuvieron altas calificaciones definieron los conceptos de equilibrio y producción real, y explicaron el gráfico keynesiano de DA-OA. Las respuestas que obtuvieron las calificaciones más altas consideraron cómo el equilibrio puede existir en diferentes puntos de la curva keynesiana de OA porque no existe un proceso de ajuste cuando la economía se encuentra en una situación inflacionaria o deflacionaria. Si, por ejemplo, la economía se encuentra en equilibrio por debajo del empleo pleno, entonces los salarios no caen, para permitir que la economía se corrija hasta lograr el pleno empleo. Las respuestas que obtuvieron las mejores calificaciones ilustraron esto con un gráfico de DA-OA y usaron ejemplos en los cuales un país estaba en recesión.

(b) El punto más flojo de las respuestas a esta pregunta fue la cantidad de alumnos que la respondieron sin definir y explicar de manera clara el término inversión. Era importante que los alumnos establecieran claramente que la inversión es la compra de capital por parte de las empresas en forma de edificios, maquinaria o equipamiento. Las respuestas que obtuvieron altas calificaciones pasaron luego a definir el concepto de crecimiento económico y explicaron cómo la inversión puede contribuir a ello por el lado de la demanda y de la oferta, y usaron gráficos de DA-OA-CPP para ilustrarlo. Entre los ejemplos de la vida real para este caso, se podrían incluir los proyectos de infraestructura y los casos en que las empresas han invertido en nuevas instalaciones de producción. La opinión acerca de la importancia de la inversión para el desarrollo económico podría evaluarse considerando otros factores que podrían incrementar el crecimiento económico, como el aumento del consumo y las exportaciones o el impacto de la inversión a corto y a largo plazo.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Recomendamos a los centros que trabajen en los siguientes puntos cuando preparen a sus alumnos para futuras convocatorias de exámenes. Los centros deberían preparar a sus alumnos para que respondan a las preguntas utilizando:

- Una respuesta precisa para la pregunta formulada
- Definiciones claras de los términos económicos clave a utilizar en las respuestas
- Una teoría exacta claramente aplicada a la pregunta formulada
- Gráficos bien dibujados y rotulados en su totalidad que respalden la respuesta
- Ejemplos de la vida real para respaldar la respuesta
- Una evaluación eficaz de los puntos que se establecen en las respuestas de las preguntas de la parte (b)

Prueba 2 del Nivel Superior

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 10	11 - 14	15 - 19	20 - 23	24 - 28	29 - 40

Comentarios generales

Este informe, utilizado de forma conjunta con el esquema de calificación, ha sido diseñado para ayudar a los profesores a preparar a sus alumnos para futuros exámenes, aclarando las expectativas del equipo examinador del IB. Puesto que el esquema de calificación perfila las mejores respuestas, este informe se centra más en los errores más comunes cometidos por los alumnos. Los comentarios generales sobre técnicas de redacción en los exámenes son similares, cuando no exactamente iguales, a los de informes anteriores sobre preguntas de respuesta a datos económicos.

El examen parece haber sido bien recibido por los colegios que completaron los formularios de comentarios. Se consideró que fue un examen equilibrado, con una cobertura apropiada del programa. La opinión general es que los textos fueron accesibles para la mayoría. Al parecer hubo muy pocos problemas de administración del tiempo.

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

Este aspecto se tratará en el análisis individual de cada una de las preguntas. En general, los alumnos parecían estar mejor preparados para la sección A que para la sección B.

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

Este aspecto se tratará en el análisis individual de cada una de las preguntas.

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

Pregunta 1

Esta fue definitivamente la más popular de las dos preguntas de la sección A. 1(a)(i) El esquema de calificación incluía un gran número de posibles puntos, y la mayoría de los alumnos fue capaz de obtener una buena puntuación en esta pregunta. 1(a)(ii) Algunos alumnos se refirieron de manera

imprecisa al gasto de los individuos en la economía, en lugar de referirse al gasto de los hogares (o los consumidores). Otros alumnos parecieron equiparar el consumo con la demanda agregada.

1(b) En general, esta pregunta se respondió bien. La mayoría de los alumnos reconoció el impacto de un won fuerte sobre las exportaciones netas. Los profesores deberían notar que existen dos enfoques para abordar esta pregunta, ambos igualmente válidos y aceptables.

1(c) En los casos en los que los alumnos no obtuvieron la máxima puntuación en la explicación, el error más común fue que escribieron que las autoridades aumentarían la oferta del won, pero no explicaron cómo lo harían (por ejemplo, la venta del won y/o la compra de moneda extranjera en el mercado de divisas). También hubo errores inevitables en la exactitud de los rótulos del eje y.

Algunos alumnos explicaron una caída en la demanda del won debido a la intervención del banco central. Aunque eran merecedoras de algún punto, este enfoque llevó principalmente a respuestas muy confusas. Existe una pauta general que postula que cualquier cambio en el valor de una divisa puede explicarse, ya sea por un aumento en la oferta (depreciación) o por un aumento en la demanda (apreciación).

1(d) "Discutir" es un término de instrucción que pide a los alumnos que presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluya una serie de argumentos, factores o hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas apropiadas.

Un enfoque bastante común, aunque impreciso, fue asumir que la intervención del mercado de divisas significaba que Corea del Sur estaba pasando de un sistema de tipo de cambio flotante a un sistema de tipo de cambio fijo. Esto llevó a respuestas deficientes con alumnos que entregaron ensayos pre-aprendidos sobre las ventajas y las desventajas de los tipos de cambio fijo y flotante.

Para aquellos que habían comprendido la teoría y la pregunta, había mucha información en el texto para respaldar una discusión. Cabe señalar que la mayoría de los alumnos no logran presentar una síntesis de sus argumentos, sino que encaran estas preguntas de manera poco crítica limitándose a enumerar ventajas y desventajas.

Pregunta 2

2(a)(i) La mayoría de los alumnos logró un buen desempeño en esta pregunta, aunque algunos omitieron especificar que las multinacionales participan en algún tipo de actividad productiva.

2(a)(ii) La mayoría de los alumnos logró un buen desempeño en esta pregunta, aunque en las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas se encontró la inevitable confusión entre política fiscal y económica.

2(b) La pregunta no estipulaba un gráfico, y esto pudo haber confundido a algunos alumnos. Fueron muchos los alumnos que dibujaron gráficos de DA-OA de manera incorrecta, y explicaron una caída en la DA por la baja en los ingresos por exportaciones. Sin embargo, esto no es lo que se preguntaba. Se identificaron dos enfoques diferentes, ambos correctos, en el esquema de calificación, y hubo muchos ejemplos de ambos de estos enfoques.

2(c) Esta fue una pregunta muy sencilla, y la mayoría de los alumnos tuvo un buen desempeño. Entre las imprecisiones se encontraron rótulos incorrectos (las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas no distinguieron entre los rótulos microeconómicos y macroeconómicos). Los profesores deberían notar que, aquí también, existían dos enfoques para abordar esta pregunta, ambos igualmente válidos y aceptables.

2(d) “Discutir” es un término de instrucción que pide a los alumnos que presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluya una serie de argumentos, factores e hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas apropiadas.

Esta pregunta abordaba un resultado del aprendizaje difícil, y probablemente esta fue la razón por la cual la pregunta 2 fue menos popular que la pregunta 1. Hay bastante información en el texto que se podría haber usado como base del análisis, y hubo respuestas excelentes en las cuales los alumnos aplicaron y desarrollaron teorías económicas apropiadas para responder la pregunta. Un error común fue identificar de manera correcta una caída en la divisa como consecuencia del déficit en la cuenta corriente, aunque luego escribieron un ensayo sobre los problemas de una divisa en baja en lugar de continuar con la respuesta original. Otro problema bastante común se dio en los casos en los que los alumnos explicaron de qué manera se puede reducir el déficit de la cuenta corriente, en lugar de discutir las consecuencias del déficit de la cuenta corriente.

Pregunta 3

3(a)(i) En general se respondió bien.

3(a)(ii) A pesar de que esta pregunta apareció en varios cuestionarios de examen, muchos alumnos siguieron con dificultades para proporcionar una definición o explicación clara de infraestructura. Muchos se siguen limitando a enumerar ejemplos.

3(b) La gran mayoría de los alumnos fue capaz de obtener una buena puntuación en esta pregunta, ya que reconocieron que la violencia en Timor Oriental había empeorado la calidad y la cantidad de los factores de producción, lo que causó una caída en las posibilidades de producción o un desplazamiento hacia adentro de la CPP. Algunos alumnos mostraron y explicaron incorrectamente un cambio en la producción real, a pesar de la información que contenía la propia pregunta. Hubo muchos ejemplos de imprecisiones en la rotulación, y los alumnos usaron el nivel de precios y el PIB real en lugar de dos tipos de producción que compitan entre sí.

3(c) Las respuestas a esta pregunta fueron muy variadas. Una cantidad preocupante de alumnos no tenía ni idea de la diferencia entre el PIB y el ING, y en consecuencia obtuvieron una puntuación muy baja. Algunos alumnos fueron capaces de definir ambos términos, pero no fueron capaces de explicar la diferencia entre ellos. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones definieron los dos términos y luego explicaron que un ING más bajo per cápita significaba que los ingresos netos del exterior deben ser negativos. Algunos brindaron respuestas más completas, y afirmaron que los propietarios extranjeros de los recursos productivos en Timor Oriental tienen mayores ingresos que los propietarios timorenses en el extranjero.

3(d) Las preguntas que requieren “comparar y contrastar” pretenden que los alumnos expongan las semejanzas y diferencias entre dos (o más) elementos o situaciones refiriéndose constantemente a ambos (o a todos).

Parece que a los alumnos les ha gustado el término de instrucción “comparar y contrastar”, y muchos de ellos se exhibieron en sus respuestas. Las respuestas que obtuvieron buenas calificaciones definieron el IDH y luego explicaron el concepto de desarrollo económico. Luego identificaron las similitudes y diferencias entre los datos del IDH para los dos países, y después los evaluaron en términos de su importancia para que los países alcancen o no el desarrollo económico. Los alumnos lograron presentar buenos puntos de evaluación junto con el enfoque de comparar y contrastar.

Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas a menudo fueron meramente descriptivas y/o se limitaron a repetir información del pasaje y los datos. Muy pocos alumnos consideraron cuán pertinentes fueron los datos para el desarrollo económico. A algunos alumnos les costó explicar los componentes del IDH, y resultó decepcionante la gran cantidad de alumnos que explicó que el IDH incluye una gran variedad de indicadores.

Pregunta 4

4(a)(i) Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas definieron ayuda, pero no reconocieron que “oficial” significa el desembolso de ayuda por parte de un Gobierno o un organismo gubernamental multilateral.

4(a)(ii) La mayoría de los alumnos sabía que se trata de una forma de integración económica y que los países miembros acuerdan el libre comercio entre ellos. Menos fueron los alumnos capaces de agregar que los países miembros también adoptan políticas comunes sobre comercio o barreras externas respecto de los países no miembros.

4(b) La mayoría de los alumnos pareció sentirse cómodo con este modelo. La rotulación fue perceptiblemente mejor que en ocasiones anteriores. Inevitablemente, algunos alumnos malinterpretaron el coeficiente de Gini, y asociaron los valores más altos con una mayor igualdad de rentas; o bien malinterpretaron el posicionamiento de la curva de Lorenz, y asociaron las curvas más cercanas a la diagonal con una mayor desigualdad.

4(c) La pregunta pedía específicamente que se hiciera referencias a los datos, y esto pareció guiar a los alumnos en la dirección correcta. La mayoría fue capaz de destacar que a pesar de su ING per cápita notablemente más alto, los indicadores de desarrollo de Nigeria fueron notablemente más bajos que los de Ruanda, que es un país con menor riqueza, y de este modo llegaron a la conclusión de que una mayor renta nacional puede no llevar a un mayor desarrollo económico.

4(d) “Discutir” es un término de instrucción que pide a los alumnos presentar una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluya una serie de argumentos, factores o hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas apropiadas.

Esta pregunta proviene directamente de los resultados del aprendizaje, de modo que los alumnos deberían estar preparados para responderla. El programa es muy claro sobre los posibles enfoques. Aunque hubo, sin duda, respuestas excelentes y perspicaces que usaron el texto de manera significativa, también hubo un gran número de respuestas intrincadas que no lograron presentar la teoría económica apropiada.

Una carencia muy clara en muchas de las respuestas fue la incapacidad de relacionar la teoría presentada con el desarrollo económico. Algunos alumnos tendieron a tratar este tema como una pregunta de desarrollo de macroeconomía, y examinaron los pros y contras de la política intervencionista y la política basada en el mercado del lado de la oferta, sin establecer conexiones apropiadas o suficientes con el desarrollo.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Muchos observarán que estas recomendaciones ya han aparecido en informes anteriores de los examinadores, tanto del Nivel Medio como del Nivel Superior. Sin embargo, como no han cambiado ni la estructura de las preguntas ni las expectativas, los consejos siguen siendo fundamentalmente los mismos.

- Los profesores deben fomentar de verdad que los alumnos aprendan definiciones precisas, ya que el uso de una terminología económica precisa y adecuada mejorará los resultados en todos los componentes de la evaluación. Si los alumnos se sienten seguros con su conocimiento de las definiciones, pueden responder rápidamente a la primera parte de las preguntas de respuesta a datos. Para ayudar a los alumnos a desarrollar esta habilidad tan importante, se les puede recomendar que elaboren un glosario de términos. También se les debe enseñar a incluir la terminología económica apropiada en sus definiciones para diferenciarse de aquellos que simplemente tienen algo de información sin haber hecho un curso de economía.
- Debe indicarse a los alumnos que, en sus respuestas a las preguntas de la parte (a), deberían escribir **no más** de dos oraciones (para definir, enumerar, enunciar o describir). Algunos alumnos se extienden demasiado al escribir y luego tienen problemas de falta de tiempo más adelante en la prueba.
- Para la mayoría de las preguntas de las partes (b) y (c) hace falta usar un gráfico, y por lo general se trata de gráficos estándar del programa de estudios. Por tanto, beneficiaría a los alumnos compilar un glosario de todos los gráficos. Cuando utilicen gráficos en las partes (b) y (c), deben asegurarse de que los usan o explican haciendo referencia a ellos en su respuesta. El gráfico y su explicación deben complementarse. Los alumnos deben explicar los motivos de cualquier cambio y utilizar líneas (de puntos) para los ejes, así como notación del tipo (t_1 a t_2) o (DA_1 a DA_2) en sus respuestas.
- En lo posible, los gráficos no deben ponerse al final del examen. Deben dibujarse exactamente en el mismo sitio donde esté la explicación escrita que les corresponde.
- Los alumnos deben emplear más o menos un tercio de una página para dibujar sus gráficos, y deben utilizar una regla para dibujarlos con esmero de manera tal que la información esté clara.
- Las normas actuales no permiten que los alumnos utilicen lápices o bolígrafos de colores en sus respuestas. Por lo tanto, no debería haber referencias a líneas de diferentes colores en el gráfico, ya que estos no aparecerán en las pruebas escaneadas. Sin embargo, los alumnos deben asegurarse de usar flechas para indicar la dirección del cambio de las variables.
- Los gráficos deben ser apropiados para la pregunta y/o el mercado del que trate la pregunta.
- Los alumnos también deben ser capaces de distinguir entre rótulos macroeconómicos y microeconómicos. Un rotulado incorrecto de los gráficos impedirá que obtengan las máximas puntuaciones.
- Debe enseñarse a los alumnos a identificar cuidadosamente lo que piden las preguntas de las

partes (b) y (c). Deben asegurarse de que sus gráficos respondan a la pregunta concreta que se hace, en lugar de escribir sobre todos los aspectos de un gráfico.

- Podría resultar útil aconsejar a los alumnos que releen la pregunta una vez que terminen de redactar sus respuestas. Esto puede servir como autoverificación para asegurarse de que la pregunta, de hecho, queda respondida. En muchos casos, los alumnos se acercan bastante, aunque en realidad no responden la pregunta formulada, y obtendrían la puntuación máxima fácilmente si tan solo agregaran una línea para presentar una respuesta clara a la pregunta en cuestión.
- Debe recordarse a los alumnos que, para obtener la puntuación máxima en las preguntas de la parte (d), deben hacer referencia al texto. Se les debe recomendar que usen comillas o hagan referencia a los párrafos o los textos en cuestión.
- Las preguntas a la parte (d) también piden que los alumnos apliquen y desarrollen la teoría económica pertinente para el texto. No basta con limitarse a mencionar la teoría pertinente. Las respuestas que alcanzan la banda más alta deben poner de manifiesto que el alumno es capaz de usar o aplicar claramente dicha teoría. Los alumnos deben demostrar al examinador que han estudiado un curso de economía, no simplemente que pueden usar algunos términos económicos que aparecen en una pregunta o en el texto.
- Los alumnos deben conocer los distintos términos de instrucción que pueden usarse en las preguntas de la parte (d), así como las habilidades de evaluación o síntesis que se ponen a prueba. Los términos de instrucción de síntesis o evaluación son “comparar”, “comparar y contrastar”, “discutir”, “evaluar”, “examinar”, “justificar” y “¿en qué medida...?”. El IB provee una explicación de cada uno de los términos de instrucción y la profundidad de respuesta que requieren; esta información figura en la guía del programa de estudios, y tanto los alumnos como los profesores deben conocerla.
- La teoría incorporada en las preguntas de la parte (d) debe estar directamente relacionada con el texto para evitar que el alumno presente un mini-ensayo aprendido previamente. Se debe recomendar a los alumnos que se “comprometan” con el texto para poder aplicar la teoría.
- A los examinadores les preocupa la medida en que los alumnos parafrasean los textos en sus respuestas a las preguntas de la parte (d) sin aplicar juicio crítico alguno. Se debe animar a los alumnos a reflexionar de forma crítica sobre la información del texto.

Prueba 2 del Nivel Medio

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 8	9 - 14	15 - 19	20 - 23	24 - 28	29 - 40

Comentarios generales

Este informe, utilizado de forma conjunta con el esquema de calificación, ha sido diseñado para ayudar a los profesores a preparar a sus alumnos para futuros exámenes, aclarando las expectativas del equipo de examinadores del IB. Puesto que el esquema de calificación perfila las mejores respuestas, este informe se centra más en los errores más comunes cometidos por los alumnos. Los comentarios generales sobre técnicas de redacción en los exámenes son similares, cuando no exactamente iguales, a los de informes anteriores sobre preguntas de respuesta a datos económicos.

El examen parece haber sido bien recibido por los colegios que completaron los formularios de comentarios. Se consideró que fue un examen equilibrado, con una cobertura apropiada del programa. La opinión general es que los textos fueron accesibles para la mayoría. Al parecer hubo muy pocos problemas de administración del tiempo.

Los resultados de los alumnos parecen ser mejores en la sección sobre economía internacional que en la sección sobre economía del desarrollo. Esto podría implicar que los centros deberían dedicar más tiempo que el que están dedicando a tratar temas de desarrollo.

La pregunta 1 pareció ser mucho más popular que la pregunta 2, presumiblemente porque trataba de aranceles, un tema popular entre los alumnos y profesores.

La pregunta 3 pareció ser más popular que la pregunta 4, aunque los alumnos no necesariamente la respondieron mejor.

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

Este aspecto se tratará en el análisis individual de cada una de las preguntas.

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

Este aspecto se tratará en el análisis individual de cada una de las preguntas.

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

Pregunta 1

1(a)(i) La mayoría de los alumnos fue capaz de explicar que el dumping es la venta de bienes en otro país a un precio inferior al costo de producción (o inferior al precio que se cobra en el mercado local). Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas se limitaron a escribir que se trataba de la venta de bienes a precios baratos en un mercado, y a menudo omitieron mencionar que se trataba de un mercado extranjero.

1(a)(ii) Los alumnos no respondieron bien esta pregunta. Muchos alumnos parecieron no conocer la OMC, más allá de lo que aparecía en el texto de la pregunta, y escribieron acerca de las resoluciones de la OMC en el párrafo 6. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más altas identificaron dos funciones de la OMC y explicaron que regían para los países miembros.

1(b) Por lo general, esta pregunta se respondió bien, la mayoría de los alumnos dibujó un gráfico que les permitió identificar la pérdida de ingresos para los exportadores extranjeros de acero cuando se produjo una imposición arancelaria. Algunas de las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas no lograron identificar la pérdida de ingresos, ignorando la pregunta, y escribieron acerca de los cambios en la cantidad ofrecida por los diferentes productores. Otros identificaron ingresos incorrectos, ya que incluyeron la recaudación impositiva del Gobierno en los ingresos de los exportadores de acero extranjeros.

1(c) Esta pregunta sirvió para diferenciar muy bien a los alumnos. Los alumnos respondieron completamente bien o completamente mal. Las respuestas que obtuvieron las mejores calificaciones reconocieron que la pregunta se refería al mercado energético del gas y que el acero era necesario para la producción de dicha industria. Explicaron que el arancel aumentaría el costo del acero, lo que incrementaría los costos de las empresas productoras de energía, cambiaría la curva de la oferta en el mercado energético del gas hacia la derecha y generaría un aumento en el precio y una disminución de la cantidad demandada y ofrecida. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas no lograron darse cuenta de que la pregunta era sobre un mercado diferente, y escribieron sobre el mercado del acero de nuevo.

1(d) "Discutir" es un término de instrucción que pide a los alumnos que presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluya una serie de argumentos, factores o hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas apropiadas.

Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones explicaron qué era una parte interesada e identificaron las partes interesadas que participan en la decisión de elevar los aranceles sobre el acero. Luego explicaron los impactos, buenos y malos, sobre las diferentes partes interesadas, evaluaron los posibles resultados de dichos impactos y llegaron a una conclusión equilibrada. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas se limitaron a responder ofreciendo los argumentos teóricos tradicionales a favor y en contra de la imposición de aranceles (lo que incluye el argumento de la industria naciente) y no usaron suficientemente el texto, ni evaluaron el planteamiento. Algunos alumnos confundieron el término "partes interesadas" y parecieron creer que se refería a los accionistas.

Pregunta 2

2(a)(i) Esta pregunta se respondió razonablemente bien, y la mayoría de los alumnos explicó que una unión monetaria se da cuando diferentes países comparten una divisa y un banco central en común. Otros mencionaron el hecho de que se da en uniones aduaneras y que tienen tasas de interés comunes (política monetaria). Cualquiera de estas dos afirmaciones era suficiente. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas escribieron en términos imprecisos acerca de un mismo “dinero” y el libre comercio.

2(a)(ii) Esta pregunta se respondió bien. La mayoría explicó que la inflación es un aumento sostenido en el nivel general de precios medio de una economía. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas omitieron los términos “sostenido” y/o “medio o general”.

2(b) Esta pregunta no se respondió muy bien. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones explicaron que el aumento en las tasas de interés de la ZMAO llevarían a un aumento en la demanda del eco, ya que los extranjeros querrán depositar sus ahorros en la ZMAO para aprovechar las tasas de interés más altas. Las respuestas que obtuvieron las calificaciones más bajas a menudo habían dibujado bien el gráfico, pero también habían proporcionado una explicación incorrecta. Confundieron la inversión con el ahorro, y creyeron que el aumento en el interés llevaría a una mayor inversión en la ZMAO, lo cual claramente no sucedería.

2(c) Esta pregunta se respondió bien, y la mayoría de los alumnos explicó que el gasto gubernamental es un componente de la demanda agregada (DA), por lo que una disminución desviaría la curva de la DA hacia la izquierda, generando una caída en el PIB real y el nivel medio de los precios. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas parecieron creer que una reducción de los servicios públicos llevaría a una baja en la oferta agregada, pero no pudieron explicar su lógica o razonamiento.

2(d) “Discutir” es un término de instrucción que pide a los alumnos que presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluya una serie de argumentos, factores e hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas apropiadas.

Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones definieron la unión monetaria y luego presentaron los posibles resultados positivos y negativos que podrían surgir para los países miembros, utilizando ejemplos del texto para respaldar la teoría aplicada. Dentro de los puntos positivos se incluyó la eliminación de la incertidumbre respecto del tipo de cambio, una planificación más fácil para las empresas, una mayor inversión extranjera, el crecimiento económico, unos déficits presupuestarios menores, una inflación más baja, una deuda pública inferior y los beneficios de tener que cumplir con los criterios para ser miembro y la creación de una buena base económica para el futuro. Dentro de los puntos negativos se incluyó los problemas relacionados con la integración de 14 sistemas monetarios, la pérdida de soberanía, la pérdida de control sobre la política monetaria y la política de cambio, los costos de transición y los problemas que conlleva apoyar a otros miembros de la unión. A continuación analizaron los puntos fuertes y débiles, y formularon opiniones o conclusiones equilibradas.

Los alumnos que obtuvieron las calificaciones más bajas tendieron a ignorar el aspecto de la pregunta que se refería a la unión monetaria y eligieron, en cambio, escribir sobre las ventajas de ser miembro de una unión aduanera. Esto llevó a respuestas teóricas que no tenían que ver con el tema.

Pregunta 3

3(a)(i) Esta pregunta por lo general se respondió bien; la mayoría de los alumnos explicó que la política fiscal implica cambios en el gasto gubernamental y/o a nivel tributario con el objetivo de alcanzar objetivos macroeconómicos. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas solo mencionaron el componente impositivo. Algunos alumnos confundieron las políticas fiscal y monetaria, y escribieron acerca de las tasas de interés y la oferta monetaria.

3(a)(ii) Si bien ya se había evaluado anteriormente, hubo una cantidad sorprendente de alumnos que no logró definir infraestructura, y en cambio prefirió limitarse a ofrecer una lista de ejemplos. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones ofrecieron una combinación de dos de las siguientes afirmaciones: los sistemas públicos a gran escala de un país (servicios e instalaciones) / necesarios para la actividad económica / un añadido al capital nacional de un país / por lo general los proporciona el Gobierno.

3(b) Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones reconocieron que la violencia reduciría la cantidad y calidad de los factores de producción, y que llevaría a una caída en las posibilidades de producción o en la producción potencial. Ilustraron esto con un desplazamiento hacia adentro de la CPP en el gráfico. En las respuestas que obtuvieron una menor puntuación no hubo desplazamientos en la CPP, a pesar de la información extra entre paréntesis de "producción potencial", y se mostró una caída en la producción real.

3(c) Las respuestas a esta pregunta fueron muy variadas. Una cantidad preocupante de alumnos no tenía ni idea de la diferencia entre el PIB y el ING, y en consecuencia obtuvieron una puntuación muy baja. Algunos alumnos fueron capaces de definir ambos términos, pero no fueron capaces de explicar la diferencia entre ellos. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones definieron los dos términos y luego explicaron que un ING más bajo per cápita significaba que los ingresos netos del exterior deben ser negativos. Algunos brindaron respuestas más completas, y afirmaron que los propietarios extranjeros de los recursos productivos en Timor Oriental tienen mayores ingresos que los propietarios timorenses en el extranjero.

3(d) Las preguntas que requieren "comparar y contrastar" pretenden que los alumnos expongan las semejanzas y diferencias entre dos (o más) elementos o situaciones refiriéndose constantemente a ambos (o a todos).

Parece que a los alumnos les ha gustado el término de instrucción "comparar y contrastar", y muchos de ellos se exhibieron en sus respuestas. Las respuestas que obtuvieron buenas calificaciones definieron el IDH y luego explicaron el concepto de desarrollo económico. Luego identificaron las similitudes y diferencias entre los datos del IDH para los dos países, y después los evaluaron en términos de su importancia para que los países alcancen o no el desarrollo económico. Los alumnos presentaron buenos puntos de evaluación junto con el enfoque de comparar y contrastar.

Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas a menudo fueron meramente descriptivas y/o se limitaron a repetir información del pasaje y los datos. Muy pocos alumnos consideraron cuán pertinentes fueron los datos para el desarrollo económico. Algunos alumnos tuvieron dificultades para explicar los componentes del IDH.

Pregunta 4

4(a)(i) Esta pregunta no se respondió bien. Muchos alumnos parecen tener un conocimiento muy impreciso, o bien nulo, de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, más allá de la información del texto de la prueba de examen, y escribieron de forma vaga sobre los objetivos mencionados en el párrafo ⑤. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones enumeraron con exactitud dos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, aunque fueron contadísimas.

4(a)(ii) Sorprendentemente, muchos alumnos no lograron definir de manera precisa crecimiento económico. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas insinuaron la idea de que la economía crecía, y poco más. Muchos alumnos no lograron explicar que se trata de un aumento en la producción "real", y no simplemente un aumento en la producción.

4(b) La mayoría de los alumnos llevó bien esta pregunta, dibujando una curva de Lorenz precisa con un desplazamiento hacia adentro de la curva hacia la línea de igualdad, y explicando que una caída en el coeficiente de Gini implica una distribución de la renta más igualitaria. Algunos alumnos tuvieron problemas para rotular correctamente el gráfico. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas simplemente desconocían qué es una curva de Lorenz y tuvieron un desempeño muy deficiente.

4(c) Esta fue otra pregunta en la que los alumnos o bien conocían o no conocían la respuesta, y hubo pocas respuestas que se ubicaran en un término medio. Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones definieron el costo de oportunidad y comprendieron que el pago de la deuda es la cancelación de deudas o préstamos (con intereses). Luego explicaron que si los Gobiernos tuvieran que reembolsar sus deudas, entonces el costo de oportunidad sería su capacidad (reducida) para invertir dinero en áreas que podrían mejorar el desarrollo económico, como la educación o la salud. Algunos alumnos lograron definir costo de oportunidad, pero no comprendieron el concepto de pago de la deuda. Las respuestas que obtuvieron las calificaciones más bajas no sabían qué era el pago de la deuda y no pudieron definir costo de oportunidad.

4(d) "Evaluar" requiere que el alumno haga una evaluación sopesando los puntos fuertes y las limitaciones.

Las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones presentaron dos estrategias comerciales, como la sustitución de importaciones, la promoción de exportaciones, la liberalización del comercio, los acuerdos comerciales preferenciales a nivel bilateral y regional o la diversificación. Luego explicaron las estrategias, en el contexto del texto, y su posible importancia o eficacia para Gambia. Se evaluaron las fortalezas y limitaciones de las estrategias y, en ocasiones, la comparación se realizó teniendo en cuenta si las estrategias eran apropiadas o no.

Una cantidad significativa de alumnos ignoró la palabra "comercial" incluida en la pregunta y se limitó a discutir estrategias de crecimiento general. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas no conocían las estrategias comerciales y escribieron en términos generales acerca de la caída en las

importaciones y el alza en las exportaciones, a menudo usando los ejemplos del texto sobre turismo y agricultura, y se limitaron a sugerir que deberían aumentar las exportaciones de ambos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Muchos observarán que estas recomendaciones ya han aparecido en informes anteriores de los examinadores, tanto del Nivel Medio como del Nivel Superior. Sin embargo, como no han cambiado ni la estructura de las preguntas ni las expectativas, los consejos siguen siendo fundamentalmente los mismos.

- Los profesores deben animar a los alumnos a aprender definiciones precisas, ya que el uso de una terminología económica precisa y adecuada mejorará los resultados en todos los componentes de la evaluación. Si los alumnos se sienten seguros con su conocimiento de las definiciones, pueden responder rápidamente a la primera parte de las preguntas de respuesta a datos. Para ayudar a los alumnos a desarrollar esta habilidad tan importante, se les puede recomendar que elaboren un glosario de términos. También se les debe enseñar a incluir la terminología económica apropiada en sus definiciones para diferenciarse de aquellos que simplemente tienen algo de información sin haber hecho un curso de economía.
- Debe indicarse a los alumnos que, en sus respuestas a las preguntas de la parte (a), deberían escribir **no más** de dos oraciones (para definir, enumerar, enunciar o describir). Algunos alumnos se extienden demasiado al escribir y luego tienen problemas de falta de tiempo más adelante en la prueba.
- Para la mayoría de las preguntas de las partes (b) y (c) hace falta usar un gráfico, y por lo general se trata de gráficos estándar del programa de estudios. Por tanto, beneficiaría a los alumnos compilar un glosario de todos los gráficos. Cuando utilicen gráficos en las partes (b) y (c), deben asegurarse de que los usan o explican haciendo referencia a ellos en su respuesta. El gráfico y su explicación deben complementarse. Los alumnos deben explicar los motivos de cualquier cambio y utilizar líneas (de puntos) para los ejes, así como notación del tipo (t_1 a t_2) o (DA_1 a DA_2) en sus respuestas.
- En lo posible, los gráficos no deben ponerse al final del examen. Deben dibujarse exactamente en el mismo sitio donde esté la explicación escrita que les corresponde.
- Los alumnos deben emplear más o menos un tercio de una página para dibujar sus gráficos, y deben utilizar una regla para dibujarlos con esmero de manera tal que la información esté clara.
- Las normas actuales no permiten que los alumnos utilicen lápices o bolígrafos de colores en sus respuestas. Por lo tanto, no debería haber referencias a líneas de diferentes colores en el gráfico, ya que estos no aparecerán en las pruebas escaneadas. Sin embargo, los alumnos deben asegurarse de usar flechas para indicar la dirección del cambio de las variables.
- Los gráficos deben ser apropiados para la pregunta y/o el mercado del que trate la pregunta.
- Los alumnos también deben ser capaces de distinguir entre rótulos macroeconómicos y microeconómicos. Un rotulado incorrecto de los gráficos impedirá que obtengan las máximas puntuaciones.
- Debe enseñarse a los alumnos a identificar cuidadosamente lo que piden las preguntas de las partes (b) y (c). Deben asegurarse de que sus gráficos respondan a la pregunta concreta que se hace, en lugar de escribir sobre todos los aspectos de un gráfico.
- Cuando se requiere un gráfico, las preguntas ahora estipulan siempre qué gráfico debe usarse. A pesar de ello, los alumnos a menudo dibujan otros gráficos. Este es otro de los motivos por los cuales resulta tan importante leer la pregunta detenidamente.

- Podría resultar útil aconsejar a los alumnos que releen la pregunta una vez que terminen de redactar sus respuestas. Esto puede servir como autoverificación para asegurarse de que la pregunta, de hecho, queda respondida. En muchos casos, los alumnos se acercan bastante, aunque en realidad no responden la pregunta formulada, y obtendrían la puntuación máxima fácilmente si tan solo agregaran una línea para presentar una respuesta clara a la pregunta en cuestión.
- Debe recordarse a los alumnos que, para obtener la puntuación máxima en las preguntas de la parte (d), deben hacer referencia al texto. Se les debe recomendar que usen comillas o hagan referencia a los párrafos o los textos en cuestión.
- Las preguntas a la parte (d) también piden que los alumnos apliquen y desarrollen la teoría económica pertinente para el texto. No basta con limitarse a mencionar la teoría pertinente. Las respuestas que alcanzan la banda más alta deben poner de manifiesto que el alumno es capaz de usar o aplicar claramente dicha teoría. Los alumnos deben demostrar al examinador que han estudiado un curso de economía, no simplemente que pueden usar algunos términos económicos que aparecen en una pregunta o en el texto.
- Los alumnos deben conocer los distintos términos de instrucción que pueden usarse en las preguntas de la parte (d), así como las habilidades de evaluación o síntesis que se ponen a prueba. Los términos de instrucción de síntesis o evaluación son “comparar”, “comparar y contrastar”, “discutir”, “evaluar”, “examinar”, “justificar” y “¿en qué medida...?”. El IB provee una explicación de cada uno de los términos de instrucción y la profundidad de respuesta que requieren; esta información figura en la guía del programa de estudios, y tanto los alumnos como los profesores deben conocerla.
- La teoría incorporada en las preguntas de la parte (d) debe estar directamente relacionada con el texto, para evitar que el alumno presente un miniensayo aprendido previamente. Se debe recomendar a los alumnos que se “comprometan” con el texto para poder aplicar la teoría.
- A los examinadores les preocupa la medida en que los alumnos parafrasean los textos en sus respuestas a las preguntas de la parte (d) sin aplicar juicio crítico alguno. Se debe animar a los alumnos a reflexionar de forma crítica sobre la información del texto.

Prueba 3 del Nivel Superior

Límites de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 15	16 - 22	23 - 28	29 - 35	36 - 50

Comentarios generales

El cuestionario de examen de mayo de 2016 tuvo un nivel de dificultad similar al de mayo de 2015, según se percibió. Si bien los alumnos fueron capaces de aplicar técnicas cuantitativas, su capacidad para explicar la importancia de sus conclusiones fue más bien variable. En muchos casos, los alumnos fueron capaces de definir, proporcionar una fórmula o una condición, pero no lograron aplicar los conceptos o explicar su significado. Tal vez haya habido cierto grado de autocomplacencia, ya que los alumnos pueden haber creído que la prueba 3 del Nivel Superior es “fácil” si pueden hacer los cálculos, y en consecuencia no se centraron en la necesidad de realizar un análisis y su aplicación.

La evaluación sirvió para diferenciar de manera clara los alumnos que tienen un conocimiento sólido de los modelos económicos de aquellos que solo conocen y comprenden elementos de los modelos.

Si bien había extensas pruebas de que los alumnos tenían un sólido conocimiento de la teoría y habilidades, nuevamente se hizo evidente que muchos alumnos no estaban bien preparados para algunos resultados del aprendizaje. Por ejemplo, las preguntas sobre la diferencia entre los costos explícitos e implícitos, así como las razones por las cuales los cárteles podrían ser difíciles de mantener, fueron respondidas de manera pobre, y, al mismo tiempo, muchos alumnos encontraron dificultades para comprender los términos del intercambio.

Los alumnos continúan perdiendo puntos por errores cometidos por descuido, como omitir unidades, no redondear a dos decimales o no recordar que un cambio porcentual debe calcularse en relación con la cifra original.

Muchos centros han expresado su sorpresa al encontrarse que la pregunta 3, sobre principios macroeconómicos, requería la aplicación de principios microeconómicos de la parte (e). Sin embargo, dada la interrelación directa entre los conceptos utilizados en las diferentes secciones del curso, esto resulta comprensible y es probable que ocurra también en futuras convocatorias de exámenes. De hecho, en este caso, la parte (e) era la base para las preguntas sobre equidad e igualdad (objetivos macroeconómicos, sección 2.3) de la parte (f).

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

- Para la mayoría de los alumnos fue muy difícil proporcionar una explicación de por qué la elasticidad precio de la demanda no está representada por la pendiente de una curva de la

demanda lineal.

- Los alumnos por lo general no fueron capaces de dar una idea clara de la diferencia entre los costos explícitos e implícitos.
- Si bien la mayoría de los alumnos fue capaz de proporcionar la condición para obtener el beneficio normal, fueron pocos los que lograron definir el término proporcionando un significado preciso.
- Fue difícil para los alumnos calcular la incidencia de un impuesto indirecto. Muchos alumnos no expresaron la respuesta “por tonelada”, como se requería.
- Resultó problemático calcular un índice simplificado de precios al consumidor, aunque se había pedido una tarea similar en un examen anterior.
- Los alumnos tuvieron dificultades para explicar el **efecto** de la deflación; en su lugar se refirieron a la deflación como una consecuencia de la caída de la demanda agregada y, como resultado de ello, explicaron una consecuencia de la caída de la demanda agregada.
- El requisito de explicar el impacto probable de un crecimiento más rápido de la economía de un socio comercial resultó ser un buen elemento para discriminar entre las mejores y peores respuestas. Las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas desconocían la posible relación causal entre la renta nacional y el nivel de las importaciones.
- A pesar de que el concepto se había examinado en una convocatoria de exámenes anterior, las preguntas sobre los términos del intercambio se respondieron de manera muy pobre.
- La mayoría de los alumnos omitió mencionar la importancia de la elasticidad precio de la demanda para las exportaciones y las importaciones al explicar el posible efecto de la depreciación de una divisa.

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

- Realización de cálculos usando ecuaciones para las funciones de oferta o demanda lineal.
- Realización de cálculos de la elasticidad precio de la demanda (aunque con muchos errores cometidos por descuido).
- Presentación de análisis de la oferta agregada o la demanda agregada, incluyendo un gráfico en relación con los efectos sobre el desempleo.
- Descripción de la relación entre los impuestos indirectos y la equidad, con buenos ejemplos.
- Explicación de las razones por las cuales se dan cambios en los tipos de cambio.
- Uso de terminología en relación con los cambios en el valor de una divisa.

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

Pregunta 1

(a) (i) Casi todos los alumnos hicieron el cálculo correctamente, pero la mayoría perdió un punto por no expresar la respuesta en millones de kilos.

(ii) La mayoría de los alumnos obtuvieron un punto aquí, ya que habían sido penalizados en la parte (i).

- (b) (i) Se cometieron muchos errores por descuido, en particular errores de redondeo (al expresar la respuesta con más de dos decimales y calcular los porcentajes como una proporción del precio o la cantidad final en lugar de la original). Un número importante de alumnos invirtió la fórmula.
- (ii) Esta pregunta se respondió de manera muy deficiente. Muchos alumnos se limitaron a presentar las fórmulas, mientras que otros afirmaron que la elasticidad precio de la demanda cambia a lo largo de la curva de la demanda, sin intentar explicar por qué o contrastarla con la pendiente constante de una curva de demanda lineal.
- (c) (i) Por lo general esta pregunta se respondió bien, aunque los alumnos que obtuvieron calificaciones más bajas desconocían las relaciones esenciales entre la producción, el costo medio y el costo total, así como aquella entre los costos totales, los costos fijos y los costos variables.
- (ii) Los alumnos tuvieron problemas para explicar la diferencia entre los costos implícitos y los explícitos con algún grado de precisión. A menudo definieron los costos implícitos como “costos de oportunidad”, aunque sin hacer referencia al hecho de que surgen del uso de los recursos propios.
- (iii) La mayoría de los alumnos proporcionó la condición para que una empresa obtuviera beneficios normales en lugar de una definición del término, y no obtuvieron la puntuación más alta por esta razón. El beneficio normal es el beneficio suficiente para mantener la empresa o los recursos según se usan en la actualidad; por lo tanto, el beneficio anómalo atraerá nuevas empresas, mientras que las pérdidas harán que las empresas se vayan.
- (d) (i) En general, los alumnos respondieron bien esta pregunta, aunque una cantidad importante de alumnos omitió usar el símbolo \$.
- (ii) En general, esta pregunta estuvo bien respondida, aunque algunos alumnos leyeron mal la pregunta y proporcionaron el nivel de maximización del beneficio de la producción.
- (iii) Bien respondida. Los alumnos determinaron correctamente el ingreso medio de \$11 (entre \$10 y \$12), y reconocieron la importancia de la curva de la demanda lineal.
- (e) Los alumnos que alcanzaron las mejores calificaciones fueron capaces de explicar que un miembro de un cártel podría estar tentado a reducir el precio o a aumentar la producción para ganar una porción de mercado o beneficios a expensas de otros miembros. Algunos alumnos también hicieron una referencia apropiada a la teoría del juego y explicaron que una empresa podría actuar suponiendo que los demás no la seguirían.
- (f) Unos pocos alumnos fueron capaces de explicar de manera clara dos condiciones, como la porción de mercado del cártel o las diferencias de costos entre las empresas. Muchos alumnos se centraron en la idea de que las empresas pueden tener diferentes objetivos, que es de suponer que podrían existir ya cuando se conformó el cártel, y no en la idea de que los objetivos pudieron haber cambiado. La idea de que los cárteles son ilegales en muchos países se presentó sistemáticamente, y se otorgó un punto solo ya que, una vez más, había sido así en el momento que se conformó el cártel. Parece evidente que se dio poca importancia a este tema.

Pregunta 2

- (a) Respondieron bien.

(b) La mayoría de los alumnos fue capaz de hacer los cálculos correctamente, aunque algunos mezclaron las divisas, y dieron respuestas como 0,11 BWP. Otros fueron capaces de plantear una ecuación apropiada, aunque no lograron resolverla correctamente.

(c) (i) Respondieron bien.

(ii) Fue grato ver varias respuestas correctas a esta pregunta. El principal punto débil fue que algunas argumentaciones estaban incompletas, ya que hacía referencia a la inversión financiera en Botswana, pero no mencionaban la demanda de su divisa. Algunos alumnos se refirieron a la “inversión extranjera directa”, en lugar de a la inversión financiera.

(iii) En general estuvo bien respondida, aunque se detectó en varios exámenes escritos una misma respuesta sobre “evaluación”.

(d) (i) Esta pregunta produjo respuestas muy flojas. Unos pocos alumnos se refirieron a los cambios en el porcentaje relativo de la renta y, por lo tanto, de la demanda. Muchos alumnos se limitaron a proporcionar una fórmula para la elasticidad renta. Se podía inferir que los alumnos tienen mucha práctica en el análisis de la elasticidad precio, pero no de la elasticidad renta.

(ii) Los alumnos que obtuvieron mejores calificaciones fueron capaces de reconocer la relación causal entre la renta nacional de los socios comerciales y el nivel de exportaciones, y reconocieron la importancia de la elasticidad renta de la demanda de los diamantes. Sin embargo, muchos alumnos ignoraron la información proporcionada, y argumentaron que el crecimiento llevaría a la inversión por parte de los ciudadanos de Botswana en los EE. UU. y la UE, generando así la depreciación del BWP. En este caso el efecto probable, dado el preámbulo, era claro, y entonces estas respuestas no recibieron puntos.

(e) (i) Aunque muchos alumnos fueron capaces de proporcionar una fórmula precisa, una gran cantidad de alumnos no lo logró. Los alumnos automáticamente omitieron “x100”, o bien ambos términos, “índice” y “promedio”. Un error común fue sustituir “valor” por “precio”, o bien directamente omitir la referencia a los precios.

(ii) Aunque las respuestas que obtuvieron mejores calificaciones fueron capaces de explicar el significado de los términos comerciales, fue habitual ver respuestas en las cuales se había repetido con palabras la fórmula. Por ejemplo: los “términos comerciales muestran el precio de las exportaciones en relación con el precio de las importaciones”, sin hacer referencia a una indicación de la cantidad de importaciones que pueden comprarse con una determinada cantidad de exportaciones.

(f) (i) En general estuvo bien respondida, aunque hubo muchos errores de redondeo, por ejemplo: – 18,3%.

(ii) La mayoría de los alumnos fue capaz de usar términos apropiados como “deterioro” y “mejora”, mientras que las respuestas que obtuvieron calificaciones más bajas tendieron a usar palabras como aumento y disminución.

(g) La mayoría de los alumnos fue capaz de explicar que una depreciación haría las exportaciones más competitivas, y por lo general fueron capaces de relacionar esto con una balanza por cuenta

corriente (aunque muchos llegaron a la conclusión de que el resultado sería un superávit, en lugar de la posibilidad de un déficit menor). Sin embargo, fue habitual que los alumnos recibieran solo 2 puntos cuando se ignoró la influencia de la elasticidad precio de la demanda y de la condición de Marshall-Lerner, que los alumnos del Nivel Superior deberían reconocer.

Pregunta 3

(a) Muchos alumnos calcularon solamente el costo de la “cesta típica”, por lo que solo recibieron 1 punto. Entre los alumnos que calcularon correctamente el IPC del País A, hubo una proporción importante que no proporcionó una respuesta correcta de 2 decimales.

(b) Muchas respuestas incluían puntos como las “diferencias de ingresos”, que se consideraron demasiado imprecisas, ya que no hacían referencia a las diferencias en los patrones de gasto. Las respuestas como “errores de cálculo” o “no se incluyen todos los bienes” no recibieron puntos. Además, varios alumnos afirmaron que los productos con precios volátiles, como los alimentos y el combustible, no se incluían (cuando lo están), por lo que el IPC no reflejaba el costo de vida.

(c) (i) La mayoría de los alumnos fue capaz de identificar los períodos de deflación y desinflación correctamente, aunque muchos no lograron cumplir con el requisito de usar la información proporcionada en la tabla para respaldar su respuesta.

(ii) Parece que los alumnos son menos capaces de resolver este tipo de preguntas cuando la información se da en un párrafo y no en una tabla. Hubo muchos errores y una cantidad considerable de errores de redondeo.

(d) Los alumnos por lo general fueron capaces de dibujar un gráfico de DA-OA preciso, que mostraba una disminución en la demanda agregada, y fueron capaces de explicar el efecto de la demanda agregada decreciente sobre el empleo. Sin embargo, unos pocos alumnos explicaron cómo el efecto sobre el empleo o la demanda agregada podría ser una consecuencia de la deflación.

(e) (i) Bien respondida. La gran mayoría de los alumnos fue capaz de trazar y rotular la nueva curva de la oferta de manera precisa.

(ii) En general estuvo bien respondida.

(iii) El desempeño en esta parte de la pregunta fue muy variado: muchos alumnos realizaron cálculos precisos, pero hubo una gran proporción de alumnos que no logró usar las unidades correctas. Además, los alumnos que obtuvieron calificaciones más bajas no fueron capaces de identificar el área correcta en el gráfico.

(iv) Unos pocos alumnos fueron capaces de identificar correctamente la incidencia sobre los productores y expresarla como \$ por tonelada.

(f) (i) En general estuvo bien respondida. Algunos alumnos no relacionaron los conceptos con la distribución de la renta, mientras que otros confundieron los términos.

(ii) La mayoría de los alumnos fue capaz de reconocer que los impuestos indirectos son regresivos, y la mayoría fue capaz de ofrecer un ejemplo numérico apropiado. Una minoría intentó usar la incidencia relativa sobre el consumidor o el productor para justificar la desigualdad.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

A pesar de que se ya había hecho referencia con anterioridad al redondeo, al uso correcto de las unidades y a escribir dentro de los casilleros, muchos alumnos no lograron seguir las instrucciones en este sentido. Es fundamental que los profesores lean el informe general de la asignatura y actúen en consecuencia si desean preparar a los alumnos de manera eficaz para los exámenes.

- Se debe recordar a los alumnos que indiquen las unidades y que redondeen correctamente. Sería útil que los profesores insistieran en que se redondee a 2 decimales a lo largo del curso, y no solo en las actividades de evaluación.
- Se debe recordar a los alumnos que las respuestas deben estar escritas en los espacios provistos o en hojas adicionales.
- Cuando se les enseña a los alumnos a aplicar técnicas cuantitativas, como “calcular”, es importante que se aborde también la importancia del resultado. Una gran cantidad de alumnos parece centrarse en brindar una respuesta numérica o teórica precisa, pero no prestan suficiente atención a su significado o importancia.
- Se debe concienciar a los alumnos de que las preguntas podrían estar basadas en cualquier parte del programa de estudios del Nivel Superior. Muchos alumnos no estaban totalmente preparados para responder las preguntas sobre los cárteles. La prueba 3 brinda una oportunidad para evaluar los resultados del aprendizaje que podrían no ser adecuados para las pruebas 1 o 2.
- Los profesores deberían concienciar a los alumnos de que, si bien podría haber un tema central para cada pregunta, ese no será necesariamente el caso siempre, por lo que en una pregunta concreta de la prueba 3 del Nivel Superior se podrán examinar conceptos de más de una sección del curso de Economía del IB.
- Se debe recordar a los alumnos que hagan referencia directa a los gráficos o datos cuando una pregunta les pida que lo hagan.