

GEOGRAFÍA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-12	13-25	26-36	37-48	49-60	61-72	73-100

Nivel medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-11	12-23	24-35	36-47	48-60	61-72	73-100

Evaluación interna

Nivel superior

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-3	4-7	8-11	12-15	16-19	20-23	24-30

Ámbito que cubre el trabajo entregado y medida en que resulta apropiado

Los programas del trabajo de campo de muchos colegios son ambiciosos y los resultados fueron muy positivos. Un gran número de alumnos entregó dos investigaciones excelentes seleccionadas de temas contrastantes que, en su mayoría, estaban relacionados con el programa de estudios. Esto les permitió trabajar en entornos distintos y utilizar una variedad de técnicas de obtención de datos. Los temas más populares fueron los asentamientos humanos, las costas y los ríos y, en varios casos, los colegios decidieron llevar a cabo dos investigaciones físicas. En ocasiones, cuando los colegios habían realizado programas multidisciplinarios en un centro de estudios de campo, se entregaron investigaciones ecológicas sin un elemento espacial. En estos casos, los profesores deberían comprobar que las investigaciones elegidas cumplen con los criterios de evaluación interna del Diploma de Geografía del BI. Los mejores alumnos recogieron una gran cantidad de datos primarios, que usaron correctamente para comprobar las hipótesis. En muchos casos se utilizaron datos secundarios, por ejemplo procedentes de un censo, que armonizaban perfectamente con los datos primarios; sin embargo, en ocasiones dominaban la investigación. Hubo un número muy reducido de investigaciones descriptivas basadas en la observación y en el uso de datos no cuantitativos.

Aunque algunas de las investigaciones eran excelentes en lo que respecta al tema y a la metodología, también resultaban demasiado largas. A menudo incluían datos históricos detallados, extensas descripciones de preparativos domésticos y dinámicas de grupo e información repetitiva en los análisis. En algunos casos, los alumnos entregaron dos informes que superaban las 10000 palabras en total. Tanto detalle no acostumbra a obtener mejor puntuación, desobedece las advertencias de la guía de la asignatura y sobrecarga en gran medida el trabajo del alumno. Muchas investigaciones

estupendas oscilaban entre las 2000 y las 3000 palabras y algunos centros tuvieron verdaderas dificultades para mantenerse dentro de la extensión sugerida.

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

A: Objetivos e hipótesis

Generalmente, los objetivos estaban claros y no dejaban lugar a dudas y las hipótesis podían demostrarse de forma objetiva. Sin embargo, a algunos alumnos les costó relacionar sus objetivos y lugar de investigación elegido con el contexto teórico. Debería haberse incluido una explicación breve sobre la adecuación de la zona de estudio a la teoría o a los procesos investigados. Los mejores alumnos optaron por hipótesis concretas y bien definidas que justificaron plenamente, mientras que los candidatos menos acertados plantearon hipótesis largas y divagadoras o hipótesis evidentes que no podían demostrarse de forma objetiva. Entre los ejemplos: "¿La ciudad X tiene un CBD (Distrito central de negocios)?" o "¿Cómo se gestiona el parque nacional Y?" .

B: Métodos de obtención de datos

En la mayoría de casos, se utilizaron métodos apropiados, aunque tan sólo algunos alumnos eran conscientes de la necesidad de recoger datos adecuados y de usar técnicas de muestreo pertinentes. Sigue habiendo cierta confusión entre los muestreos aleatorios y sistemáticos, y algunos alumnos creen que aleatorio significa entrevistar a uno de cada cinco peatones. La mayoría describió los métodos con claridad, aunque a veces se redactaban en presente o en futuro, como si fueran instrucciones de clase. Tan sólo algunos alumnos justificaron la elección de las técnicas, la hora en la que realizaron el estudio, la ubicación y el tamaño de la muestra. Con frecuencia, los alumnos más flojos recogían datos insuficientes o poco fidedignos basados en trabajo cualitativo y, por lo tanto, no podían usarse para probar las hipótesis. Así pues, resulta fundamental contar con una buena metodología para realizar una buena investigación.

C: Presentación y procesamiento de datos

Fue alentador observar una gran variedad de técnicas ilustrativas, entre ellas fotografías, gráficos y bocetos de campo anotados. No obstante, en muchos casos las técnicas cartográficas eran limitadas y a menudo se descargaban mapas de Internet y se fotocopiaban sin incluir ninguna información adicional. Algunos alumnos presentaron mapas superfluos de todo el país cuando habría bastado con un mapa de la zona de estudio. Sólo una minoría sacó partido de la representación cartográfica de los datos recogidos mediante el uso de símbolos proporcionales localizados. Un gran número de alumnos usó pruebas estadísticas, como el rango de Spearman, chi cuadrado y el índice del vecino más próximo, aunque en algunos casos su muestra no era lo suficientemente amplia como para producir un resultado significativo. Se realizaron muchos errores de cálculo y los alumnos se desanimaban cuando los resultados eran incoherentes.

D: Interpretación y análisis

Los mejores alumnos eran conscientes de la importancia de este criterio y le prestaron la debida atención. Sus trabajos eran más analíticos que descriptivos y aceptaban o descartaban las hipótesis basándose en los datos recogidos y en la teoría y los procesos relacionados. Los mejores alumnos descartaban resueltamente las hipótesis e indicaban las incoherencias, mientras que los alumnos más flojos generalizaban considerablemente sus resultados sin

hacer referencia directa a ningún dato. Los profesores tendían a otorgar más puntos de los que se merecía esta sección y a puntuar descripciones insustanciales.

E: Conclusión y evaluación

Muchos alumnos ofrecieron una perspectiva general de sus resultados y los relacionaron con sus objetivos iniciales. Sin embargo, las evaluaciones no tuvieron el mismo éxito y algunos alumnos se disculparon por sus métodos, por un equipo defectuoso y por amigos poco fiables. Sólo unos pocos sugirieron métodos de obtención de datos alternativos que eran originales y realistas, como la revisión de las escalas de medición o mejores técnicas de muestreo. Este criterio fue el mejor discriminador.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros estudiantes

Los profesores deberían:

- iniciar el trabajo de curso con tiempo suficiente para evitar que el alumno entregue investigaciones inadecuadas para las que no se haya podido hallar sustituto.
- permitir que los alumnos puedan elegir hasta cierto punto el tipo de trabajo de campo que realizan.
- animar a los alumnos a concebir algunas de sus hipótesis o técnicas.
- seleccionar investigaciones que comporten la comprobación de las hipótesis y la obtención de abundantes datos primarios.
- garantizar que sólo haya una o dos hipótesis y que ésta(s) pueda(n) demostrarse de forma realista.
- incentivar el uso de títulos que cumplan con las directrices y los criterios de evaluación.
- cerciorarse de que los alumnos no superen el límite de palabras.
- fomentar el uso de una amplia variedad de técnicas de procesamiento de datos.
- destacar la necesidad de ideas creativas en las evaluaciones.
- asegurarse de que los alumnos incluyan una bibliografía y una referencia para todas las fuentes del texto.
- enviar todos los informes en tapa dura.

Nivel medio

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-3	4-6	7-11	12-15	16-19	20-23	24-30

Ámbito que cubre el trabajo entregado y medida en que resulta apropiado

Éste es el primer examen del nuevo programa de estudios en el que han cambiado los requisitos del nivel medio de geografía. Los requisitos están claros: dos trabajos - ya sean trabajos de campo o trabajos de investigación - basados en una pregunta a analizar, o uno de cada, de aproximadamente 1000 palabras. La mayoría de los centros cumplieron con los requisitos del programa y entregaron una variedad de trabajos muy buena. Por regla general, los trabajos de campo obtuvieron mejores

calificaciones que los trabajos de investigación por los motivos señalados en la Sección B. Desgraciadamente, algunos centros no siguieron las instrucciones con respecto al nuevo programa de estudios. Dichos centros experimentaron una variedad de problemas:

- No se respetaron los requisitos de la evaluación interna en lo que respecta al formato y a la extensión de los trabajos. En la página 55 del programa de estudios se exponen claramente los requisitos. El formato sirve de orientación para los criterios y es posible que no se traten todos los criterios si no se sigue dicho formato. Asimismo, los trabajos cuya extensión era inferior al requisito aproximado de 1000 palabras no incluían todos los criterios.
- Debían presentarse dos trabajos, que abarcaban distintos temas. Algunos centros enviaron más de dos trabajos y otros continuaron siguiendo los requisitos del "antiguo" programa. Los trabajos en los que el profesor hacía que los alumnos respondieran a preguntas establecidas y a menudo les ofrecía la fuente de los datos que debían usar (ya sea libro de texto o sitio web), son inadecuados y les bajaron la nota.
- Algunos centros permitieron que los alumnos eligieran temas inadecuados, dado que no eran geográficos. Todos los temas del trabajo de campo o de investigación deben incluir un elemento espacial.
- Después de ignorar los requisitos del programa de estudios, algunos centros trataron de cambiar los criterios para adecuarlos al trabajo.
- Algunos centros no comprendieron las pautas establecidas y exageraron las puntuaciones hasta tal punto que existe una gran diferencia entre la calidad de los trabajos presentados y las calificaciones del profesor. Si las calificaciones de los alumnos son exageradas, éstos no reciben incentivo ni tienen motivo para tratar de mejorar su trabajo.

Todos estos problemas podrían haberse evitado si se hubiesen leído atentamente los requisitos de la evaluación interna del programa de estudios y se hubiesen tenido en cuenta las pautas de los criterios. Los profesores deben tener en cuenta que si no cumplen con dichos requisitos sus alumnos saldrán perjudicados durante el proceso de evaluación.

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

Criterio A

Los mejores alumnos presentaron trabajos con hipótesis sólidas, claras y bien definidas o preguntas que podían investigarse. Los alumnos menos acertados presentaban hipótesis o preguntas generales o inadecuadas o, a menudo, no presentaban ninguna pregunta o hipótesis a partir de la cual iniciar una investigación. En este último caso, a los alumnos les resultó difícil cumplir acertadamente con los demás criterios.

Criterio B

En el caso de los trabajos de campo, la mayoría de los alumnos realizó un esfuerzo positivo en este criterio. Sin embargo, a los alumnos que entregaron trabajos de investigación no les resultó fácil obtener calificaciones altas, puesto que no justificaron ni explicaron los datos seleccionados y los datos que utilizaban no acostumbraban a ser innovadores ni a proceder de una variedad de fuentes.

Criterio C

De nuevo, los datos de los trabajos de campo eran generalmente más adecuados que los de proyectos de investigación, por el mero hecho de que en estos últimos los alumnos

acostumbraban a usar datos generados por ordenador en vez de crear sus propios mapas y diagramas.

Criterio D

Este criterio tiene la mayor puntuación de todos, aunque el alumno sólo puede lograr una buena calificación según la calidad de la hipótesis o de la pregunta que se investiga. Los alumnos más acertados planteaban hipótesis/preguntas sólidas e interpretaban los datos de forma objetiva, demostrando un buen nivel de conocimiento. Los alumnos más flojos se contentaban con describir los resultados y generalmente llegaban a conclusiones simplistas. En este caso, el problema era que las hipótesis/preguntas iniciales eran, a menudo, poco convincentes, demasiado generales o no pertinentes.

Criterio E

Este criterio fue satisfactorio. La mayoría de los alumnos llegó a conclusiones razonables sobre sus investigaciones. Los más preparados sugirieron mejoras a sus trabajos, mientras que los más flojos tan sólo llegaban a conclusiones básicas que resultaban obvias.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros estudiantes

- Los profesores deben estar familiarizados con los requisitos de la evaluación interna de geografía y, aunque sea obvio, era evidente que en algunos centros los profesores no estaban al corriente de los requisitos o no los entendían. Para evitar que se penalice al alumno por los errores del profesor, éstos deben enviar el trabajo correcto.
- Los alumnos deben conocer los requisitos de la evaluación interna y deben contar con una copia de los criterios según los cuales se evaluará su trabajo. Así podrán utilizarlos como base para organizar su trabajo.
- El mejor indicador de un buen trabajo es la solidez de la hipótesis o de la pregunta que se investiga. Cuanto menor sea el ámbito de la hipótesis/pregunta, más fácil será recoger datos y más relevante será la subsiguiente discusión.
- Muchos centros enviaron trabajos sin calificaciones o comentarios del profesor. Las instrucciones de la evaluación interna establecen que es posible realizar un borrador del trabajo en el que el profesor puede hacer comentarios o aconsejar al alumno, pero la siguiente versión será el original que se envía para su evaluación. Este trabajo original debe incluir las calificaciones y anotaciones del profesor y ayudará al moderador a entender cómo o por qué se ha calificado un trabajo de cierta forma, además de autentificarlo.

Nivel superior y medio - Prueba 1

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-5	6-11	12-16	17-23	24-29	30-36	37-50

Generalidades

Aunque esta prueba era muy distinta a la anterior Prueba 1, tanto en formato como en requisitos, se observó una estrecha correlación con los resultados anteriores. Quizá la diferencia más notable sea que esta prueba tendía a discriminar más y ofrecía a los mejores alumnos la oportunidad de demostrar sus aptitudes.

Se esperaba que las preguntas tipo redacción más largas divididas en apartados (con una calificación de 15 puntos) fueran las más difíciles pero, por lo general, ése no fue el caso, lo cual dice mucho de la preparación de los alumnos. Aún así, lógicamente hubo algunas excepciones.

La reacción de los centros recogida en el formulario G2 tendía a mostrar una satisfacción general con el nuevo formato, cobertura del programa de estudios y presentación, y la mayoría también calificó el grado de dificultad como "adecuado".

Áreas del programa y del examen que parecen haber resultado difíciles para los estudiantes

La mayoría de los alumnos demostró un sólido conocimiento de los temas del tronco común. No obstante, el principal problema fue que éstos no siempre eran conscientes de la importancia de las interrelaciones entre la población, los recursos y el desarrollo. Esto se ponía de manifiesto principalmente en las respuestas extendidas (con una calificación 15 puntos), en las que muchos alumnos parecían incapaces de desarrollar un argumento que incluyera conceptos, información y conocimiento más allá de la reducida sección del programa de estudios sobre la que creían que trataba la pregunta. Con cualquier nueva estructura de examen, siempre existe un período de transición, y quizá dichas dificultades surgieran por enseñar el curso como conjunto de unidades independientes, como podía hacerse en el pasado, en lugar de destacar la interrelación de los temas.

También se observó que muchos alumnos parecían tener problemas con la falta de tiempo y, a menudo, la segunda redacción se hacía con prisas, enumeraba tan sólo ideas o no se terminaba. En casi todos estos casos, las primeras preguntas estructuradas, cuya puntuación era relativamente baja, eran excesivamente largas.

Grados de conocimiento, comprensión y aptitudes demostrados

Inevitablemente, algunos alumnos no contaban con el conocimiento y la comprensión necesarios, pero era raro hallar un centro donde todos los alumnos realizaran un examen flojo. Por el contrario, muchos exámenes reflejaban un vasto conocimiento, incluían estudios de casos estupendos y demostraban excelentes técnicas de interpretación de datos y de trazado de mapas y diagramas.

Los alumnos obtuvieron resultados más flojos en la Pregunta 2 (distribución mundial de refugiados, solicitantes de asilo y desplazados internos), lo cual sugiere que no se esperaban esta pregunta o que no tenían suficiente conocimiento del tema.

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

Pregunta 1 – Relación entre población y recursos

Esta pregunta fue ligeramente menos popular que la pregunta 3, aunque obtuvo una media de puntuación más alta.

- (a) Por lo general, la descripción y el análisis del diagrama fue acertada y casi todos los alumnos observaron que se aplicaba a los modelos de Malthus y Boserup. El problema más frecuente es que se explicaron los diagramas sin describirlos o haciéndolo de forma muy básica.
- (b) Era evidente que los alumnos entendían el concepto de superpoblación y la mayoría lo explicó en función del crecimiento de la población y de la capacidad de carga. Sin embargo, la pregunta requería medirlo y algunos tuvieron problemas para hacerlo. Las mejores respuestas incluían indicadores demográficos, sociales y económicos, mientras que las respuestas más flojas se concentraban solamente en medidas de la densidad de población o no mencionaban ningún indicador.
- (c) Algunas de las definiciones de desarrollo sustentable eran estupendas, aunque también hubo respuestas que demostraban una total falta de entendimiento y lo definían sólo como el sustento o el mantenimiento del desarrollo económico. Esto provocó respuestas que se basaban en estudios de casos inapropiados, como la Revolución Verde o Mauricio, e incluso discusiones sobre el modelo de Rostow. Las mejores respuestas se concentraban en las técnicas de gestión del reciclado, la conservación y la sustitución, e ilustraban cada técnica con ejemplos pertinentes y bien desarrollados. En ocasiones, se perdieron puntos cuando los alumnos examinaron de forma muy amplia (aunque correcta) los proyectos de desarrollo sustentable sin hacer referencia directa a la pregunta de la gestión de recursos.

Pregunta 2 – Distribución global de refugiados, solicitantes de asilo y desplazados internos

Ésta fue, con mucho, la pregunta que obtuvo el menor número de respuestas y con la puntuación media más baja.

- (a) Las mejores respuestas identificaron por lo menos dos tendencias, que fueron cuantificadas, y también observaron las anomalías. Sin embargo, también hubo respuestas que simplemente enumeraban los valores de cada región sin referirse a ninguna pauta.
- (b) Esta pregunta también obtuvo una variedad de respuestas acertadas y, a menudo, los alumnos ofrecían un mínimo de tres motivos correctos para los valores en la región de su elección, mediante explicaciones que trataban los factores de expulsión y de atracción y demostraban su conocimiento de la situación contemporánea. Las respuestas más flojas estaban caracterizadas por las generalizaciones superfluas.
- (c) La puntuación media de esta pregunta fue baja, principalmente debido a que los alumnos la leyeron mal o no supieron describir razonadamente las características demográficas de cada uno de los tres grupos. Muchos hicieron referencia a los grupos como "mano de obra pobre, barata y no cualificada" y también era evidente que muchos confundieron los desplazados internos con emigrantes económicos. Sin embargo, algunas de las mejores respuestas analizaron los grupos diferenciándolos según edad y sexo.

- (d) Esta pregunta sobre las ventajas y los inconvenientes de la ayuda alimentaria parece haber producido una dicotomía interesante en las respuestas, que eran o bien muy buenas o muy malas. El mejor grupo usó estudios de casos pertinentes y exactos, que analizaban a fondo como base de su respuesta. Las redacciones estaban bien organizadas, adoptaban un planteamiento estructurado y ofrecían una evaluación razonada. Las respuestas más flojas demostraban la falta de conocimientos y de aptitudes de síntesis de la información; asimismo, sólo usaban ejemplos inapropiados o inexactos, que siempre eran superficiales.

Pregunta 3 – Distribución global de la malnutrición

Ésta fue la pregunta que atrajo el mayor número de respuestas y la mayoría de los alumnos obtuvo una calificación entre satisfactoria y buena.

- (a) Al igual que en la pregunta 2(a), algunos alumnos tuvieron problemas para identificar la tendencia principal a partir de los datos y no supieron identificar las diferencias obvias entre los países más ricos y los más pobres o comentar las anomalías. En dichos casos, abundaban los listados de valores sin más, sin tratar de clasificarlos.
- (b) Era bastante sencillo analizar los factores responsables de la malnutrición en una región dada y la mayoría de los alumnos no tuvo problemas para hacerlo. El principal motivo responsable de la pérdida de puntos fue que no se hacía referencia a ambos contextos de la malnutrición: el hambre y el sobrepeso, o que se indicaban motivos negativos ("en los EE. UU. hay tan pocas personas que pasan hambre porque es un país rico").
- (c) Aunque aún hay un grupo de alumnos que desconoce el significado del término estructura de la población, por lo general esta pregunta obtuvo una buena respuesta. Muchos de los alumnos incluyeron diagramas claros de pirámides de población y la mayoría analizó los cambios en la tasa de fecundidad y de mortalidad, la esperanza de vida e identificó los grupos más vulnerables de la población.
- (d) Las redacciones muy bien estructuradas brillaban por su ausencia y, por lo general, las respuestas dejaban mucho que desear. Muy pocos alumnos observaron la relevancia del comentario inicial (la malnutrición no se debe a la escasez de la producción alimentaria global) como indicador para que consideraran los motivos de la mala distribución de los alimentos. La elección del país mostraba con frecuencia una sorprendente falta de conocimiento geográfico y se realizaron generalizaciones imprecisas. Sin embargo, también hubo respuestas excelentes. A menudo trataban de un país que había sido noticia recientemente o que había sido investigado como estudio de casos. Aquí, los alumnos extrajeron la información relevante y analizaron los factores internos y externos responsables de la escasez de alimentos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros estudiantes

Puesto que es la primera vez que se examina el nuevo programa de estudios y se ha hecho en un nuevo formato, resulta alentador observar que un gran número de centros realizó un buen trabajo. Para otros ha sido una experiencia de aprendizaje. Los siguientes comentarios ofrecen orientación para la enseñanza del curso y para obtener buenos resultados en el examen.

Enseñanza del curso:

- Los alumnos deben tener una idea más clara y precisa del mundo. En muchos casos, el conocimiento geográfico general es reducido y, a menudo, parecía que los alumnos sólo conocían las zonas o regiones a las que hacían referencia de forma superficial. En dichos

casos, las respuestas estaban repletas de frases como: "el África subsahariana tiene un clima cálido y seco/sufre desertificación", o "los suelos de Etiopía/China son infértiles", o "los PEMeD tienen gobiernos corruptos", o "todos los agricultores son de subsistencia/nómadas/participan en la agricultura migratoria". La mejor forma de solucionar este problema sería estudiar a fondo tres o cuatro países (incluyendo por lo menos un PEMeD, un PEMD y un NPI (nuevo país industrializado)). Éstos ofrecerán a los alumnos diversos estudios de casos, que les proporcionarán los datos necesarios que justifiquen sus respuestas a un gran número de preguntas de examen.

- El nuevo curso destaca las interrelaciones entre los distintos elementos del tronco común y, siempre que sea posible, deben mencionarse y recalcar. Nuevamente, es posible que la mejor forma de hacerlo sea mediante el estudio de un grupo reducido de países en los que puedan hacerse comparaciones y contrastes. Las preguntas como: "¿La pobreza es la causa o la consecuencia de las elevadas tasas de fecundidad en PEMeD?" o "¿Puede existir el desarrollo sustentable en un país rico?", analizadas en clase o como deberes también podrían ayudar a conseguir que los alumnos utilicen su conocimiento de diversos temas del curso.

Técnica de examen:

- El mayor cambio es posiblemente la inclusión de una respuesta extendida tipo redacción y los alumnos deben realizar prácticas sobre cómo contestar a estas preguntas. Dichas respuestas deben estar estructuradas, lo cual comporta cierto grado de planificación. Los alumnos deberían tratar de clasificar la información que desean incluir en términos de demografía, economía, ámbito social, medioambiente, política u otro.
- Las preguntas de examen requieren en muchas ocasiones ejemplos y los alumnos deben ser conscientes de que se les restarán puntos si no cumplen con este requisito. Es necesario tener un buen conocimiento del ejemplo presentado. De nuevo, un estudio de algunos países, como se ha sugerido anteriormente, podría resultar útil para que los alumnos puedan justificar sus respuestas con datos precisos y exactos.
- El tiempo puede ser un elemento problemático. Se recordará a los alumnos que el tiempo que debe dedicarse a cada pregunta es directamente proporcional a la puntuación de la misma. También se puede ahorrar tiempo mediante el uso de diagramas y mapas anotados que sustituyan al texto. Es aceptable utilizar puntos o números para expresar ideas, pero éstos deben estar bien desarrollados y no deben dejarse simplemente como una lista de conceptos.
- Se recomienda hacer prácticas sobre la interpretación de datos. Cada pregunta incluirá siempre un diagrama, tabla o mapa como material de estímulo y los alumnos deben ser capaces de clasificar la información e indicar cualquier anomalía observada. También se espera en general que las descripciones de los datos incluyan algún elemento cuantificativo.
- Se recordará a los alumnos que deben entender claramente los requisitos de la pregunta antes de tratar de responderla. En muchas respuestas, los examinadores escribieron "PNE – pregunta no entendida" o "PNR – pregunta no respondida". Se debe prestar especial atención a todos los términos orientativos y a los adjetivos, como "demográfico" (pregunta 2c). En muchos casos, los malos resultados de los alumnos se deben a la tendencia a basar toda la respuesta en torno a una o dos palabras de la pregunta (ver observaciones de la pregunta 1c).

Nivel superior - Prueba 2

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-11	12-22	23-30	31-39	40-47	48-56	57-80

Generalidades

Este nuevo examen fue bien recibido por parte de los alumnos y ofreció a muchos la oportunidad de demostrar un gran conocimiento y comprensión de sus opciones. La proporción de respuestas a redacciones o a preguntas estructuradas fue parecida, aunque los mejores alumnos tenían tendencia a seleccionar redacciones y los alumnos más flojos a optar por las preguntas estructuradas. En el último caso, era una opción más segura y evitaba el riesgo de malinterpretar completamente el título de la redacción. Parecía que la mayoría de los centros había preparado a sus alumnos para responder a preguntas de cuatro temas y la mayoría así lo hizo. Por lo general, los alumnos menos preparados se apartaban de los temas de elección de un centro concreto y recurrían a la pregunta 11 sobre mapas topográficos. Esto acostumbraba a ser una mala estrategia debido a la falta de preparación y de aptitudes topográficas.

En general, este examen fue un buen discriminador: premió a los alumnos con verdaderos conocimientos geográficos y otorgó calificaciones bajas a los alumnos que realizaban aseveraciones generalizadas.

Grados de conocimiento, comprensión y aptitudes demostrados

Aunque la mayoría de los alumnos terminó las cuatro preguntas dentro del tiempo establecido, a veces se vieron obligados a abreviar sus respuestas y era evidente que tuvieron que apurarse al final. Sólo una pequeña minoría de alumnos no siguió las instrucciones y respondió tanto a la redacción como a la pregunta estructurada sobre el mismo tema. En esos casos sólo se puntuó una de las dos respuestas y, desgraciadamente, los alumnos perdieron el veinticinco por ciento del total de la nota.

Muchas de las aptitudes necesarias para responder a la redacción y a la pregunta estructurada eran comunes a ambas. Entre ellas, tener en cuenta los verbos de acción, demostrar conocimiento y comprensión de conceptos y procesos y justificar la respuesta con ejemplos pertinentes y recientes. En muchos casos, las técnicas de redacción de los alumnos estaban bien desarrolladas. Los mejores alumnos redactaron respuestas bien estructuradas, que el examinador podía seguir con facilidad. Dichas redacciones incluían una breve introducción que definía el tema e indicaba la dirección de la discusión, seguida por el desarrollo del tema usando estudios de casos y, por último, una perspectiva general en la conclusión. En las preguntas estructuradas, los alumnos que tuvieron en cuenta los verbos de acción y la distribución de puntos lograron una buena puntuación. En algunos casos, se descontaron puntos si los alumnos daban una explicación cuando sólo se requería una descripción, o cuando no hacían referencia al material de estímulo.

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

Sección A

Pregunta 1: Cuencas hidrográficas y su gestión.

(a) Redacción

Esta pregunta atrajo un número relativamente bajo de respuestas y los alumnos que no estaban familiarizados con la clasificación aluvial del río no supieron abordarla con éxito. Muchas de las respuestas se limitaban a mencionar una escueta gama de características: llanuras aluviales, muros de contención naturales y deltas y, en general, se ignoraban los procesos meandriformes. Muchos reconocieron el potencial agrícola del aluvión, aunque no así las implicaciones sobre las comunicaciones, el desarrollo urbano e industrial y las actividades recreativas.

(b) Pregunta estructurada

Ésta resultó ser una pregunta muy popular, que produjo una gran variedad de resultados, incluidas algunas respuestas muy informativas. En el apartado (i) algunos alumnos no fueron capaces de definir descarga con exactitud, pero describieron las relaciones que se observaban en la gráfica. En el apartado (ii) diversos alumnos crearon hidrogramas perfectos que correspondían con el diagrama, mientras que otros estaban mal etiquetados y no incluían todas las características, como el flujo basal y la entrada de precipitación. En el apartado (iii) muchos alumnos obtuvieron la nota máxima porque sólo se requería la identificación de los factores, aunque otros fueron más allá y explicaron de qué forma diversos factores afectaban al tiempo de respuesta. En el apartado (iv) muchos alumnos analizaron la descarga en vez de la velocidad y dieron una interpretación limitada de "control" como la reducción de la velocidad y sin hacer referencia al aumento de velocidad.

Pregunta 2: Las costas y su gestión.

(a) Redacción

La respuesta a esta pregunta fue moderada y la calidad de las redacciones en algunos de los centros fue excepcional. Estos alumnos evaluaron las estrategias de gestión en lugares concretos e ilustraron los procesos físicos y las estrategias asociadas con la ayuda de mapas esquemáticos. Resultaba evidente que algunos alumnos aplicaban su conocimiento del trabajo de campo, con lo cual sus respuestas eran especialmente admirables. Se perdieron puntos si los alumnos simplemente describían las estrategias y no eran capaces de evaluarlas dado su limitado conocimiento de los procesos costeros.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo una respuesta floja y tan sólo una minoría de alumnos respondió a todos los apartados de forma competente. En el apartado (i) pocos supieron distinguir una ría de un fiordo y en (ii) rara vez se habló de los cambios eustáticos e isostáticos a largo plazo. Las respuestas alternativas estaban centradas en cambios de la marea a corto plazo o en subidas recientes del nivel del mar a consecuencia del aumento del efecto invernadero. Las respuestas al apartado (iii) analizaban algunas pocas ventajas económicas, como el turismo y las caletas profundas para la pesca y la navegación, mientras que rara vez se examinaban los inconvenientes en detalle.

Pregunta 3: Los medios áridos y su gestión

(a) Redacción

Ésta no fue una pregunta popular, aunque los alumnos que conocían las causas y las soluciones de la desertificación redactaron respuestas excelentes. Otros alumnos tenían tan sólo un conocimiento superficial de los procesos físicos, como el cambio climático, la referencia a lugares concretos era a menudo imprecisa y ejemplos como África eran inaceptables. Se observó una tendencia a incluir zonas desérticas áridas, que no eran de transición y, por lo tanto, resultaban irrelevantes.

(b) Pregunta estructurada

Se trata de otra opción que no captó el interés de los alumnos y las respuestas fueron relativamente flojas. La mayoría contestó correctamente los apartados (i) y (ii), pero el requisito de usar un mapa esquemático anotado en (iii) fue el gran problema de muchos alumnos. La puntuación de los apartados (iii) y (iv) dependía en gran medida del conocimiento de los estudios de casos y, con frecuencia, las respuestas eran poco convincentes y superficiales.

Pregunta 4: Procesos y riesgos litosféricos

(a) Redacción

Ésta resultó ser una pregunta increíblemente popular y los alumnos obtuvieron con ella una amplia variedad de calificaciones, algunas próximas a la máxima. Muchos alumnos compararon acertadamente los impactos de dos terremotos recientes en países con niveles de desarrollo diferentes y justificaron sus respuestas con un gran número de datos concretos. Sin embargo, en algunos casos la interpretación no incluía los impactos a consecuencia de los propios procesos sísmicos, como la profundidad del foco, la duración, la magnitud u otras variables como la densidad de población. También se perdieron puntos por presentar los hechos sin situarlos en el contexto de la pregunta ni organizarlos por factor.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo una respuesta relativamente pobre y puso de manifiesto la preocupante confusión respecto a los procesos de meteorización, movimientos de masa y erosión. En el apartado (i) la descripción de las relaciones en el diagrama era superficial y no hacía referencia a los datos indicados, mientras que en (ii) las explicaciones demostraban un conocimiento reducido de los procesos de meteorización en general. En el apartado (iii) pocos alumnos hablaron de una gama de factores como la expansión urbana, la construcción de carreteras, la construcción de diques y la deforestación. Los ejemplos estaban poco desarrollados y, con frecuencia, se limitaban al desastre de Aberfan. Habría resultado útil utilizar ejemplos más recientes procedentes de una zona geográfica más amplia.

Pregunta 5: Ecosistemas y actividades humanas

(a) Redacción

Esta pregunta tuvo poco éxito entre los alumnos y algunos de ellos la seleccionaron porque les ofrecía la posibilidad de idealizar la selva tropical húmeda. Únicamente una minoría de los alumnos que respondió a la pregunta confiaba en su material y redactó buenas respuestas que tenían en cuenta las relaciones ecológicas en la selva y los impactos de gestión. Rara vez se observó un conocimiento detallado de los estudios de casos.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta resultó ser relativamente popular y obtuvo una gran gama de respuestas. Los alumnos respondieron bien a los apartados (i) y (ii) y demostraron tener un buen conocimiento de la dinámica de los ecosistemas. Sin embargo, en el apartado (iii) a menudo no se incluían los nutrientes en el análisis y se sustituían por un "sendero natural" más general, que comprendía dos entornos naturales distintos, generalmente un desierto y una selva. También se examinaron diversos biomas equivocados, como el océano o un río contaminado.

Pregunta 6: Riesgos atmosféricos y cambio climático

(a) Redacción

Esta pregunta obtuvo una respuesta moderada y una gran variedad de calificaciones. Las mejores respuestas demostraban un buen conocimiento de los mecanismos que agravaban el efecto invernadero y trataban las cuestiones globales de la responsabilidad y las consecuencias. Muchos destacaron el cambio en el nivel del mar y la situación de países bajos como Bangladesh, aunque pocos mencionaron otros posibles problemas como la sequía, la reducción de la biodiversidad, la inclemencia del clima y el enfriamiento del planeta debido a mecanismos de retroalimentación negativa. En los peores casos, las respuestas resultaban generalizadas y emotivas y los alumnos no exponían argumentos que las respaldaran. Algunos no supieron distinguir el agravamiento del efecto invernadero de otros problemas atmosféricos, como la reducción de la capa de ozono y la deposición de ácidos.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo un considerable número de respuestas, aunque los resultados fueron decepcionantes. La mayoría de los alumnos respondió bien al apartado (i) e identificó una relación positiva en las tres regiones de la gráfica, pero en el apartado (ii) los alumnos tuvieron dificultades para explicar el fenómeno de la isla de calor urbana y los procesos atmosféricos relacionados. En el apartado (iii) sólo una minoría de alumnos comprendió plenamente el enfoque de esta pregunta y el significado de intensificación. El agravamiento del efecto invernadero fue una opción popular y rara vez se exploraron otras posibilidades, como la sequía, las inundaciones y el fenómeno de El Niño.

Sección B

Pregunta 7: Problemática contemporánea sobre regiones geográficas

(a) Redacción

La mayoría de los alumnos evitó esta pregunta y muchos de los que la respondieron no se percataron del vasto conocimiento conceptual necesario para contestar este tema abstracto. La inseguridad sobre el concepto y la falta de recursos podrían explicar la reticencia de los profesores a elegir este tema para tratar en clase.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta tampoco atrajo muchas respuestas y las calificaciones dejaron mucho que desear. La mayoría de los alumnos describió las pautas y las relaciones observados en los mapas de Malasia en los apartados (i) y (ii), pero algunos perdieron tiempo con explicaciones innecesarias. El apartado (iii) era mucho más espinoso y algunos alumnos seleccionaron una "región" comparativa de una escala inadecuada. La elección de una ciudad dificultaba la comparación e hizo bajar la nota.

Pregunta 8: Asentamientos humanos

(a) Redacción

La popularidad de este tema podría deberse a las posibilidades que ofrece para realizar un trabajo de campo, así como a la disponibilidad de recursos. Algunos alumnos adoptaron la postura "escribe todo lo que sepas", ignorando la idea de los centros urbanos y la necesidad de analizar los cambios en vez de hablar de simples pautas. Sin embargo, algunas redacciones eran estupendas, estaban bien estructuradas e incluían estudios de casos detallados acompañados por mapas esquemáticos extraordinarios. Muchos eran conscientes del dinamismo del centro de las ciudades y de los factores políticos, tecnológicos, sociales y económicos que habían producido el cambio. A menudo se hacía mención de la gentrificación y de la renovación urbana, con referencias frecuentes a los Docklands de Londres, aunque rara vez se habló de la regeneración de los CBD (Distrito central de negocios), probablemente porque los alumnos no estaban seguros de la definición de centro urbano.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta atrajo un gran número de respuestas y muchos la respondieron correctamente. En el apartado (i), los alumnos analizaron bien los datos y reconocieron que las mayores aglomeraciones se encontraban en los PEMeD y en Asia, aunque en el apartado (ii) muchos daban explicaciones simplistas que relacionaban los elevados índices de crecimiento con elevados índices de natalidad e ignoraban los factores de expulsión y de atracción rurales y urbanos responsables de la migración. El apartado (iii) ofreció algunos excelentes estudios de casos para solucionar los problemas urbanos en América Latina y el Cairo, aunque algunos alumnos tenían tendencia a generalizar los problemas de la sobrepoblación o de la contaminación de la ciudad de su elección, sin hacer referencia a estrategias concretas o a barrios de dicha ciudad. Muchos alumnos tuvieron dificultades para realizar una evaluación.

Pregunta 9: Actividades productivas

Este tema fue uno de los menos populares y, en general, la actuación de los alumnos resultó mediocre.

(a) Redacción

Las notas en este apartado variaron mucho y algunas respuestas estaban bien justificadas con ejemplos y contaban con una buena base teórica. Las respuestas más flojas eran generalizadas y se observó cierta incertidumbre sobre la definición de NPI.

(b) Pregunta estructurada

La popularidad y los resultados de esta pregunta fueron desalentadores. Los alumnos demostraron un conocimiento y comprensión mínimos en los apartados (i) y (ii), las respuestas al apartado (iii) a menudo se limitaban a PEMeD y rara vez se hizo referencia a las ventajas de la industria agroalimentaria.

Pregunta 10: Globalización

(a) Redacción

Este tema atrajo muchas respuestas, algunas de ellas estupendas, especialmente en la redacción. La puntuación de los alumnos variaba enormemente y reflejaba su capacidad de tratar tanto los costes como los beneficios mediante la atenta selección de ejemplos

pertinentes. Los ejemplos más usados incluían Kenia y Nepal, donde podían tratarse los efectos sociales, económicos y medioambientales del turismo. Las respuestas más flojas eran muy limitadas, incluían pocos ejemplos y presentaban las ideas al azar.

(b) Pregunta estructurada

En los apartados (i) y (ii) la mayoría de los alumnos definió correctamente el significado de corporación transnacional y describió sus actividades globales haciendo referencia al diagrama. No obstante, en el apartado (iii) muchos se desviaron del tema de los impactos positivos y sus ejemplos dejaban mucho que desear.

Pregunta 11: Mapas topográficos

La puntuación otorgada reconocía que esta pregunta incluía algunos errores graves de reproducción que requerían lenidad.

(a) Casi todos los alumnos indicaron las coordenadas y la dirección correctas.

(b) Un error en la reproducción del mapa distorsionó la barra de la escala, con lo cual ésta se redujo y no correspondía con la escala dada de 1:50 000. Por consiguiente, se aceptaron una gran variedad de respuestas para la escala de la fotografía aérea, desde 1:27 000 a 1:35 000. Sin embargo, y a pesar de dicha concesión, muy pocos alumnos demostraron comprender el proceso de conversión de escalas y a menudo no se incluían los cálculos o éstos eran inexactos.

(c) La oscuridad de la fotografía dificultaba la detección de cambios entre ésta y el mapa, lo cual se tuvo en cuenta al poner la nota. Se otorgaron puntos por cuatro cambios cualesquiera, entre ellos: cualquier cambio en el tamaño de los asentamientos humanos, la red de carreteras, la zona de cultivo y el bosque.

(d) Por lo general, los mapas esquemáticos etiquetados eran imprecisos, estaban mal presentados y no incluían los requisitos básicos de la escala y la leyenda. No obstante, la explicación de la red de comunicaciones demostraba un buen conocimiento de las influencias físicas y humanas sobre el paisaje.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros estudiantes

Los profesores deberían:

- disuadir a los alumnos de responder a preguntas sobre temas que no hayan estudiado.
- enseñar a los alumnos a analizar atentamente las redacciones y a elaborar un esquema básico antes de empezar a redactar la respuesta.
- concienciar a los alumnos de la variedad de verbos de acción que aparecen en las preguntas.
- recalcar la importancia de usar terminología geográfica en sus respuestas.
- asegurarse de que los alumnos sepan trazar diagramas claros y bien etiquetados y de que sepan usarlos de forma apropiada.
- animar a los alumnos a investigar y a revisar estudios de casos recientes.
- hacer que los alumnos hagan prácticas para el examen con limitaciones de tiempo.

Nivel medio - Prueba 2

Bandas de calificación del componente

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0-5	6-10	11-15	16-19	20-24	25-28	29-40

Generalidades

Este nuevo examen fue bien recibido y la mayoría de los centros parecían satisfechos con el nivel de dificultad de las preguntas y con la presentación general de la prueba (exceptuando la pregunta 11). Las respuestas de los alumnos estaban bien equilibradas entre las redacciones y las preguntas estructuradas. Casi todos finalizaron la prueba dentro del período establecido. Un número muy reducido de alumnos eligió dos preguntas de la misma sección.

En algunos casos, resultaba evidente que los alumnos no habían estudiado la opción elegida para su respuesta, especialmente en el caso de la opción 5 (Ecosistemas y actividades humanas), pregunta estructurada, apartado (b).

Un número relativamente bajo de alumnos utilizó con mucha eficacia los mapas esquemáticos y los diagramas. Esto resultaba especialmente evidente en las redacciones, donde quizá no sea costumbre utilizar mapas o diagramas, aunque éste no debería ser el caso en una redacción de geografía.

Este examen fue un buen discriminador: los alumnos con un conocimiento geográfico detallado, que presentaron ejemplos y estudios de casos obtuvieron una buena puntuación, mientras que aquellos que adoptaron un enfoque general recibieron una calificación más bien baja.

Áreas del programa y del examen que parecen haber resultado difíciles para los estudiantes

Aunque los alumnos podían elegir entre dos opciones, resultaba evidente que algunos temas no se habían preparado bien con respecto a los resultados del aprendizaje del programa de estudios. Los temas que presentaban dificultad eran los siguientes:

- dibujar un hidrograma que represente las condiciones que se observan en el diagrama, P. A1 (b) (ii) y los factores que controlan la velocidad de un río, P. A1 (b) (iv)
- comprensión de las costas de inmersión, P. A2 (b)
- los medios áridos y su gestión
- meteorización e inestabilidad de pendientes, P. A4 (b)
- la circulación de nutrientes en un ecosistema, P. A5 (b) (iii)
- "el enfoque regional" P. B7 (a)
- conocimiento de la propia región P. B7 (b) (iii)
- actividades productivas B9 en general.

Grados de conocimiento, comprensión y aptitudes demostrados

Muchas de las aptitudes necesarias para responder a la redacción y a la pregunta estructurada eran comunes a ambas. Entre ellas, tener en cuenta los verbos de acción, demostrar conocimiento y comprensión de conceptos y procesos y justificar la respuesta con ejemplos pertinentes y recientes. En

muchos casos, las técnicas de redacción de los alumnos estaban bien desarrolladas. Los mejores alumnos redactaron respuestas bien estructuradas, que el examinador podía seguir con facilidad. Dichas redacciones incluían una breve introducción que definía el tema e indicaba la dirección de la discusión, seguida por el desarrollo del tema usando estudios de casos y, por último, una perspectiva general en la conclusión. En las preguntas estructuradas, los alumnos que tuvieron en cuenta los verbos de acción y la distribución de puntos lograron una buena puntuación. En algunos casos, se descontaron puntos si los alumnos daban una explicación cuando sólo se requería una descripción, o cuando no hacían referencia al material de estímulo.

Sigue siendo preocupante que muchos alumnos prefieran realizar generalizaciones basándose en el conocimiento general en vez de en el contenido concreto del programa en cuanto al conocimiento geográfico detallado, teorías e ideas.

No todos los alumnos fueron capaces de usar estudios de casos cuando eran necesarios y éstos no sólo no eran detallados sino que estaban mal ubicados. Con pocas excepciones, los mapas esquemáticos estaban mal dibujados cuando los requería la pregunta o no se incluían cuando podrían haber contribuido favorablemente a la respuesta.

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

A1 – Cuencas hidrográficas y su gestión

(a) Redacción

Esta pregunta atrajo un número relativamente bajo de respuestas y los alumnos que no estaban familiarizados con la clasificación aluvial del río no tuvieron ocasión de lucirse. Muchas de las respuestas se limitaban a mencionar una escueta gama de características: llanuras aluviales, muros de contención naturales y deltas y, en general, se ignoraban los procesos meandriformes. Muchos reconocieron el potencial agrícola del aluvión, aunque no así las implicaciones sobre las comunicaciones, el desarrollo urbano e industrial y las actividades recreativas; asimismo, a menudo se ignoraban las repercusiones para el uso del suelo o se describían esquemáticamente.

(b) Pregunta estructurada

Ésta fue una pregunta muy popular, que produjo una gran variedad de resultados, incluidas algunas respuestas muy informativas. En el apartado (i) algunos alumnos no fueron capaces de definir descarga con exactitud, pero describieron las relaciones que se observaban en la gráfica. En el apartado (ii) diversos alumnos crearon hidrogramas perfectos que se correspondían con el diagrama, mientras que otros estaban mal etiquetados y no incluían todas las características, como el flujo basal y la entrada de precipitación. Muchos alumnos fueron incapaces de traducir la información del diagrama a un hidrograma y algunos nombraron incorrectamente los ejes como velocidad y descarga en lugar de como tiempo y descarga. En el apartado (iii) muchos alumnos obtuvieron la nota máxima porque sólo se requería la identificación de los factores, aunque muchos fueron más allá y explicaron de qué forma diversos factores afectaban al tiempo de respuesta. En el apartado (iv) muchos alumnos analizaron la descarga en vez de la velocidad y dieron una interpretación limitada de "control" como la reducción de la velocidad y sin hacer referencia al aumento de velocidad. Muchos alumnos no estaban familiarizados con la relación entre la descarga, la velocidad, el gradiente, la fricción y el área transversal.

A2 – Las costas y su gestión

(a) Redacción

La respuesta a esta pregunta fue moderada y la calidad de las redacciones en algunos centros fue excepcional. Estos alumnos evaluaron las estrategias de gestión en lugares concretos e ilustraron los procesos físicos y las estrategias asociadas con la ayuda de mapas esquemáticos. Resultaba evidente que algunos alumnos aplicaban su conocimiento del trabajo de campo, con lo cual sus respuestas eran especialmente admirables. Se perdieron puntos cuando los alumnos simplemente describían las estrategias y no eran capaces de evaluarlas dado su limitado conocimiento de los procesos costeros. Los alumnos más preparados examinaron las técnicas de gestión agresivas y suaves.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo una respuesta floja y tan sólo una minoría de alumnos respondió a todos los apartados de forma competente. En el apartado (i) pocos supieron identificar una ría y en (ii) rara vez se habló de los cambios eustáticos e isostáticos a largo plazo. Las respuestas alternativas estaban centradas en cambios de la marea a corto plazo o en subidas recientes del nivel del mar a consecuencia del efecto invernadero.

Las respuestas al apartado (iii) reconocían algunas ventajas económicas, como el turismo y las caletas profundas para la pesca y la navegación, mientras que rara vez se examinaban los inconvenientes en detalle.

A3 – Los medios áridos y su gestión

(a) Redacción

Ésta no fue una pregunta popular y casi no hubo buenas respuestas. Los alumnos tenían solamente un conocimiento superficial de los procesos físicos, como el cambio climático y los factores humanos que podían acelerar la desertificación. Las referencias a lugares concretos eran a menudo imprecisas, por ejemplo, África, e incluso se sugirió el Congo como una posible zona de desertificación. Se tendía a incluir zonas desérticas áridas, que no eran de transición y, por lo tanto, resultaban irrelevantes.

(b) Pregunta estructurada

Ésta es otra opción que no captó el interés de los alumnos y las respuestas fueron relativamente flojas. La mayoría de los alumnos contestó acertadamente los apartados (i) y (ii), pero el requisito de usar un mapa esquemático anotado en (iii) fue el gran problema de muchos. La puntuación de los apartados (iii) y (iv) dependía en gran medida del conocimiento de los estudios de casos y, con frecuencia, las respuestas eran poco convincentes y superficiales.

A4 – Procesos y riesgos litosféricos

(a) Redacción

Ésta fue una pregunta increíblemente popular y los alumnos obtuvieron una amplia variedad de calificaciones, algunas próximas a la máxima. Muchos alumnos compararon acertadamente los impactos de dos terremotos recientes en países con niveles de desarrollo diferentes y justificaron sus respuestas con diversos datos concretos. Sin embargo, en muchos casos la interpretación no incluía los impactos a consecuencia de los propios procesos sísmicos, como la profundidad del foco, la duración, la magnitud u otras variables como la densidad de población.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo una respuesta relativamente pobre y puso de manifiesto la preocupante confusión respecto a los procesos de meteorización, movimientos de masa y erosión. En el apartado (i) la descripción de las relaciones del diagrama era superficial y no hacía referencia a los datos ofrecidos, mientras que en (ii) las explicaciones demostraban un conocimiento reducido incluso de la forma en la que el clima afecta a la meteorización. En el apartado (iii) pocos alumnos hablaron de una gama de factores humanos como la expansión urbana, la construcción de carreteras, la construcción de diques y la deforestación, o de factores naturales, como las pendientes, la geología y la erosión.

A5 – Ecosistemas y actividades humanas

(a) Redacción

Esta pregunta tuvo poco éxito entre los alumnos y algunos de ellos la seleccionaron porque les ofrecía la posibilidad de idealizar la selva tropical húmeda. Únicamente una minoría de los alumnos que respondió a la pregunta redactó buenas respuestas que tenían en cuenta las complejas relaciones ecológicas en un bioma forestal. Pocos supieron describir la estructura del bioma o explicarlo haciendo referencia a factores como el clima o los ciclos de nutrientes (indispensables para evaluar el impacto de los humanos). La mayoría de los alumnos interpretó los impactos de las actividades humanas como algo negativo y hubo pocos comentarios interesantes sobre proyectos de gestión progresiva.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta resultó relativamente popular y obtuvo una gran gama de respuestas. Los alumnos respondieron bien a los apartados (i) y (ii) y demostraron tener un buen conocimiento de la dinámica de los ecosistemas. Sin embargo, en el apartado (iii) sólo unos cuantos alumnos fueron capaces de dibujar diagramas de ciclos de nutrientes que ofrecieran las mejores respuestas. Muchos alumnos describieron efectos humanos haciendo referencia a la contaminación de ecosistemas locales, como un arrecife de coral o un lago, en vez de en biomas distintos.

A6 – Riesgos atmosféricos y cambio climático

(a) Redacción

Esta pregunta obtuvo una respuesta moderada y una gran variedad de calificaciones. Las mejores respuestas demostraban un buen conocimiento de los mecanismos que agravaban el efecto invernadero y trataban las cuestiones globales de la responsabilidad y las consecuencias. Muchos destacaron el cambio en el nivel del mar y la situación de países bajos como Bangladesh, aunque pocos mencionaron otros posibles problemas como la sequía, la reducción de la biodiversidad, los cambios en los cinturones climáticos, la inclemencia del clima y el enfriamiento del planeta debido a mecanismos de retroalimentación negativa. En los peores casos, las respuestas resultaban generalizadas y emotivas, y los alumnos no exponían un argumento relacionado con los países desarrollados y con los países en vías de desarrollo. La mayoría no indicaba de qué forma los PEMeD contribuían al problema.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta obtuvo un considerable número de respuestas, aunque los resultados fueron decepcionantes. La mayoría de los alumnos respondió bien al apartado (i) e identificó una relación positiva en las tres regiones mostradas en el diagrama, pero en el apartado (ii) los alumnos tuvieron dificultades para explicar las diferencias de los valores en ciudades del mismo tamaño y las causas de las islas de calor urbanas en general. En el apartado (iii) la mayoría de alumnos se concentró en el calentamiento del planeta, la reducción de la capa de ozono y la lluvia ácida pero, de nuevo, su

conocimiento sobre los procesos atmosféricos relacionados dejaba mucho que desear. Muchos alumnos confundieron la reducción de la capa de ozono con el agravamiento del efecto invernadero. Un elevado número de alumnos no parecía saber que muchos efectos del calentamiento del planeta son, en su mayoría, "posibles efectos". Muy pocos alumnos seleccionaron riesgos atmosféricos de la sección 3.6.1 del programa de estudios.

B7 – Problemática contemporánea sobre regiones geográficas

(a) Redacción

La mayoría de los alumnos evitó contestar esta pregunta y muchos de los que la respondieron no entendieron el concepto de "enfoque regional". El número de alumnos que respondieron a esta pregunta fue tan reducido que resulta imposible realizar observaciones generales.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta tampoco atrajo muchas respuestas y las calificaciones dejaron mucho que desear. La mayoría de los alumnos describió las pautas y las relaciones observados en los mapas de Malasia en los apartados (i) y (ii), aunque algunos perdieron el tiempo con explicaciones innecesarias. El apartado (iii) era mucho más espinoso y algunos alumnos seleccionaron una "región" comparativa de escala inadecuada, aunque también hubo algunas buenas respuestas, con mapas esquemáticos detallados de la región local. Es posible que el tamaño de la región en los mapas (600 x 300 km) haya disuadido a los alumnos de elegir una región local a una escala mucho menor de la que habían estudiado. En algunos casos, la elección de una ciudad dificultaba la comparación e hizo bajar la nota.

B8 – Asentamientos humanos

(a) Redacción

Algunos alumnos adoptaron la postura "escribe todo lo que sepas sobre la estructura de la ciudad"; ignorando los centros urbanos y la necesidad de analizar los cambios en vez de hablar de simples pautas. Sin embargo, algunas de las redacciones eran estupendas, estaban bien estructuradas e incluían estudios de casos detallados acompañados por mapas esquemáticos extraordinarios. Muchos eran conscientes del dinamismo del centro de las ciudades y de los factores políticos, tecnológicos, sociales y económicos que habían provocado el cambio. A menudo se hacía mención de la gentrificación y de la renovación urbana como factores dinámicos, aunque rara vez se habló de los cambios en el CBD (Distrito central de negocios), probablemente porque los alumnos no estaban seguros de la definición de centro urbano. Las respuestas más flojas tendían a examinar ciudades en PEMeD en lugar de PEMD.

(b) Pregunta estructurada

Esta pregunta atrajo un gran número de respuestas y muchos alumnos la respondieron con corrección. En el apartado (i), los alumnos analizaron correctamente los datos y reconocieron que las mayores aglomeraciones se encontraban en los PEMeD y en Asia, aunque en el apartado (ii) muchos daban explicaciones simplistas que relacionaban los elevados índices de crecimiento con elevados índices de natalidad, e ignoraban los factores de expulsión y de atracción rurales y urbanos responsables de la migración y el concepto de primacía. El apartado (iii) ofreció algunos estudios de casos excelentes para solucionar los problemas urbanos, aunque algunos alumnos tenían tendencia a generalizar los problemas de la sobrepoblación o de la contaminación de la ciudad de su elección, sin hacer referencia a estrategias concretas o a barrios de dicha ciudad. Muchos alumnos tuvieron dificultades para realizar una evaluación y los alumnos menos acertados no parecían estar familiarizados con el significado del término "estrategias de gestión".

B9 – Actividades productivas

(a) Redacción

Muy pocos alumnos respondieron a esta pregunta. El margen de calificaciones fue muy amplio y una pequeña proporción de respuestas estaba bien justificada con ejemplos y respaldada por una buena base teórica. Las respuestas más flojas tendían a generalizar. La definición de NPI no parecía estar clara y los alumnos no mencionaron ejemplos.

(b) Pregunta estructurada

Casi ningún alumno respondió a esta pregunta, por lo que no es fácil realizar observaciones generales. Los alumnos que fueron capaces de contestar el apartado (i) no identificaron los cambios específicos relevantes en el apartado (ii). La respuesta al apartado (iii) fue muy floja y no se observó una gran evidencia de que los alumnos hubieran estudiado la industria agroalimentaria en ningún contexto.

B10 – Globalización

(a) Redacción

Este tema atrajo muchas respuestas, algunas de ellas estupendas. La puntuación de los alumnos varió enormemente y reflejaba su capacidad de tratar tanto las ventajas como los inconvenientes mediante la atenta selección de ejemplos pertinentes. Los ejemplos más usados incluían Kenia y Nepal, donde podían tratarse los efectos sociales, económicos y medioambientales del turismo. Las peores respuestas tenían un ámbito limitado, incluían pocos hechos o ejemplos y presentaban las ideas al azar. Los alumnos menos preparados respondieron basándose en su propio conocimiento y no parecía que hubieran estudiado el tema.

(b) Pregunta estructurada

En los apartados (i) y (ii) la mayoría de los alumnos definió correctamente el significado de corporación transnacional y describió sus actividades globales haciendo referencia al diagrama, aunque había frecuentes malentendidos sobre la forma en la que algunas empresas operan globalmente. En especial, se atribuyó a Nike muchas fábricas en Asia y el empleo de un gran número de trabajadores. Las respuestas menos acertadas simplemente describían las operaciones de las corporaciones transnacionales sin evaluar su adecuación al modelo. No obstante, en el apartado (iii) muchos se desviaron del tema de los impactos positivos en favor de los inconvenientes de las corporaciones transnacionales en PEMeD y dieron algunos ejemplos flojos, con pocos datos y cifras, aunque expresaran ideas generalmente válidas.

C11 – Mapas topográficos

La puntuación otorgada reconocía que esta pregunta incluía algunos errores graves de reproducción que requerían lenidad.

(a) Casi todos los alumnos indicaron las coordenadas y la dirección correctas, aunque algunos situaron el sistema de coordenadas al revés.

(b) Un error en la reproducción del mapa distorsionó la barra de la escala, con lo cual ésta se redujo y no correspondía con la escala dada de 1:50 000. Por consiguiente, se aceptaron una gran variedad de respuestas para la escala de la fotografía aérea, desde 1:27 000 a 1:35 000. Sin embargo, y a pesar de dicha concesión, muy pocos alumnos demostraron comprender el proceso de conversión de escalas y a menudo no se incluían los cálculos o éstos eran inexactos.

(c) La oscuridad de la fotografía dificultaba la detección de cambios entre ésta y el mapa, lo cual se tuvo en cuenta al poner la nota. Se otorgaron puntos por cuatro cambios cualesquiera, entre ellos: cualquier cambio en el tamaño de los asentamientos humanos, la red de carreteras, la zona de cultivo y el bosque.

(d) Por lo general, los mapas esquemáticos etiquetados eran imprecisos, estaban mal presentados y no incluían los requisitos básicos de la escala y la leyenda. No obstante, la explicación de la red de comunicaciones demostraba un conocimiento básico de las influencias físicas y humanas sobre el paisaje.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros estudiantes

Los profesores deberían:

- disuadir a los alumnos de responder a preguntas sobre temas que no hayan estudiado.
- enseñar a los alumnos a analizar atentamente las redacciones y a construir un esquema básico antes de empezar a redactar la respuesta.
- concienciar a los alumnos de la variedad de verbos de acción que aparecen en las preguntas.
- recalcar la importancia de usar terminología geográfica en sus respuestas.
- asegurarse de que los alumnos sepan trazar diagramas y mapas esquemáticos claros y bien etiquetados y de que sepan usarlos de forma apropiada, incluso en las redacciones.
- animar a los alumnos a investigar y a revisar estudios de casos recientes.
- animar a los alumnos a que incorporen ejemplos en sus respuestas, aunque no sea un requisito específico de la misma.
- hacer que los alumnos hagan prácticas para el examen con limitaciones de tiempo.