

ECONOMÍA

Bandas de calificación

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 24	25 - 40	41 - 53	54 - 65	66 - 78	79 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 25	26 - 38	39 - 51	52 - 64	65 - 77	78 - 100

Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Recomendaciones para procedimientos, instrucciones y formularios del IB

Esta fue la primera convocatoria de exámenes de noviembre con el nuevo programa de estudios, y la mayoría de los establecimientos se adaptaron bien a los criterios nuevos. Hubo unas pocas excepciones, que se describen más adelante. En términos generales, el nivel fue bueno, aunque algunos alumnos tuvieron dificultades debido a su manejo endeble del inglés. En algunos establecimientos hubo trabajos excelentes.

Unos cuantos establecimientos no completaron bien el formulario 3/CS. Unos pocos usaron las secciones del programa de estudios anterior.

Es necesario controlar el agregado en el reverso del formulario 3/CS, y asegurarse de que los formularios estén firmados por el alumno y el profesor.

El lapso máximo entre el artículo fuente y el comentario escrito es de un año calendario. El máximo es de 750 palabras, pero no hay un mínimo. Algunos establecimientos 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 hoja de resumen en la carpeta detallando las fuentes, las partes del programa, la fecha de redacción de los comentarios y el recuento de palabras. Se recomienda dar la URL completa de los artículos. Los artículos deben estar completos, y se debe resaltar las partes en que se centra el comentario. Si un artículo está en otro idioma, el alumno debe presentar una traducción completa y comprensible. No siempre basta con usar Google Translate. Se recomienda que los profesores incluyan un comentario en la carpeta explicando las puntuaciones otorgadas. Estos comentarios deben hacerse en una hoja aparte, pues las carpetas no deben estar anotadas por el profesor. Unos pocos profesores marcaron los exámenes con bolígrafo rojo; esto puede crear confusión si las carpetas se moderan una segunda vez.

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

La mayoría de los alumnos respetó los requisitos de redacción y entregó tres comentarios de distintas fuentes que cubrían tres partes del programa de estudios, dentro del límite de palabras. 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 establecimiento.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A: Gráficos

La mayoría de los alumnos incluyó gráficos pertinentes, pero no siempre los explicó bien. Demasiados 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, bien 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 las máximas puntuaciones.

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

Muchos 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 “mide hasta qué punto la demanda de cantidad 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 notas a pie de página, o no se tendrán en cuenta. Este criterio implica que el alumno demuestra comprender los términos que utiliza. La mayoría de los alumnos obtuvo buenas puntuaciones en este criterio.

Criterio C: Aplicación

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

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 el desempleo en España es cíclico o estructural y a continuación usar eso para proponer políticas adecuadas.

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 consideraron “apropiados”, ya que el análisis no se había desarrollado lo suficiente.

Criterio E: Evaluación

Un aspecto esencial en este punto era que los alumnos “sintetizaran su análisis”. Si los alumnos se limitan a parafrasear un artículo que ya analiza y evalúa un tema, no es posible llegar a los niveles más altos de este criterio, ya que la evaluación no es un análisis realizado por el 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. No es posible alcanzar el nivel más alto si el alumno no tiene en cuenta argumentos en contra o no discute ventajas o 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 hoja de resumen en la carpeta detallando las fuentes, las partes del programa, la fecha de redacción de los comentarios y el recuento 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 reconocidos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- La evaluación interna debe ser una parte integral del curso, no simplemente una serie de tareas para realizar en el hogar al final del curso. La evaluación interna puede ser valiosa para comprender las distintas partes del programa de estudios, y es especialmente importante para proporcionar ejemplos que pueden usarse en los componentes de evaluación externa. Recomendaría que los alumnos leyeran la evaluación interna como repaso antes de los exámenes.
- Los establecimientos deberían orientar la elección de artículos apropiados, pero es el alumno el que debe elegir. Algunos establecimientos 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 establecimientos o alumnos parecieron no haber realizado un primer borrador y luego una versión definitiva del comentario.

Prueba 1 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 10	11 - 19	20 - 26	27 - 31	32 - 37	38 - 45

Comentarios generales

Una gran mayoría de los establecimientos que ofrecieron comentarios y sugerencias manifestaron su satisfacción con el examen. El nivel de los exámenes fue similar al de los de la convocatoria de mayo. Las preguntas 1 y 4 fueron las más escogidas. En proporción, hubo menos respuestas a la pregunta 2. La pregunta 3 también fue poco elegida.

Llamó la atención que en ninguna de las preguntas el desempeño de los alumnos fuera francamente malo. La calidad de las respuestas a cada pregunta abarcó una amplia gama.

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

Una minoría significativa no logró identificar correctamente las fugas y las inyecciones asociadas con el flujo circular. El concepto de sustentabilidad parece no haber sido bien comprendido por algunos alumnos. Algunos alumnos parecen quedarse sin tiempo; por este motivo, en la preparación para el examen podría tenerse en cuenta la administración del

tiempo. Algunos alumnos confundieron, en los rótulos de sus gráficos, los temas macroeconómicos y los microeconómicos. Fue habitual que, por ejemplo, dibujaran lo que parecía un gráfico microeconómico de oferta y demanda y luego lo describieran en términos macroeconómicos.

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

Los alumnos demostraron tener buenos conocimientos de impuestos indirectos y precio máximo; la gran mayoría los identificó correctamente en los gráficos. Los alumnos también parecieron manejar cómodamente las políticas para corregir la inflación. También se advirtió buena comprensión de las estadísticas de renta nacional presentadas.

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

Sección A – Microeconomía

Pregunta 1

- (a) Esta fue la pregunta con más aceptación si se la considera en forma aislada. En general, la calidad de las respuestas fue muy alta. La pregunta es bastante sencilla, y los alumnos tuvieron pocos problemas para darse cuenta de qué se pedía. En general los alumnos emplearon eficazmente los gráficos, los rotularon bien y los acompañaron con explicaciones apropiadas. Los alumnos buenos fueron capaces de desarrollar diversos impactos sobre los consumidores y los productores, por ejemplo, los niveles de excedente del consumidor y excedente del productor.
- (b) En la parte (b), tuvieron la tendencia, como se esperaba, de remitirse al contenido y al gráfico de la parte (a). Sin embargo, a menudo repitieron información ya dada; también tuvieron la tendencia a usar el precio máximo como una de las posibles políticas, lo que es correcto, pero no muchos fueron más allá de lo que ya habían dicho en la parte (a). Los ejemplos fueron pocos, y es necesario hacer hincapié en esto. El uso de ejemplos se indica en los descriptores de nivel tres y cuatro. En general, los alumnos consideraron políticas de subvenciones y de bienestar del gobierno; los buenos alumnos pudieron dar ejemplos de la vida real, a los que consideraron de manera coherente.

Pregunta 2

- (a) Esta pregunta no tuvo gran aceptación, pero quienes la respondieron estaban muy bien preparados. Hubo muchas respuestas muy buenas. La parte (a) es una pregunta directa, y los alumnos tuvieron pocos problemas para identificar las razones por las que los gobiernos imponen impuestos indirectos; por ejemplo, para influir sobre el consumo o para corregir las externalidades negativas del consumo y la producción.
- (b) La sustentabilidad parece ser un concepto que desalienta a muchos alumnos. Muchos no están seguros de qué es en realidad, e intentaron responder sin ofrecer una definición

que tuviera sentido y en la que pudieran basar la respuesta.

Sin embargo, el concepto aparece claramente en el programa de estudios, y los establecimientos deberían reconsiderar la forma de tratar este tema si están pasándolo por alto. Los buenos alumnos comenzaron con una definición de sustentabilidad y pasaron a considerar posibles respuestas gubernamentales a las amenazas que la acechan; por ejemplo, impuestos sobre las emisiones de carbono o sistemas de límites e intercambio. Algunos alumnos pudieron ofrecer argumentos muy bien elaborados y respaldados por ejemplos de la vida real.

Sección B – Macroeconomía

Pregunta 3

- (a) En general, los alumnos optaron por un gráfico para presentar el modelo de flujo circular en esta pregunta. En un número sorprendente de casos, los alumnos no fueron capaces de identificar con claridad las fugas y las inyecciones pertinentes. La pregunta intentaba establecer si los alumnos podían relacionar la magnitud relativa de las fugas y las inyecciones con los cambios en el nivel de la actividad económica. Muchos alumnos pudieron obtener notas altas en esta parte.
- (b) La parte (b) era muy sencilla, y quienes respondieron en general pudieron dar una buena respuesta. La tendencia de las respuestas fue la de adoptar una línea crítica; quizá valga la pena señalar que la evaluación debe tener un elemento de equilibrio. Algunos alumnos presentaron respuestas que no respondían suficientemente a las demandas precisas de la pregunta. Estos alumnos tendieron a discutir los méritos de las estadísticas de la renta nacional en términos generales, sin establecer vínculos con el “nivel de vida a lo largo del tiempo” como lo pedía la pregunta.

Pregunta 4

- (a) Los alumnos tuvieron pocos problemas con esta pregunta. La mayoría optó por empezar explicando en términos generales de qué manera se elabora el índice de precios al consumidor. Estos alumnos, en general, pudieron identificar los inconvenientes relacionados con el uso de ese índice; por ejemplo, las diferencias que podrían existir en los patrones de consumo entre distintos niveles de renta.
- (b) Esta era una pregunta muy sencilla para la mayoría de los alumnos; la tendencia fue a abordar la pregunta mediante el uso de políticas del lado de la demanda y del lado de la oferta. Fue habitual ver que los alumnos distinguieran entre tipos de inflación. Algunos buenos alumnos hicieron referencia a gobiernos concretos y a políticas aplicadas por ellos. Un número de alumnos presentó gráficos que rotuló como microeconómicos, pero luego continuó con la explicación macroeconómica adecuada para la pregunta.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Hacer hincapié en el uso de ejemplos. Una posibilidad para promover el uso de ejemplos es hacer que los alumnos lleven un diario de sucesos económicos a lo largo del curso. Esto les servirá como fuente de ejemplos que podrán usar en el examen. También es posible que los ayude en la búsqueda de artículos apropiados para la evaluación interna.
- Prestar atención al hacer uso de gráficos. Los alumnos deben usar rótulos apropiados para las hipótesis macroeconómicas y microeconómicas.
- Es preciso decir a los alumnos que deben abarcar todo el programa de estudios. La forma en que está estructurada la evaluación hace que sea riesgoso omitir cualquier área en particular. Quedó claro viendo algunos exámenes que algunos alumnos habían hecho una revisión selectiva.
- Es preciso remarcar a los alumnos la importancia de una administración cuidadosa del tiempo para cada una de las dos secciones del examen. Los alumnos deben practicar la administración del tiempo en condiciones de examen.
- Los alumnos deben esforzarse por escribir con letra clara. A medida que avanza la era digital, hay cada vez más exámenes difíciles de leer. Los exámenes difíciles de leer son, obviamente, difíciles de evaluar.

Prueba 2 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 14	15 - 19	20 - 24	25 - 29	30 - 40

Comentarios generales

Este informe, utilizado de forma conjunta con el esquema de calificación, se propone ayudar a los profesores a preparar a sus alumnos para futuros exámenes aclarando las expectativas del equipo examinador. Puesto que el esquema de calificación perfila las mejores respuestas, este informe se centra 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.

El examen parece haber sido bien recibido por los (pocos) establecimientos que completaron los informes. Se considera que fue un examen equilibrado, con una cobertura adecuada del programa. La opinión general es que los textos han sido accesibles para la mayoría.

Para todas las preguntas hubo obviamente algunas respuestas excelentes; en esos casos, los alumnos comprendieron el texto e identificaron correctamente la teoría económica apropiada y pertinente. También hubo algunas preguntas extremadamente malas, donde los alumnos mostraron muy poco conocimiento de la teoría económica apropiada y escasa comprensión de los textos.

A menudo faltó síntesis en las preguntas de la parte (d) final; existe una tendencia por parte de los alumnos a hacer listas de ventajas y desventajas sin llegar a conclusiones razonadas ni emitir juicios. Los examinadores no esperan que en estas subpreguntas los alumnos hagan ciertas afirmaciones específicas, y tienen instrucciones de otorgar puntos por todos los planteos plausibles, pero para alcanzar la banda más alta de calificación se debe llevar a cabo una síntesis **efectiva**.

Áreas del programa y del examen que les resultaron difíciles a 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

Sección A – Economía internacional

Pregunta 1

Esta pregunta fue la menos elegida del examen; se trataban dos temas (términos de intercambio y sistemas de tipo de cambio flotante) que se sabe que no tienen mucha aceptación entre los alumnos. La inclusión de varios gráficos y un texto largo también hizo que la pregunta planteara un desafío.

1(a)(i)

La mayor parte de los alumnos fue capaz de conseguir al menos un punto por la definición de recesión. Algunos no advirtieron que una recesión implicaba una caída en el PIB en dos trimestres consecutivos.

1(a)(ii)

La mayoría de los alumnos pudo obtener al menos un punto por la definición de cuenta corriente, explicando este concepto como un registro del intercambio de bienes y servicios. Pocos alumnos mencionaron los cuatro elementos que componen la cuenta.

1(b)

Es bien sabido que el de los términos de intercambio es uno de los temas del programa de estudios menos favorecidos por los alumnos. Se planteó el problema habitual de confundir los términos de intercambio con la balanza comercial. Además, no era del todo obvio qué gráfico debían dibujar los alumnos, y esto causó algunos problemas. Por lo tanto, en general, esta pregunta no estuvo bien respondida. Sin embargo, hubo algunos alumnos excelentes cuya respuesta respondía exactamente a la descripción del esquema de calificación.

1(c)

Muchos alumnos fueron capaces de reconocer que la cuenta financiera y la cuenta corriente deben saldarse, y pudieron explicar que debería haber un déficit en la cuenta financiera para compensar el superávit en la cuenta corriente. Fueron menos los que pudieron ir más allá e identificar un componente en particular de la cuenta.

1(d)

A pocos alumnos les fue bien en esta pregunta; muchos se equivocaron al discutir por qué era beneficiosa la apreciación de la moneda boliviana, en lugar de centrarse en los beneficios de una flotación dirigida.

Pregunta 2**2(a)(i)**

“Confianza empresarial” es un término difícil de explicar claramente, porque el concepto abarca muchos elementos. Para intentar circunscribirse al elemento esencial del término, se decidió que los alumnos deberían vincular la confianza a la inversión, pues es en ese sentido que figura en el programa de estudios. Muchos alumnos pudieron hacerlo. La gran mayoría de los alumnos obtuvo al menos un punto en esta pregunta.

2(a)(ii)

La mayoría de los alumnos recibió todos los puntos en esta pregunta. Entre otras fallas, algunos dejaron de lado la palabra “sostenida” de la definición.

2(b)

Algunos alumnos dibujaron un gráfico de la moneda, en lugar de un gráfico que mostrara el efecto de una moneda fuerte en la economía.

2(c)

Esta era una pregunta directa sobre un resultado de aprendizaje claro. Muchos alumnos la respondieron bien. Cuando perdieron puntos, en general fue por no rotular en forma completa el eje vertical.

2(d)

El desempeño de muchos alumnos fue razonablemente bueno en esta pregunta, que funcionó como un buen discriminador. Los alumnos menos sólidos repitieron demasiado el texto, sin ofrecer suficiente análisis económico. Los alumnos que lograron alcanzar la banda superior de calificaciones mostraron una muy buena comprensión de la teoría del tipo de cambio en el contexto del estudio de caso.

Sección B – Economía del desarrollo

Pregunta 3

3(a)(i)

La mayoría de los alumnos obtuvo al menos un punto porque demostró comprender que la diversificación implica producir más de un producto. Para obtener el total de los puntos, era necesario señalar que la diversificación es una estrategia deliberada, no algo que sucede espontáneamente.

3(a)(ii)

Casi todos los alumnos obtuvieron al menos un punto por definir el crecimiento económico. Cuando no se otorgó el total de los puntos, fue en general porque no se incluyó la palabra “real” para el PIB.

3(b)

Esta era una pregunta muy sencilla, y casi todos los alumnos pudieron identificar dos razones. Cuando los alumnos no obtuvieron el total de los puntos, fue en general porque dieron dos razones (por ejemplo, los salarios bajos) sin explicar por qué serían deseables para las multinacionales. La mayor parte de los alumnos logró obtener 3 o 4 puntos en esta pregunta.

3(c)

Para obtener el total de los puntos, los alumnos tenían que explicar por qué la hiperespecialización es un problema (hay muchas razones, como se muestra en el esquema de calificación) y *también* vincular esto con el desarrollo. Cuando los alumnos no consiguieron todos los puntos, fue habitualmente porque omitieron hacer explícito el vínculo con el desarrollo.

3(d)

Probablemente los alumnos hayan esperado que hubiera una pregunta sobre inversión extranjera directa, por lo que hubo muchas respuestas genéricas previamente aprendidas. Además, en el texto había muchos elementos relacionados con las ventajas y las desventajas de la inversión de las multinacionales. Por lo tanto, la mayor parte de los alumnos pudo alcanzar el nivel 2. Para conseguir más puntos, los alumnos debían demostrar un conocimiento crítico de la diferencia entre la inversión de China y de la India, como también usar el análisis económico para desarrollar los elementos del texto. (Es impactante ver cuántos alumnos todavía piensan que África es un país).

Pregunta 4

4(a)(i)

La mayoría de los alumnos fue capaz de explicar que el crecimiento económico consiste en un aumento en la producción real (PIB real) a lo largo del tiempo. Los alumnos menos sólidos omitieron el elemento “real”.

4(a)(ii)

Los alumnos debían ser capaces de afirmar que el INB (PNB) per cápita más alto debía ser consecuencia de una cifra positiva (un saldo) de la renta patrimonial neta (transferencias corrientes) en ambos casos. Muchos alumnos no tenían idea alguna sobre esta pregunta, y obviamente es un área del programa de estudios en que los profesores deben trabajar.

4(b)

Los mejores alumnos explicaron que, dado que la India y Moldavia tenían cifras de INB per cápita similares, las diferencias en el Índice de Desarrollo Humano seguramente nacían de diferencias en la esperanza de vida y el promedio de años de escolaridad. Unos pocos alumnos explicaron que había una diferencia de aproximadamente el 5% en las cifras del INB per cápita; estos alumnos, por supuesto, también fueron recompensados. Algunos alumnos, claramente, no habían oído hablar del Índice de Desarrollo Humano, por lo que respondieron con conjeturas.

4(c)

En esta pregunta, los alumnos en general contestaron o del todo bien o del todo mal. Los mejores alumnos dibujaron una curva de Lorenz bien rotulada y desplazada hacia afuera, y además explicaron que esto indicaba un aumento en el coeficiente de Gini debido a la mayor desigualdad de la renta. Los alumnos menos sólidos sencillamente parecieron no saber qué eran la curva de Lorenz o los coeficientes de Gini, por lo que no dieron respuestas apropiadas.

4(d)

“Examinar” es un término de instrucción que requiere a los alumnos considerar un argumento o concepto de modo tal que se revelen los supuestos e interrelaciones inherentes a la cuestión. Las opiniones y conclusiones deben presentarse de forma clara y respaldarse con pruebas adecuadas.

Los mejores alumnos tomaron la cita de Amartya Sen que afirma que el crecimiento económico no debe ser “nuestro último objetivo, sino un medio muy útil para lograr... una mejor calidad de vida”, y luego la usaron para cuestionar/considerar la relación entre crecimiento económico y calidad de vida (desarrollo económico). También usaron información del texto y las tablas; por ejemplo, la referencia al mejor desempeño de Bangladesh pese a las tasas de crecimiento menores y al menor INB per cápita, o al Índice de Desarrollo Humano mayor de Moldavia pese al PIB per cápita más bajo. En los extractos había mucha información que se podía usar.

Los alumnos menos sólidos vieron el término “crecimiento económico” en la pregunta y escribieron una respuesta sobre la forma de lograrlo, usando algo de teoría pero nada del texto. Aunque no es conocimiento que el programa requiera, fue preocupante ver el número de alumnos que pensaba que Amartya Sen era una mujer.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Muchos observarán que estas recomendaciones ya han aparecido en informes anteriores de los examinadores del NM y el NS. Como las expectativas no han cambiado, las recomendaciones siguen siendo las mismas.

- 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 con 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), no deberían escribir más de dos oraciones.
- 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) o (c), los alumnos deben asegurarse de que los usan o explican haciendo referencia a ellos en su respuesta. El gráfico y la explicación del gráfico 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.
- Los gráficos no deben ponerse al final del examen. Deben dibujarse exactamente en el mismo sitio donde está la explicación escrita que les corresponde.
- Los alumnos deben emplear más o menos un tercio de una página para dibujar sus gráficos, y utilizar una regla para dibujarlos de forma pulcra de manera tal que la información esté clara.
- Las normas actuales no permiten que los alumnos utilicen lápices o bolígrafos de colores en los exámenes, por lo que esto debe dejar de fomentarse. Sin embargo, el alumno debe utilizar flechas para indicar la dirección del cambio de cualquier variable.
- Los gráficos deben ser apropiados para la pregunta y/o el mercado del que la pregunta trate.

- Los alumnos también deben saber 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.
- Aunque los examinadores observan bastantes mejoras, debe recordarse a los alumnos que, para obtener la máxima calificación en 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.
- En las respuestas a la parte (d) también es necesario que los alumnos apliquen y desarrollen la teoría económica pertinente para el estudio de caso en cuestión. No es suficiente con limitarse a mencionar la teoría pertinente. Las respuestas que alcanzan la banda más alta deben demostrar que el alumno es capaz de usar/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/síntesis que se ponen a prueba. Los términos de instrucción de síntesis/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 de Economía, y tanto los alumnos como los profesores deben conocerla.
- La teoría incorporada en las preguntas de la parte (d) debe vincularse directamente con el estudio de caso para evitar que el alumno presente un mini-trabajo aprendido previamente. Se debe recomendar a los alumnos que se “impliquen” con el estudio de caso 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 fomentar que los alumnos reflexionen de forma crítica sobre la información del texto y que cuestionen las opiniones de los autores o de las personas que se citan en los artículos. A menudo parece que los alumnos se olvidan de la fuente de información del texto, con lo cual pierden una oportunidad ideal de llevar a cabo algo de evaluación.

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 8	9 - 16	17 - 23	24 - 29	30 - 36	37 - 42	43 - 50

Comentarios generales

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

Sección 1 – Microeconomía

Aunque los alumnos fueron capaces de identificar la relación entre el precio y la cantidad demandada, o entre la renta y la cantidad demandada, muchos no pudieron dar el motivo de estas relaciones.

Un número sorprendente no fue capaz de indicar correctamente la fórmula de la elasticidad precio de la demanda y de la elasticidad renta de la demanda. Un número importante de alumnos invirtió la fórmula.

Aunque en general los alumnos fueron capaces de identificar el efecto sobre los ingresos de un cambio dado en el precio (dada la elasticidad precio de la demanda), muchos no lograron articular el motivo de esto. Pocos especificaron que el aumento de precio provocaría una disminución menos que proporcional en la cantidad demandada.

Al discutir la elasticidad precio cruzada de la demanda, los alumnos tuvieron dificultades para aplicar eficazmente los datos, pues omitieron identificar la magnitud y por lo tanto no llegaron a una conclusión completa y apropiada.

Muchos alumnos tuvieron dificultad para reparar en que, a medida que la renta aumenta, la demanda de un producto elástico a la renta aumenta a un ritmo más rápido que el aumento de la renta.

Un número considerable de alumnos tuvo problemas para dar la ecuación usada para calcular el costo marginal, y confundió el tema con referencias a los cambios en el insumo de mano de obra.

Un número sorprendente de alumnos no respetó la indicación de dar respuestas exactas o redondeadas a dos decimales.

Muchos alumnos tuvieron dificultad para calcular los costos marginales, pues no dividieron el aumento de los costos totales por el aumento en la producción.

Las definiciones de eficiencia productiva a menudo mencionaron una relación entre insumo y producto, sin referencia a los costos, o con una referencia vaga en el sentido de que “los costos deben ser lo más bajos que sea posible”, en lugar de especificar que se debe reducir al mínimo los costos medios.

La relación entre la ley de los rendimientos marginales decrecientes y los costos marginales demostró ser un desafío importante. Fue común que los alumnos dieran una definición larga y completa de la ley y luego una aplicación vaga que no especificaba la relación cambiante entre el aumento de los costos y el aumento de la producción.

Muchos alumnos fueron capaces de identificar una fuente de economías de escala, pero tuvieron dificultad para explicar de qué manera un aumento en la escala de producción daba lugar a la economía de escala mencionada, o de qué manera la economía de escala daría como resultado una disminución de los costos medios.

Sección 2 – Macroeconomía

La mayoría de los alumnos reparó en que el enfoque del gasto hacía referencia a un método para calcular la renta nacional/el PIB, pero un número considerable pasó por alto que el enfoque mide el gasto solo en la producción nacional.

El uso del deflactor del PIB causó decepción; muchos alumnos parecieron no estar familiarizados con el procedimiento para convertir valores *anteriores al año base* de PIB nominal a PIB real.

Varios alumnos confundieron inversión (como componente de la renta nacional) con inversión financiera a corto plazo, argumentando que un tipo de interés alto atraería inversiones. Otros no conocían los factores clave que influyen sobre la inversión.

En general, los alumnos comprendieron los efectos beneficiosos de una alta tasa de inversión, pero tuvieron dificultades para dar una respuesta centrada en la economía del lado de la oferta. Muchos argumentaron que inversión “significa que la infraestructura mejorará”, y basaron su argumentación solo en esta afirmación.

El examen

Muchos alumnos no repararon en la necesidad de dar más que una respuesta simplista. Por ejemplo, en muchos casos se respondió a la primera pregunta que “cuando el precio sube, la demanda baja”.

Muchas veces los alumnos no comprendieron el requisito de dar explicaciones precisas y específicas de los conceptos económicos. En demasiados casos, el alumno demostró una comprensión básica pero no la pudo articular claramente o no lo hizo.

Un número asombroso de alumnos omitió rotular las curvas de costos que había dibujado correctamente.

Muchos alumnos omitieron indicar en el gráfico el efecto del aumento de la demanda agregada sobre el nivel de equilibrio de la producción real.

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

Sección 1 – Microeconomía

En general, los alumnos parecieron estar bien preparados para manipular datos numéricos como las ecuaciones relacionadas con la elasticidad y con la significación de los coeficientes negativos/positivos de la elasticidad precio de la demanda, la elasticidad renta de la demanda y la elasticidad precio cruzada de la demanda.

Los alumnos estaban bien preparados para las definiciones y para el cálculo de los costos medios y el producto marginal. La excepción fue el cálculo del costo marginal.

En general los gráficos estuvieron bien dibujados y tuvieron una presentación pulcra, con los ejes bien rotulados.

Los alumnos parecieron saber bien el tema de las economías de escala, aunque la calidad de las explicaciones causó decepción.

Sección 2 – Macroeconomía

El cálculo del PIB nominal se hizo bien.

Muchos alumnos pudieron aplicar eficazmente el deflactor del PIB, aunque un número considerable tuvo dificultades.

El cálculo y la aplicación del multiplicador se hicieron bien. La mayoría de los alumnos pudo reconocer e ilustrar el efecto del aumento en las exportaciones sobre la demanda agregada y, por lo tanto, sobre la producción real.

El examen

Los alumnos estaban bien preparados para la necesidad de mostrar el mecanismo seguido en los cálculos.

En general los gráficos estuvieron bien dibujados y rotulados.

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

Pregunta 1

(a) (i) Muchos alumnos dieron una respuesta que se limitaba a lo obvio —que a medida que el precio aumenta, cae la cantidad demandada— sin ofrecer ningún tipo de elaboración.

(ii) En general esta pregunta estuvo bien respondida.

- (b) (i)** En general estuvo bien respondida. Algunos alumnos invirtieron la fórmula o no redondearon bien.
- (ii)** En general estuvo bien respondida. Algunos alumnos invirtieron la fórmula o no redondearon bien.
- (iii)** La mayoría de los alumnos reparó en que los ingresos aumentarían debido a que la demanda de alimentos y bebidas es inelástica, pero no pudo razonar por qué; por ejemplo, porque la cantidad demandada caería en una proporción menor que el aumento de precios. .
- (c) (i)** Los alumnos repararon en la naturaleza de la relación complementaria, aunque pocos intentaron explicarla. Para obtener el total de los puntos era necesario hacer referencia a la magnitud del coeficiente de elasticidad y aplicarla, pero fueron relativamente pocos los alumnos que lo hicieron.
- (d) (i)** En general estuvo bien respondida. Algunos alumnos invirtieron la fórmula o no redondearon bien.
- (ii)** En general estuvo bien respondida. Algunos alumnos invirtieron la fórmula o no redondearon bien.
- (e) (i)** Muy bien respondida.
- (ii)** Muy bien respondida.
- (iii)** En general, los alumnos reconocieron que el gasto en atención sanitaria aumentaría, pero omitieron hacer referencia al coeficiente de elasticidad renta para mostrar que aumentaría más rápido que la renta, aumentando así la proporción de la renta que se gasta en atención sanitaria. Un número significativo de alumnos pareció considerar la atención sanitaria una necesidad en la medida en que, con el aumento de la renta, la proporción de la renta gastada en el producto disminuiría; de este modo, pasaron por alto el coeficiente de elasticidad renta (+1.31).

Pregunta 2

- (a)** La mayoría de los alumnos fue capaz de indicar una diferencia correcta. Sin embargo, varios hicieron referencia a la idea algo imprecisa de que “los costos variables pueden cambiar pero los fijos no”.
- (b) (i)** Una pregunta sencilla, que generalmente obtuvo respuestas correctas.
- (ii)** En la mayoría de los casos los alumnos dibujaron correctamente la curva del producto marginal, aunque fue común que faltara el rótulo.
- (iii)** La mayoría de los alumnos indicó que el rendimiento decreciente se estabilizaba después de la segunda unidad de mano de obra; los alumnos lo indicaron o bien en lo más alto de la curva o entre la segunda y la tercera unidad de mano de obra.

- (c) (i)** La mayoría de los alumnos fue capaz de indicar correctamente las ecuaciones, aunque algunos dieron una definición en lugar de la ecuación.
- (ii)** El costo total medio en general se calculó bien, aunque con la tendencia a redondear incorrectamente. El costo marginal planteó más problemas, pues los alumnos confundieron la cantidad de insumo de mano de obra con el producto total en los cálculos.
- (iii)** Bien respondida.
- (iv)** Aunque muchos alumnos dieron una definición correcta, un número considerable no hizo referencia a los costos, o se refirió únicamente a “minimizar el costo”, en lugar de hablar de minimizar los costos medios.
- (d)** Esta fue la pregunta más difícil de la prueba. Los alumnos fueron capaces de definir la ley de los rendimientos marginales decrecientes pero tuvieron dificultades para explicar que, dados aumentos iguales sucesivos en los costos totales generados por un aumento en el insumo de mano de obra, la disminución gradual en el producto marginal haría elevar el costo marginal. Los alumnos buenos ilustraron la relación mediante la fórmula, mostrando que el numerador crece más rápido que el denominador.
- (e)** La mayoría de los alumnos identificó una economía de escala —por ejemplo, “compra en grandes cantidades” o “economías técnicas”—, pero muchos tuvieron dificultades para explicar por qué la economía era el resultado de la mayor escala. Además, muchos tuvieron dificultades para explicar de qué manera la economía de escala llevaría a reducir los costos medios; algunos afirmaron solo que “caerían los costos de la producción”.

Pregunta 3

- (a)** En general estuvo bien respondida. Se pedía a los alumnos que incluyeran los elementos del cálculo o que especificaran que se debe medir solo el gasto en la producción nacional.
- (b) (i)** Casi todos los alumnos respondieron correctamente.
- (ii)** En general estuvo bien respondida, aunque un número considerable de alumnos hizo mal el ajuste, poniendo el deflactor del PIB para 2009 como numerador de la ecuación, en lugar de como denominador.
- (iii)** La mayor parte de los alumnos fue capaz de calcular el aumento porcentual.
- (iv)** Esta era una pregunta fácil; la mayoría de los alumnos obtuvo el total de los puntos (en muchos casos se aplicó la regla de la cifra propia).
- (c) (i)** Un pequeño número de alumnos usó una fórmula incorrecta, pero la mayoría obtuvo el total de los puntos.

(ii) La mayoría de los alumnos fue capaz de multiplicar su respuesta para el multiplicador por el aumento en las exportaciones. Antes de hacer el cálculo, un pequeño número de alumnos convirtió las exportaciones a precios de 2009 a su valor real a precios de 2010; este enfoque fue recompensado.

(iii) Las respuestas a esta pregunta en general fueron satisfactorias. Los alumnos fueron capaces de explicar que un aumento en las exportaciones desplazaría la curva de la demanda agregada hacia la derecha, y de ilustrarlo eficazmente. Sin embargo, la pregunta requería usar el gráfico para ilustrar el impacto del cambio en las exportaciones sobre el PIB real, y muchos alumnos no mostraron el cambio del PIB en el gráfico.

Se recompensó a los alumnos cuando el gráfico intentaba ilustrar el efecto del multiplicador, con un aumento inicial de la demanda agregada y un aumento posterior más importante.

(d) (i) La mayoría de los alumnos logró indicar un factor que afecta la inversión, y la mayoría de estos identificó la relación causal. Sin embargo, un número considerable indicó pero no explicó; también fue habitual que en la respuesta se explicara una razón para la inversión (por ejemplo, “para mejorar el capital”) en lugar de una razón del alto nivel de inversión.

(ii) Muchos alumnos se centraron en una forma de inversión en particular y la usaron como eje de su respuesta, en lugar de adoptar un enfoque del lado de la oferta. Por ejemplo, argumentaron que la inversión elevaría el nivel de la educación... y luego explicaron los beneficios de la educación.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Se debe recordar a los alumnos que indiquen las unidades y que redondeen correctamente. Sería útil si los profesores pudieran insistir en que se redondee a dos decimales a lo largo del curso y no solo en las actividades de evaluación.
- Al discutir la elasticidad, las respuestas deben incorporar referencias al tema de la proporcionalidad, que puede usarse para extraer conclusiones adecuadas.
- Los profesores deben dar ejercicios para calcular el costo marginal que incluyan diversos cambios en el producto, para que se advierta la importancia del denominador en la ecuación del costo marginal.
- Se debe recomendar a los alumnos que no usen un ejemplo para explicar una cuestión más general. Una explicación de la economía del lado de la oferta no se puede considerar completa cuando se hace referencia solo a un ejemplo.
- Los profesores deben hacer que los alumnos practiquen cálculos del PIB real en que algunas de las cifras nominales dadas correspondan a años anteriores al año base.

- Muchos alumnos pierden puntos por dar una explicación imprecisa de los conceptos económicos. Para obtener el total de los puntos, las explicaciones deben ser precisas, correctas y enfocadas. Los profesores deben requerir que los alumnos practiquen esta habilidad y orientarlos para que lo logren.
- Se debe recordar a los alumnos que usen eficazmente los gráficos colocando todos los rótulos. Por ejemplo, si la pregunta requiere el uso de un gráfico de DA/OA para mostrar un resultado —como el efecto sobre el crecimiento económico—, el cambio en la producción real se debe indicar claramente en el gráfico.

Prueba 1 del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 12	13 - 19	20 - 25	26 - 32	33 - 38	39 – 50

Comentarios generales

En términos generales, la respuesta a la prueba 1 del NM fue positiva. Los establecimientos y los examinadores asistentes respondieron bien a las preguntas y a la estructura general de la prueba. Las preguntas que los alumnos más eligieron para responder fueron la 1 y la 3.

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

Los resultados de los alumnos en las primeras tres preguntas sugieren que no hubo puntos débiles generalizados en las distintas partes del programa que cubrían estas preguntas. Sin embargo, las respuestas a la pregunta 4(a) sugieren que los alumnos no estaban bien preparados para una pregunta sobre el índice de precios al productor.

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

Es satisfactorio ver que muchos alumnos dieron respuestas buenas a la mayoría de las preguntas. Hubo indicios claros de que los alumnos habían comprendido los resultados del aprendizaje que las preguntas abarcaban, y habían usado técnicas eficaces para llegar a un buen nivel en los criterios para la calificación. Resulta alentador ver que muchos alumnos comprenden qué necesitan hacer para alcanzar los niveles más altos de los criterios de evaluación. Es satisfactorio ver a los alumnos definir correctamente los términos principales, responder a las preguntas con teoría bien explicada, dibujar gráficos apropiados y evaluar con eficacia las afirmaciones que hacen. El área que se necesita mejorar es el uso de

ejemplos en las respuestas para ilustrar las afirmaciones que el alumno hace, en particular en las preguntas de macroeconomía.

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

Sección A – Microeconomía

Pregunta 1

- (a) Esta pregunta en general estuvo bien respondida, pues los alumnos hicieron un uso eficaz de la teoría de la falla de mercado para contestar. Los gráficos de costos y beneficios estuvieron bien dibujados y se incluyeron rótulos claros. Es un problema, sin embargo, la forma en que los alumnos explican qué es un bien de efecto social negativo. Muchos se centran excesivamente en que es “un bien asociado con externalidades negativas”; lo es, pero esto llevó a algunos alumnos a hablar de las externalidades de la producción. También sería bueno ver a los alumnos desarrollar el argumento de que los bienes de efecto social negativo se consumen en exceso porque los compradores no consideran las consecuencias personales de consumirlos, como los efectos del alcohol y el tabaco para la salud.
- (b) Esta pregunta tuvo respuestas claras, con eficacia en la teoría y la evaluación. La mayoría de las respuestas tomó los impuestos indirectos, la publicidad negativa y la regulación como políticas para abordar los bienes de efecto social negativo. Fue satisfactorio ver que los alumnos usaban la teoría y los gráficos de manera eficaz para ilustrar la aplicación de las políticas empleadas. Muchas respuestas evaluaron las políticas eficazmente analizando, por ejemplo, el impacto sobre distintos grupos de interés de un impuesto indirecto que se aplicara a los bienes de efecto social negativo, y el impacto que un impuesto indirecto podría tener a lo largo del tiempo sobre el mercado de uno de estos bienes.

Pregunta 2

- (a) Esta pregunta fue menos elegida pero hubo muchas respuestas buenas, con un uso eficaz de la teoría y ejemplos. Las mejores respuestas analizaron el impacto de los bienes sustitutivos, el concepto de bienes necesarios/bienes de lujo, el tiempo y el precio como factores determinantes de la elasticidad precio de la demanda. En este sentido, el punto débil de las respuestas fue la falta de claridad al explicar la forma en que los factores afectan la EPD. En esta pregunta fue particularmente útil para los alumnos usar ejemplos efectivos para explicar de qué manera afectan la EPD los distintos factores.
- (b) Esta pregunta estuvo bastante bien respondida, con buenas explicaciones de la forma en que se ve afectado el ingreso por los cambios en el precio con demanda inelástica al precio y elástica al precio. Los gráficos utilizados como respaldo a las respuestas en general estuvieron bien dibujados y explicados; generalmente los alumnos mostraron el cambio del ingreso cuando cambia el precio. Sin embargo, en esta pregunta, algunos

alumnos tuvieron dificultades para evaluar las afirmaciones que hacían. Hubiera sido positivo ver a los alumnos considerar las dificultades de las empresas cuando intentan medir la elasticidad precio de la demanda y el hecho de que los cambios en el precio no se producen aislados de otros factores que afectan la demanda.

Sección B – Macroeconomía

Pregunta 3

- (a) En general esta pregunta estuvo bien respondida, con buena explicación de ambos tipos de desempleo. Se hizo un uso eficaz de la teoría y los gráficos, pero hubiera sido satisfactorio ver a los alumnos usar más ejemplos para respaldar sus afirmaciones. En el caso del desempleo estructural, por ejemplo, hubiera sido positivo que los alumnos explicaran de qué manera una declinación en la industria siderúrgica de un país llevaría a que los trabajadores del acero sin empleo tuvieran dificultades para encontrar nuevos puestos de trabajo porque sus competencias no son fáciles de trasladar a otras ocupaciones. Los alumnos se mostraron más sólidos al explicar el desempleo cíclico que el estructural.
- (b) La mayoría de los alumnos consideró la aplicación de la política fiscal y la monetaria al problema del desempleo cíclico. La explicación de estas políticas en general fue buena, con un uso eficaz de los gráficos para ilustrar las repercusiones macroeconómicas del uso de estas políticas. Hubo algunas evaluaciones particularmente buenas de estas políticas, en que los alumnos analizaron el impacto de las políticas del lado de la demanda sobre la inflación y la deuda. Sin embargo, el uso de ejemplos fue bastante limitado; esto causó decepción al haber tantos gobiernos en todo el mundo que intentan poner un freno al problema del desempleo cíclico.

Pregunta 4

- (a) Las respuestas en general fueron bastante endebles, aunque hubo algunas buenas. Es la primera vez que los establecimientos tienen esta pregunta, por lo que, en cierto modo, no sorprendió que los alumnos tuvieran dificultades. Esto subraya la importancia de que los establecimientos estén preparados para las preguntas sobre cualquiera de los resultados del aprendizaje de la guía. El punto clave de la respuesta era explicar que el índice de precios al productor mide la inflación en el precio de los insumos que las empresas necesitan comprar, y cómo esto podría producir inflación en el futuro en el mercado de artículos de consumo.
- (b) Esta pregunta no estuvo particularmente bien respondida. La pregunta plantea un desafío bastante importante porque la mayoría de los gobiernos aborda el problema de la inflación a través de la política monetaria respaldada por la política fiscal. Las respuestas más eficaces explicaron de qué manera las políticas del lado de la oferta crean las condiciones para una estabilidad de precios a largo plazo. Las respuestas buenas analizaron la forma en que las políticas del lado de la oferta como la desregulación de los mercados y la privatización de las industrias principales ofrecen una forma de desplazar a la derecha la curva de la oferta agregada a largo plazo y permiten a la economía lograr un bajo crecimiento inflacionario. El foco de evaluación en

este caso es el tiempo que toma este tipo de enfoque del lado de la oferta para bajar la inflación, y el hecho de que esta política puede no ser eficaz para un problema de inflación ya en curso.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Uno de los aspectos clave que hay que desarrollar con los alumnos para futuras convocatorias es la técnica de examen en el sentido de la administración del tiempo y la elección de las preguntas. El nuevo formato hace que este aspecto del examen sea muy importante, y su práctica realmente va a ayudar a los alumnos.

A continuación se incluyen algunos aspectos fundamentales que se deben trabajar para las próximas convocatorias:

- El uso de ejemplos para explicar los determinantes de la elasticidad precio de la demanda
- La evaluación del papel de la elasticidad precio de la demanda para las empresas que intentan aumentar el ingreso
- El uso de ejemplos para ilustrar el desempleo cíclico y el estructural
- La comprensión del índice de precios al productor y su uso para predecir la inflación futura
- La aplicación de políticas del lado de la oferta para reducir la inflación

Prueba 2 del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 10	11 - 14	15 - 19	20 - 25	26 - 30	31 - 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 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 establecimientos que completaron los informes. Se considera que fue un examen equilibrado, con una cobertura adecuada del programa. La opinión general es que los textos fueron accesibles para la mayoría.

El nuevo formato de dos preguntas, sobre dos temas distintos, no parece haber causado problemas obvios, aunque en general los alumnos parecen haber respondido mejor a la sección de economía internacional que a la de economía del desarrollo. No hubo signos evidentes de problemas de tiempo.

Áreas del programa y del examen que les resultaron difíciles a 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

Sección A – Economía internacional

Pregunta 1

(a) (i) Los alumnos menos sólidos mencionaron un aumento del valor, pero no dijeron que fue en términos de otra divisa o, como otra posibilidad, con un tipo de cambio flotante.

(ii) Esta parte no estuvo muy bien respondida. Aunque muchos alumnos sabían que se trataba de un acuerdo entre países de comerciar libremente, demasiados omitieron explicar que los países que forman parte del acuerdo pueden mantener sus propias barreras comerciales para los países que no forman parte.

(b) En general esto se respondió bien. La mayoría de los alumnos presentó un gráfico de tipo de cambio correctamente rotulado, que mostraba un desplazamiento a la derecha de la curva de demanda del peso y un incremento en el tipo de cambio, y explicó que los ahorristas de los países desarrollados querrían ahorrar en México, por lo que demandarían más pesos. Los alumnos con rendimiento más bajo en general se mostraron confusos; muchos no fueron capaces de dibujar un gráfico de divisas, y un número considerable intentó usar un gráfico de DA/OA.

(c) Este punto también estuvo bien respondido en general, con un gráfico que mostraba el desplazamiento de la DA a la derecha, y la explicación de que un aumento en las exportaciones (netas) elevaría la demanda agregada y, en consecuencia, también el PIB real. Los alumnos menos sólidos parecieron pensar que el crecimiento en las

exportaciones produciría un crecimiento de la oferta agregada a corto plazo y, por lo tanto, también un crecimiento económico. Las explicaciones en este caso fueron claramente ilógicas.

- (d) Esta pregunta se ha respondido razonablemente bien, pues había una buena cantidad de material del texto en que basarse. Los alumnos menos buenos simplemente mencionaron uno o dos de los efectos que se citaban en el texto, y no hicieron ningún tipo de evaluación de su impacto económico. Un número de alumnos considerable presentó respuestas breves, puramente teóricas, sobre los efectos generales de una divisa que está apreciándose, sin relacionar sus respuestas con el texto. Los alumnos más endebles confundieron el valor interno del dinero con el valor externo de la divisa, y al parecer pensaron que una apreciación del peso era inflación. Así, pues, escribieron sobre los efectos económicos de la inflación y no fueron recompensados.

Pregunta 2

- (a) (i) Esta pregunta tuvo respuestas sorprendentemente malas; muchos alumnos no supieron qué eran las barreras administrativas y hablaron de aranceles, cuotas o subvenciones. Las respuestas tendieron a ser totalmente incorrectas o totalmente correctas.

(ii) La gran mayoría de los alumnos logró definir un arancel como un impuesto a los artículos importados.

- (b) La mayoría de los alumnos fue capaz de dibujar un gráfico de aranceles correctamente rotulado, y de explicar que los productores de neumáticos de los Estados Unidos podrían vender más neumáticos a mayor precio que antes del arancel. Los alumnos menos sólidos no dibujaron un gráfico de comercio internacional; en cambio, intentaron dibujar un gráfico microeconómico de impuestos y no pudieron usarlo para ilustrar el resultado que se buscaba.

- (c) En esta pregunta hubo cierta confusión que puede deberse a que las importaciones (M) son un valor negativo en la función de la demanda agregada. Los mejores alumnos explicaron que las menores importaciones aumentarían ($X - M$), con lo que la curva de la demanda agregada se desplazaría a la derecha y aumentaría la producción real en la economía. Sin embargo, un número considerable de alumnos pensó que una caída en las importaciones desplazaría la demanda agregada hacia la izquierda, por lo que reduciría la producción real. Otro grupo no advirtió que la oferta agregada a corto plazo se desplaza por cambios en el costo de los factores de producción, e intentó explicar la caída de las importaciones por un desplazamiento en la oferta agregada a corto plazo.

- (d) Una vez más, el principal punto débil de los alumnos de rendimiento más bajo fue el dar respuestas teóricas sobre el proteccionismo, con gráficos de aranceles, cuotas y subvenciones, y con todas las áreas del gráfico con las letras correspondientes. Lamentablemente, no se usó el texto, ni se hizo mención a una contracción económica.

Los mejores alumnos lograron explicar los posibles problemas del aumento de la protección comercial usando información positiva y negativa del texto. Entre los puntos

positivos identificados en el texto se cuentan el menor desempleo en las industrias nacionales, la mayor producción para las empresas nacionales y la supervivencia de las comunidades. Entre los costos de la protección comercial identificados en el texto cabe mencionar los mayores costos, la menor cantidad de opciones para los consumidores, las ventajas para las empresas nacionales sobre los competidores extranjeros y la posible pérdida de competitividad a largo plazo. Una discusión eficaz equivaldría a una revisión equilibrada de los beneficios y los costos de la protección para mejorar una contracción económica.

Sección B – Economía del desarrollo

Pregunta 3

- (a) (i) Muchos alumnos pudieron explicar los dos puntos importantes relacionados con la inversión extranjera directa, es decir, que es inversión a largo plazo y que la realizan sociedades multinacionales. Los alumnos de menor rendimiento se limitaron a mencionar algún tipo de inversión, a menudo pensando que la realizaban los gobiernos.
- (ii) Los dos puntos principales que se debían identificar eran que la diversificación es una estrategia para depender menos de la exportación de una gama limitada de productos, y que su objetivo era reducir los riesgos de la hiperespecialización. La mayoría de los alumnos obtuvo al menos uno de los puntos.
- (b) Los mejores alumnos definieron las multinacionales, aunque esto no se pedía, y luego explicaron las razones por las que las multinacionales pueden haberse sentido atraídas a Botswana, identificando el motivo (por ejemplo, que la buena infraestructura facilitaba el traslado de artículos y recursos) y el resultado positivo (como los menores costos). Los alumnos menos sólidos identificaron posibles razones en el texto, pero no explicaron por qué estas razones harían que las multinacionales consideraran atractiva a Botswana.
- (c) Al igual que en la parte (b), los alumnos de mejor desempeño identificaron ejemplos de la intervención del gobierno de Botswana en la infraestructura —por ejemplo, en el acceso a la educación— y pasaron luego a explicar de qué manera esto podría favorecer el desarrollo económico. Los alumnos de desempeño no tan bueno, nuevamente, identificaron posibles beneficios, pero no explicaron de qué manera conducirían al desarrollo económico.
- (d) Una vez más, casi todos los alumnos conocían la teoría que implicaba la pregunta —en este caso las políticas del lado de la oferta—, pero sin embargo dieron una respuesta teórica en lugar de la evaluación que se pedía. Un número pequeño pero significativo de alumnos obviamente no sabía qué eran las políticas del lado de la oferta, y se vio completamente desorientado. Causó preocupación ver que una parte tan importante de la teoría económica parece estar fuera del alcance de algunos alumnos.

Los mejores alumnos definieron el desarrollo económico y las políticas del lado de la oferta y evaluaron su posible eficacia en Botswana; para ello, identificaron y explicaron

ejemplos de políticas del lado de la oferta intervencionistas y basadas en el mercado usando el texto cuando era apropiado y ponderando los puntos fuertes y las limitaciones para el gobierno de Botswana.

Pregunta 4

(a) (i) La mayoría de los alumnos pudo explicar que el crecimiento económico es un aumento en la producción real (PIB real) a lo largo del tiempo. Los alumnos de peor desempeño omitieron el elemento “real”.

(ii) Los alumnos debían ser capaces de decir que el INB (PNB) per cápita más alto seguramente se debía a una cifra positiva (un saldo) de la renta patrimonial neta (transferencias corrientes) en ambos casos. Muchos alumnos no tenían idea alguna sobre esta pregunta, y obviamente es un área del programa de estudios en que los profesores deben trabajar.

(b) Los mejores alumnos explicaron que, dado que la India y Moldavia tenían cifras de INB per cápita similares, las diferencias en el Índice de Desarrollo Humano seguramente nacían de diferencias en la esperanza de vida y el promedio de años de escolaridad. Unos pocos explicaron que había una diferencia de aproximadamente el 5% en las cifras del INB per cápita; estos alumnos, por supuesto, también fueron recompensados. Algunos alumnos, claramente, no habían oído hablar del Índice de Desarrollo Humano, por lo que respondieron con conjeturas.

(c) En esta pregunta, los alumnos en general contestaron o del todo bien o del todo mal. Los mejores alumnos dibujaron una curva de Lorenz bien rotulada y desplazada hacia afuera, y además explicaron que esto indicaba un aumento en el coeficiente de Gini debido a la mayor desigualdad de la renta. Los alumnos menos sólidos sencillamente parecieron no saber qué eran la curva de Lorenz o los coeficientes de Gini, por lo que no dieron respuestas apropiadas.

(d) “Examinar” es un término de instrucción que requiere a los alumnos considerar un argumento o concepto de modo tal que se revelen los supuestos e interrelaciones inherentes a la cuestión. Las opiniones y conclusiones deben presentarse de forma clara y respaldarse con pruebas adecuadas.

Los mejores alumnos tomaron la cita de Amartya Sen que afirma que el crecimiento económico no debe ser “nuestro último objetivo, sino un medio muy útil para lograr... una mejor calidad de vida”, y luego la usaron para cuestionar/considerar la relación entre crecimiento económico y calidad de vida (desarrollo económico). También usaron información del texto y las tablas; por ejemplo, la referencia al mejor desempeño de Bangladesh pese a las tasas de crecimiento menores y al menor INB per cápita, o al Índice de Desarrollo Humano mayor de Moldavia pese al PIB per cápita más bajo. En los extractos había mucha información que se podía usar.

Los alumnos menos sólidos vieron el término “crecimiento económico” en la pregunta y escribieron una respuesta sobre la forma de lograrlo, usando algo de teoría pero nada

del texto. Aunque no es conocimiento que el programa requiera, fue preocupante ver el número de alumnos que pensaba que Amartya Sen era una mujer.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Muchos observarán que estas recomendaciones ya han aparecido en informes anteriores de los examinadores del NM y el NS. Como las expectativas no han cambiado, las recomendaciones siguen siendo las mismas.

- 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 con 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), no deberían escribir más de dos oraciones.
- 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) o (c), los alumnos deben asegurarse de que los usan o explican haciendo referencia a ellos en su respuesta. El gráfico y la explicación del gráfico 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.
- Los gráficos no deben ponerse al final del examen. Deben dibujarse exactamente en el mismo sitio donde está la explicación escrita que les corresponde.
- Los alumnos deben emplear más o menos un tercio de una página para dibujar sus gráficos, y utilizar una regla para dibujarlos de forma pulcra de manera tal que la información esté clara.
- Las normas actuales no permiten que los alumnos utilicen lápices o bolígrafos de colores en los exámenes, por lo que esto debe dejar de fomentarse. Sin embargo, el alumno debe utilizar flechas para indicar la dirección del cambio de cualquier variable.
- Los gráficos deben ser apropiados para la pregunta y/o el mercado del que la pregunta trate.

- Los alumnos también deben saber 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.
- Aunque los examinadores observan bastantes mejoras, debe recordarse a los alumnos que, para obtener la máxima calificación en 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.
- En las respuestas a la parte (d) también es necesario que los alumnos apliquen y desarrollen la teoría económica pertinente para el estudio de caso en cuestión. No es suficiente con limitarse a mencionar la teoría pertinente. Las respuestas que alcanzan la banda más alta deben demostrar que el alumno es capaz de usar/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/síntesis que se ponen a prueba. Los términos de instrucción de síntesis/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 de Economía, y tanto los alumnos como los profesores deben conocerla.
- La teoría incorporada en las preguntas de la parte (d) debe vincularse directamente con el estudio de caso para evitar que el alumno presente un mini-trabajo aprendido previamente. Se debe recomendar a los alumnos que se “impliquen” con el estudio de caso 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 fomentar que los alumnos reflexionen de forma crítica sobre la información del texto y que cuestionen las opiniones de los autores o de las personas que se citan en los artículos. A menudo parece que los alumnos se olvidan de la fuente de información del texto, con lo cual pierden una oportunidad ideal de llevar a cabo algo de evaluación.