

GEOGRAFÍA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 13	14 – 27	28 - 36	37 - 48	49 - 59	60 - 71	72 - 100

Nivel medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 13	14 – 26	27 - 36	37 - 47	48 - 59	60 - 70	71 - 100

Esta convocatoria funcionó de forma correcta y la retroalimentación por parte de los centros, a través de los formularios G2, fue muy positiva.

Fue una satisfacción observar que, en estos momentos, casi todos los centros están siguiendo muchas recomendaciones que se hicieron en los informes previos. Este conocimiento de los resultados esperados sugiere que los estudiantes están ahora mejor preparados para los exámenes y son más cuidadosos a la hora de responder, de forma adecuada, los términos concretos del examen. Además, son más los alumnos que proporcionan estudios de caso, mapas y gráficas detallados en sus respuestas. Muchos ejemplos dados por los estudiantes se usan de forma inteligente y se explican bien con detalles ilustrativos.

Una recomendación general importante consiste en aconsejar a los estudiantes que empiecen a responder las preguntas por aquélla en la que se sientan más seguros y no sigan siempre el orden de las preguntas del examen. Ello ayudaría a que el rendimiento de los alumnos mejore porque resultó obvio, a partir de los exámenes, que el desempeño de algunos estudiantes fue peor del que podría haber sido, en parte porque no dispusieron de tiempo suficiente para completar preguntas para la que parecían bien preparados.

Parece que se recomendó a algunos estudiantes que empezaran a contestar las preguntas en sentido inverso al orden establecido; es decir, empezando por la parte (iv), siguiendo por la parte (iii), etc. Las partes preliminares de muchas preguntas, sin embargo, están diseñadas deliberadamente para dar algunas pistas y orientación a los estudiantes, de tal manera que den respuestas más relevantes y más centradas en las partes posteriores. De esta manera, se recomienda encarecidamente que se contesten las partes individuales de cada pregunta en el mismo orden que están en el examen.

A pesar de estas reservas, se observan mejores exámenes en esta convocatoria, comparado con el año pasado. ¡Una evolución excelente!

El límite de palabras para la Evaluación Interna continúa siendo un problema en muchos centros. Como más tarde se menciona, no es necesario que se incluya una multitud de hipótesis en el trabajo de EI. Las puntuaciones de los diferentes criterios de la EI están pensadas para que sean una guía aproximada de la extensión de las secciones respectivas de los informes de la EI.

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 fue apropiado

La variedad de temáticas, lugares de estudio y técnicas de investigación usados en el proceso de moderación fue muy interesante. La mejora general de la calidad del trabajo de campo del NS es evidente, así como el alto nivel del trabajo realizado por los centros en todos los continentes. La mayoría de las investigaciones se ajustaron a las normas y se basaron en hipótesis, que, en general, fueron apropiadas y estuvieron bien formuladas, de tal forma que se pudieron comprobar de forma objetiva a partir de los datos recogidos en campo. Los estudiantes no se deberían desanimar si el resultado de sus investigaciones no concluye en los resultados esperados y se rechazan sus hipótesis. Dado que pueden sugerir una explicación viable para el resultado, no existe razón para abandonar el proyecto.

La metodología con respecto a la recogida de datos es fundamental para el éxito de una investigación. Lo ideal sería que los datos fueran suficientes en número y de buena calidad para permitir el análisis estadístico. A pesar de que los datos secundarios procedentes de publicaciones o anuarios pueden proporcionar información de fondo útil, la investigación se debe basar en datos primarios recogidos en campo. El “campo” no necesita estar necesariamente lejos y, si es necesario, como ocurre en algunos casos, los estudiantes pueden recoger los datos desde casa. Esto último es aceptable e implica un cierto grado de individualismo.

La regla sobre el número de palabras se aplicó de forma estricta y los moderadores dejaron de puntuar cuando se alcanzó el límite de palabras de 2.500. Afortunadamente sólo una pequeña minoría de estudiantes excedió este límite, generalmente por un margen que osciló entre las 500 y 1.000 palabras, aunque, en un caso, un estudiante escribió un informe de 13.000 palabras. En algunas ocasiones, los alumnos declararon un número menor de palabras en la portada, lo cual no es honesto por parte de los estudiantes y será recriminado por los moderadores. Cuando los alumnos exceden el límite de palabras, las penalizaciones

afectan al criterio E y, a veces, al D. Los profesores deberían también tener presente que cuando estas penalizaciones se imponen al trabajo de un estudiante, pueden afectar a las calificaciones de otros estudiantes, cuyo trabajo no esté incluido en la muestra de la moderación.

Afortunadamente, la mayoría de las escuelas siguió esta regla y los informes que se elaboraron se escribieron de forma concisa y tuvieron objetivos claros. Se debería enfatizar que las calificaciones más elevadas se obtienen cuando se utiliza un número reducido de hipótesis y se elimina excesiva teoría de apoyo. La investigación basada en trabajo de campo y la elaboración del informe deberían servir para afianzar el proceso de aprendizaje y no para aumentar el volumen de trabajo.

Rendimiento alcanzado por los alumnos en cada uno de los criterios

Criterio A

Lo ideal sería que los alumnos tuvieran un objetivo y una o dos hipótesis. Este enfoque implica que el análisis sea más profundo. Cuando se dieron varias hipótesis principales o un cierto número de hipótesis secundarias, el objetivo de la investigación fue poco claro y la atención prestada a cada una de ellas limitada, lo cual comporta, muy a menudo, un análisis superficial ya que los estudiantes intentan no sobrepasar el límite de palabras.

Esta sección permitió identificar bien a los estudiantes mejor preparados que justificaron sus hipótesis con relación a la teoría y posteriormente explicaron la ubicación escogida. Los alumnos peor preparados, por el contrario, enunciaron sus hipótesis, describieron la teoría y la ubicación de la encuesta con algún detalle, pero no establecieron relaciones entre ellos. En algunos casos, en estas secciones introductorias se dio demasiada información de fondo irrelevante, como la historia de las ciudades, lo cual añadió texto innecesario.

Es normal que los estudiantes elaboren tres mapas; uno a escala nacional, donde se delimita el litoral con azul y el sitio de la muestra con un punto, un segundo a escala regional y finalmente un tercero del área concreta donde el trabajo se llevó a cabo. En muchos casos, sólo se requiere el mapa de la zona de estudio, en que se muestran los lugares concretos donde se realizó la encuesta.

Criterio B

En algunos casos, se debería haber incrementado el tamaño de la muestra, en vez de usar diferentes tipos de técnicas de recogida de información. La mayoría de los estudiantes usó técnicas cuantitativas para recoger sus datos, pero las técnicas cualitativas fueron especialmente útiles cuando se necesitaban juicios de valor de carácter subjetivo. En este sentido, fueron útiles los análisis bipolares y los índices de calidad.

Fue satisfactorio observar que la mayoría de los estudiantes describió y justificó las técnicas de muestreo escogidas. Se explicó, de forma clara, el muestreo sistemático, pero pocos realmente entendieron el significado o el objetivo de una muestra "aleatoria". Muchos pensaron que este último implicaba hacer lo que quisieran o un enfoque fortuito, sin criterio

alguno, a la hora de recoger los datos. Parece que sólo una escuela usó cuadros de números aleatorios a la hora de seleccionar una muestra de rocas en la playa.

Se perdieron algunas buenas oportunidades para investigar cambios históricos. Por ejemplo, podría haber sido más innovador e interesante para los estudiantes registrar los cambios diarios o estacionales en las áreas de influencia de las ciudades o en los perfiles de playa.

Los errores metodológicos continúan estando demasiado presentes en los informes de trabajo de campo. Éstos abarcan desde los cuestionarios que incluyen preguntas irrelevantes, que nunca se analizan en el informe posterior, hasta el mal uso de técnicas estadísticas en bases de datos que son demasiado pequeñas para arrojar resultados coherentes. Por ejemplo, los resultados obtenidos a partir de la recogida de datos en únicamente cinco lugares a lo largo del curso de un río probablemente no sean relevantes, desde el punto de vista estadístico.

Criterio C

Algunos estudiantes usan un buen número de técnicas ilustrativas. Un buen ejemplo de ello lo constituye una serie de mapas de acetato sobre las características del DCN, que se superponen para determinar su centro y sus límites. Los datos presentados como valores en los mapas ya fueran coropléticos o de símbolos proporcionales se interpretaron fácilmente y sirvieron para resaltar la naturaleza geográfica del trabajo. Las gráficas agrupadas en una única página también permitieron realizar comparaciones de forma sencilla. Desgraciadamente, fue común observar gráficas circulares en páginas sucesivas que resultaron ser poco útiles como forma de ilustración.

En general, las técnicas cartográficas no fueron buenas. En los mapas de mejor calidad, ya fueran dibujados a mano o elaborados con computador, que fueron excepcionales, se apreció un conocimiento admirable de los principios y técnicas cartográficas. Pero, en su conjunto, las técnicas cartográficas fueron básicas con contornos dibujados con lápiz y tramas (sombreado) de calidad pobre. Pocos estudiantes elaboraron mapas que contuvieran información que fuera relevante sólo para la investigación. Los mapas bajados de Internet sin editar, en general, proporcionaron poca información. No se deberían incluir, a menos de que el alumno añada capas sobrepuestas o anotaciones. Las técnicas imaginativas no requieren de grandes niveles de destrezas técnicas, siendo preferibles los mapas dibujados a mano.

Muchos estudiantes usaron técnicas estadísticas y supieron comentar brevemente los resultados, pero pocos entendieron por qué se aplicaban las pruebas estadísticas. El coeficiente de correlación por Rangos de Spearman se usó, en gran medida, para establecer correlaciones entre los datos, aunque la significación estadística sólo se mencionó en algunos pocos casos. Fueron evidentes los errores matemáticos a la hora de aplicar algunas pruebas estadísticas. Se observaron, por ejemplo, imprecisiones en cuanto a la clasificación de los valores empatados o ligados a la hora del cálculo del coeficiente de correlación de Rangos de Spearman o el cálculo de la fórmula del Índice de Diversidad de Simpson.

No es fundamental que se compruebe la significación estadística de los datos, pero éstos se deberían elaborar de alguna manera. Por ejemplo, algunos estudiantes usaron la media, la moda, el rango o los índices de dispersión y concentración de forma correcta.

Criterio D

Este criterio sirvió para clasificar a los estudiantes y muchos profesores otorgaron calificaciones altas en casos en que los datos se describieron, pero no se explicaron. Las puntuaciones más altas sólo se pueden y sólo se alcanzan cuando, en el análisis, se revisan las hipótesis a partir de los datos recogidos, se hace referencia a los objetivos y a la teoría, y se demuestra una comprensión sólida. Pocos estudiantes alcanzan este nivel. En un caso, se consideró el análisis como la conclusión; un error que puede ocasionar una pérdida sustancial de puntos.

Tanto los profesores como los estudiantes deberían ser conscientes de la importancia de esta sección y de que su calificación es relativamente alta. Muy a menudo, se dedicó demasiada atención y espacio (texto) a secciones que implicaban menos puntuación, como las teorías de apoyo o la descripción de las técnicas de recogida de información.

Criterio E

La mayoría de los estudiantes extrajo conclusiones válidas en las que se veía la idoneidad de la metodología, pero faltaron recomendaciones o fueron poco creíbles. Los alumnos mejor preparados realizaron recomendaciones concretas con respecto a los cambios en los tiempos, las técnicas y tamaño de la muestra. Si estas ideas se planificaron cuidadosamente y se llevaron a la práctica de forma sencilla, los estudiantes obtuvieron altas calificaciones, pero esta situación no fue normal. En general, los profesores otorgaron una puntuación excesiva a esta sección del informe.

Recomendaciones para la enseñanza de alumnos futuros

Los profesores deberían tener en cuenta las recomendaciones siguientes.

- Seleccionar investigaciones basadas en trabajo de campo que constituyan un desafío y permitir a los estudiantes que profundicen, más que se extiendan, en la discusión, lo cual se puede conseguir comprobando no más de dos hipótesis.
- Incluir anotaciones breves en los informes que indiquen la lógica que subyace en las puntuaciones.
- Colocar cada informe en una carpeta. Las hojas sueltas son inaceptables.

Los estudiantes deberían tener en cuenta las recomendaciones siguientes.

- Organizar el informe bajo encabezados y, cuando sea apropiado, relacionar éstos con los criterios de evaluación.
- Tener la certeza de que todos los mapas son relevantes y que, en uno, se muestre los sitios de la encuesta.
- Usar varias técnicas de presentación que permitan ver las relaciones.

- Relacionar la extensión del texto, de forma aproximada, con la puntuación asignada a cada criterio.
- Asegurarse de que el informe incluya el número exacto de palabras en la portada.

Evaluación interna 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 fue apropiado

Se observó una gran variedad de temas presentados en la EI del NM. Se siguieron, en la mayoría de centros, las normas y la calidad de las investigaciones, en general, parece que está mejorando. Resultó satisfactorio comprobar que algunos estudiantes demuestran poseer un alto grado de complejidad en sus argumentos y presentan discusiones adecuadas y equilibradas. Como en convocatorias anteriores, se dieron más informes de investigación basados en trabajo de campo que trabajos de investigación y se constató que los primeros estaban más elaborados, en términos generales, que los segundos. Los temas más populares fueron los relacionados con las cuencas hidrográficas, los estudios de población y los asentamientos humanos. Desgraciadamente, se observaron también temáticas inapropiadas, con poco contenido geográfico y algunas de éstas estaban más orientadas hacia asignaturas como los estudios sociales, la historia, la economía o la antropología. Como ejemplos de lo anterior, se pueden citar un proyecto de investigación sobre el panda rojo que estaba poco relacionado con el componente de ecosistemas del plan de estudios, un trabajo basado en la influencia de las prácticas agrícolas tradicionales en la economía de Mesopotamia y en el éxito del Egipto Antiguo o un estudio sobre el impacto del 11 de septiembre en la discriminación de los musulmanes en los Estados Unidos.

El límite de palabras no tuvo un impacto relevante en la mayoría de las escuelas, aunque se observa que algunos estudiantes excedieron ese límite y algunos perdieron toda la puntuación asignada al criterio E, e incluso al D.

Hubo también un caso en que una escuela envió dos trabajos, en vez de uno. Este formato ya no se usa y es incorrecto, ya que se cambió en la convocatoria de mayo 2005. Los profesores deben disponer de información actualizada sobre los requisitos de cada convocatoria y, como se menciona de forma recurrente, los profesores deberían escribir comentarios que detallen por qué y cómo se asignan las puntuaciones. Algunos profesores no añaden estos comentarios en cada criterio.

Rendimiento alcanzado por los alumnos en cada uno de los criterios

Con referencia al criterio A, los centros han mejorado a la hora de proporcionar y explicar las hipótesis, pero, en estos momentos, se deberían concentrar en delimitar las hipótesis y reducir su número, ya que resulta difícil realizar un buen trabajo a partir de más de una o dos hipótesis sólidas. Además ello ayuda a no sobrepasar el límite de palabras. Cuando se presentan demasiadas hipótesis secundarias, los resultados suelen ser superficiales. Se dieron también algunos casos en que los estudiantes no relacionaban la teoría con la investigación, de forma adecuada, o dedicaban demasiado espacio a la teoría, lo cual implicó el uso excesivo de palabras. En otros casos, la componente espacial constituyó un problema. A menudo, no se incorporaron mapas, o sólo se incluyó uno, bajado de Internet, sin referencias, sin estar integrado al texto, con una calidad pobre de impresión, y en el que además, frecuentemente, no se ubicaban los lugares de la muestra, lo cual es fundamental para la investigación.

Respecto al criterio B, se describió bien la metodología del trabajo de campo, pero los estudiantes todavía necesitan trabajar más en la explicación sobre las razones por las que usan una técnica de muestreo concreta, en la justificación de por qué hacen lo que hacen y en la vinculación de lo anterior con el objetivo del criterio A. En algunos centros, se usaron buenas fotografías anotadas para explicar la metodología. Sin embargo, es necesario subrayar que no es aceptable el uso de cuadros para esconder una cantidad importante de palabras. En los informes del trabajo de investigación, el uso excesivo de datos secundarios comportó, en algunos casos, que sencillamente se bajaran los datos de Internet, sin que se intentaran interpretar o incluso sin que se citara la fuente o se comentara la confiabilidad de la misma.

En cuanto a la presentación y elaboración de los datos, en el criterio C, es necesario subrayar que no se usaron mapas suficientes para representar los datos espaciales. En unas pocas escuelas, además, se suelen elaborar pocas gráficas que se repiten, especialmente gráficas circulares, con pocas estadísticas. Raramente se incluyen estadísticas y, cuando se usan, se trata de los indicadores más obvios, como el coeficiente de correlación por Rangos de Spearman o porcentajes, que fueron los más utilizados. Las pruebas estadísticas raramente se aplicaron, lo cual hubiera permitido un análisis y unas conclusiones más detallados. Es también necesario observar, con respecto a las técnicas de presentación de datos, que se deberían incluir gráficas, estadísticas, así como mapas, para obtener altas calificaciones en el Criterio C. A veces no fue fácil la lectura de algunos proyectos que añadían grandes cantidades de datos sin elaborar en medio del texto, en vez de situarlos en el anexo. En otros casos, los estudiantes pusieron todos los datos elaborados en el anexo, pero no hicieron ninguna referencia a ellos en el análisis. Se debería evitar este error frecuente.

Con referencia al criterio D, los estudiantes que consiguieron las calificaciones más altas fueron los que se refirieron, de una forma clara, a los datos y a las hipótesis en sus análisis. Desgraciadamente, todavía hay estudiantes que escriben ensayos descriptivos que no contemplan estos criterios. Algunos alumnos no supieron utilizar los datos recogidos, no haciendo ninguna referencia a éstos en el análisis. En otros casos, se subutilizaron los datos

a los que se les podría haber aplicado una prueba estadística para un análisis detallado. La profundidad del análisis fue, en general, pobre. Éste fue particularmente el caso de las investigaciones demasiado amplias o de las investigaciones en las que el resto del informe contenía demasiadas palabras. Muy a menudo, se prestó demasiada atención y espacio (texto) a otras secciones que representaban menos puntuación como las teorías de apoyo o la descripción de las técnicas de recogida de datos. Es necesario subrayar que esta sección contiene la mayor parte del texto.

En general, se incluyeron conclusiones en la mayoría de los informes, aunque, en muchos casos, éstas fueron, más bien, simples. No se presentaron siempre evaluaciones, especialmente en el caso de la metodología con respecto a la recogida de datos. Pocos estudiantes sugirieron posibles mejoras que se podrían acometer y, cuando se hicieron sugerencias, éstas fueron, en su mayoría, poco creíbles.

Recomendaciones para la enseñanza de futuros estudiantes

Los profesores deberían:

- insistir para que los estudiantes se concentren, profundicen y limiten el número de hipótesis
- incluir notas en la asignación de las puntuaciones en las muestras
- orientar más extensamente a los estudiantes para conseguir una estructura clara, bien estructurada, con títulos claros, un índice, páginas numeradas, encabezados en cada capítulo y una buena estrategia a la hora de citar.
- animar a los estudiantes a que usen fotografías, gráficas y mapas adecuados dentro del texto. Estas ilustraciones deben estar numeradas/etiquetadas y el texto debe hacer referencia a ellas.

Los alumnos deberían:

- organizar el informe con encabezados y, cuando sea adecuado, organizar éstos de acuerdo a los criterios de evaluación
- reducir el número de hipótesis a investigar
- mejorar la cartografía, ya sea de los mapas realizados a mano como de los elaborados con computador, relacionar la ubicación con la teoría y proporcionar mapas de los sitios donde se realizó la muestra
- usar mapas y fotografías anotadas en las secciones relativas a los criterios A y B, para ayudar a reducir palabras por línea en estas secciones de acuerdo con el límite de palabras y las restricciones que aplican a las anotaciones
- colocar los cuestionarios en el anexo, pero presentar los datos en el texto

- usar varias técnicas de presentación que permitan mostrar las relaciones
- cuando sea posible, aplicar métodos y pruebas estadísticos para facilitar un análisis preciso y obtener conclusiones detalladas
- relacionar, de forma aproximada, la extensión del texto de cada criterio con la calificación asignada al mismo
- realizar todos los esfuerzos posible para utilizar todos los datos recogidos
- asegurarse de que el informe incluya el número **exacto** de palabras en la portada.

Prueba 1 Nivel Medio y Superior

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 7	8 - 14	15 - 18	19 - 24	25 – 29	30 - 35	36 - 50

Nivel Medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 – 7	8 - 14	15 - 18	19 - 24	25 – 29	30 - 35	36 - 50

Generalidades

Alrededor del 25% de los centros completó y envió el formulario G2, de retroalimentación, a tiempo para la reunión de evaluación; concretamente, en el NS, 65 escuelas de 241 y, en el NM, 44 escuelas de 235. La mayoría expresó su satisfacción con las pruebas.

En los comentarios individuales, se mostraba satisfacción con el hecho de que el examen “mantuviera criterios rigurosos, pero, al mismo tiempo, permitiera que los estudiantes peor preparados tuvieran alguna oportunidad moderada de éxito” y que “los alumnos pudieran mostrar lo que saben”.

Después de revisar los exámenes, el equipo de examinadores supervisores sintió que esta prueba fue algo más accesible para los estudiantes que la de mayo. Debido a ello, las bandas de calificación se ajustaron ligeramente a la alza. A pesar de este ajuste, la calificación media de esta convocatoria, para la prueba uno, fue superior a la del año pasado. Parece que los estudiantes, en general, cuentan con una preparación sólida y que se han leído y entendido bien los informes de los examinadores de convocatorias anteriores.

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

Parece que ninguna pregunta fue difícil para todos los estudiantes y, en cuanto a los contenidos, no se observan temáticas concretas que representen un problema serio. Sin embargo, las respuestas sobre si los países ricos reducen o aumentan la pobreza en los países pobres (pregunta 2(d)), sobre las razones que explican los contrastes entre regiones centrales y periféricas de un país concreto (pregunta 3(c)) y los obstáculos para el desarrollo sostenible en los pmde (pregunta 3(d)) fueron, a menudo, de mala calidad.

A pesar de alguna mejoría, el uso del tiempo y las técnicas de examen continúan siendo un motivo de preocupación. El hecho de no leer cuidadosamente los términos de examen constituye todavía un problema serio. Por ejemplo, los estudiantes perdieron puntos, al no comparar (pregunta 1(a)), contrastar (pregunta 3(a)), o describir, en vez de explicar, los contrastes entre las regiones centrales y periféricas (pregunta 3(c)).

Se observaron menos respuestas demasiado largas en las partes preliminares de las preguntas que en convocatorias anteriores, pero todavía es motivo de preocupación que muchos estudiantes no usen las bandas de calificación como deberían, como guía aproximada de la extensión esperada de la respuesta.

Todo apunta a que muy pocos alumnos se sintieron presionados por el tiempo. En el caso de que esto ocurriera, la presión fue debida a que, a menudo, los estudiantes escribieron respuestas muy enrevesadas y prolijas en una o más partes de las preguntas que contestaron. Es importante que se insista sobre la necesidad de dividir el tiempo en partes iguales entre las dos preguntas de la prueba uno.

Áreas del programa o del examen en que los estudiantes demostraron estar bien preparados

En cuanto al rendimiento que se observa en esta prueba, parece que los estudiantes están, en general, bien preparados en todas las áreas, aunque la calificación media de la pregunta 3 fue ligeramente inferior a la puntuación media de las preguntas 1 y 2. El conocimiento conceptual requerido para contestar de forma adecuada fue, a menudo, subrayable, demostrándose así una comprensión clara de las problemáticas principales.

Resulta relevante, y satisfactorio, observar que los estudiantes presentan cada vez más gráficas y mapas relevantes. Los mejores mapas y gráficas se dibujaron con trazos precisos y fueron de muy buena calidad. En las respuestas peores, algunos mapas y gráficas sirvieron para muy poco y fueron de interés muy limitado.

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

Pregunta 1 – Crecimiento / estructura de la población / Malthus

Esta pregunta fue popular y alrededor del 75% de los estudiantes la contestó.

(a) Comparación entre el crecimiento natural y el saldo migratorio

En general, esta pregunta se contestó bien, aunque algunos estudiantes no dieron datos a la hora de establecer la comparación o cometieron errores a la hora de leer los números de la gráfica. Casi todos los alumnos supieron ver las principales tendencias y muchos hicieron una referencia clara a las anomalías o fluctuaciones. Las respuestas peores incorporaron, en general, algunas explicaciones sobre las diferencias, lo cual no se solicitaba, ya que el término del examen pedía “comparar”.

(b) Razones de la tendencia del crecimiento natural

Las respuestas aquí fueron variadas. Un número sorprendente de estudiantes no se refirió concretamente a las tasas de natalidad o fecundidad, e incluso un número más reducido mencionó las tasas de mortalidad. Sin embargo, muchos estudiantes supieron ver que la tendencia decreciente del crecimiento natural se podía explicar con base a factores relacionados con el estatus de la mujer; por ejemplo, aspectos como que las mujeres se centran más en sus carreras profesionales, la edad tardía al matrimonio o los costos económicos de tener hijos. De forma equivocada, algunos estudiantes pensaron que la tendencia decreciente del crecimiento natural significaba que el crecimiento natural de este pMde era negativo, lo cual, a su vez, implica que las tasas de mortalidad exceden a las de natalidad. ¡No todos los pMde han alcanzado todavía la etapa 5 del modelo de transición demográfica! Parece que algunos alumnos también estaban convencidos de que la tasa de fecundidad había disminuido en este pMde desde 1992 debido a las mejoras en las condiciones sanitarias, lo cual significaba que la mortalidad infantil había descendido y, en consecuencia, ya no había necesidad de tener un número elevado de hijos para asegurar que algunos de ellos sobrevivieran. Por este tipo de argumentos, que no es realista, no se dio puntuación alguna.

(c) Efectos de la migración en la estructura de la población

Muchas respuestas a esta pregunta sencilla fueron algo decepcionantes. En muchas respuestas, se explicaba la migración, en general, sin explicar de forma clara cómo ésta afecta a la estructura de la población. Muchos alumnos, cuyas interpretaciones fueron más bien limitadas y basadas exclusivamente en la edad y el sexo, no entendieron bien la estructura de una población. Otros examinaron los efectos en el destino, pero ignoraron los impactos en el origen. Se dio una discusión considerable en torno a los diferentes tipos de migración. Algunos tipos, como la migración forzada, pueden afectar a los números totales, pero, en general, tienen muy poco impacto en la estructura de la población y, por tanto, no fueron buenas opciones. Sorprendentemente, fue común el uso inadecuado de los términos “clase trabajadora” y “edad laboral”.

(d) Relevancia de las ideas de Malthus

Se dieron algunas respuestas magníficas, bien argumentadas en esta pregunta, lo cual indica una comprensión excelente no sólo de las ideas de Malthus, sino también de los puntos de vista alternativos a este autor. En las respuestas mejores, se ofreció evidencia empírica, datos y ejemplos que sirvieron para apoyar los argumentos y las opiniones más relevantes presentados, de tal forma que su lectura fue un verdadero placer. Las respuesta

peores, en general, se pueden ubicar en tres categorías. En las más pobres, los estudiantes demostraron saber muy poco sobre las ideas de Malthus y algunos malinterpretaron la pregunta. En la segunda categoría, se incluyó gran cantidad de material útil en las respuestas, pero estructurado de forma pobre y no se desprendían, del texto, argumentos claros. Aquí se encontraron casos en que se daban contradicciones aparentes entre las afirmaciones realizadas en varias partes de la misma respuesta. La tercera categoría comprende aquellas respuestas con una línea de argumentación clara, pero que se centraron en sólo una de las dos amenazas inherentes a las ideas de Malthus -crecimiento de la población y la disponibilidad de recursos (alimentos)-, sin llegar a considerar a la otra.

Pregunta 2 – escasez de alimentos / hambrunas

El 85% de los estudiantes escogió esta pregunta, que resultó ser la más popular. El rendimiento aquí fue similar al de la pregunta uno.

(a) Listado de causas de la escasez de alimento

Prácticamente todos los estudiantes contestaron esta pregunta de forma correcta. Si el estudiante parecía que no entendía las razones para los lugares segundo y tercero, sólo se otorgó 1 punto, de las 2 que valía la pregunta.

(b) Dos causas de hambrunas

Aunque se dieron respuestas muy sólidas en esta pregunta, también se observan muchas vagas y superficiales. Muchos estudiantes afirmaron, de forma errónea, que la fertilidad del suelo depende de las condiciones climáticas y muchos incorporaron la palabra “tecnología” sin ejemplo o aclaración alguna. El término “tecnología” es tan amplio que su uso en las respuestas requiere alguna aclaración por parte del estudiante en que se indique claramente qué significa en el contexto concreto de la pregunta. Un número reducido de estudiantes, que escogió los problemas climáticos, escribió sobre tsunamis o/y plagas, sin lograr establecer vínculo alguno entre éstos y los problemas climáticos.

(c) Diferencia entre hambre crónica y periódica

La mayoría de estudiantes entendió la diferencia principal, de carácter temporal, entre estos dos tipos de hambre, aunque algunos tuvieron dificultades a la hora de expresarse claramente. Se aceptó una gran variedad de ejemplos y la mayoría de los estudiantes mencionó lugares geográficos adecuados. En pocas respuestas, menos de las esperadas, se desarrollaron satisfactoriamente los argumentos.

(d) Acciones de los países más ricos que afectan al hambre en los países más pobres

Se aceptaron, de igual manera, las respuestas que se centraron **o bien** en la disminución **o bien** en el incremento, o **en ambas**, disminución e incremento. En las respuestas menos elaboradas, en general, se mencionó un número reducido de temáticas, que se repetían varias veces. Las respuestas mejores, con frecuencia, se elaboraron y argumentaron de forma inteligente, demostrando así una madurez considerable en cuanto al nivel de reflexión para este nivel. Se dieron también algunas ideas equivocadas recurrentes. Aparentemente,

unos pocos estudiantes, que olvidaron que la pregunta era sobre los efectos en los países más pobres, intentaron incorporar ejemplos inadecuados en sus respuestas, tales como la ayuda tras el huracán en Nueva Orleans. Muchos estudiantes hicieron referencia a organizaciones como la OMS, NU o UNICEF, sin siquiera dar ningún argumento para que se las considere como “países más ricos”. En las respuestas mejores, se incluyeron éstas u otras organizaciones similares, pero primero se discutió que los países más ricos controlan sus agendas y decisiones. También fue frecuente que los alumnos citaran la Revolución Verde como una acción de los países ricos, sin explicación alguna. De hecho, la mayor parte de la investigación más relevante sobre la Revolución Verde se realizó en los países más pobres, no en los más ricos.

Pregunta 3 – variables de desarrollo / centro-periferia / desarrollo sostenible

Alrededor del 40% de los estudiantes escogió esta pregunta y el grado de desempeño fue ligeramente inferior al obtenido en las otras dos preguntas.

(a) Contrastes entre las tendencias de los dos períodos de tiempo

En general, se contestó bien esta pregunta, aunque muchos no consiguieron destacar suficientemente las tendencias generales para los dos diferentes períodos de tiempo y, por el contrario, prefirieron discutir los cambios uno a uno. Algunos estudiantes describieron las tendencias para cada período de tiempo, pero no establecieron comparaciones claras.

(b) Concepto de desarrollo

Prácticamente, todos los estudiantes obtuvieron buenas calificaciones en esta pregunta, aunque algunas sugerencias realizadas con relación a las otras características del desarrollo fueron sólo variantes disimuladas del crecimiento económico. En las mejores respuestas, se hizo referencia a los índices de desarrollo como el IDH y se facilitaron los criterios que se usaron en la elaboración del índice.

(c) Explicación de las diferencias entre el centro y la periferia en un país

Como norma, la mayoría de las respuestas a esta pregunta fueron mediocres. En las respuestas peores, no se demostró conocimiento alguno sobre el modelo centro-periferia ni conocimientos concretos (nombres de lugares, regiones) de algún país donde el modelo se pudiera dar. La mayoría de los estudiantes dio descripciones simples del centro y la periferia del país escogido. En algunas ocasiones, éstas constituyen un intento claro por describir los contrastes entre el centro y la periferia. La mayor parte de estas descripciones se centró en uno o dos aspectos de las diferencias, sin mostrar una buena comprensión de la gran posibilidad de temáticas que se podrían abordar. De forma sorprendente, muy pocos alumnos intentaron dar una explicación clara de estos contrastes, tal como se pedía en la pregunta. En muchas buenas respuestas, no sólo se explicaba, sino que se incluyeron mapas claros donde se mostraban las relaciones espaciales entre el centro y la periferia del país escogido.

(d) Obstáculos al desarrollo sostenible en los pmde

Las respuestas a esta pregunta fueron desalentadoras. Muy pocos estudiantes dieron una definición clara de desarrollo sostenible. Algunos estudiantes, aparentemente, asimilaron desarrollo sostenible con sustentable, como sería el caso de una economía que continúa creciendo, incluso si lo hace de forma no sostenible. Incluso cuando se dio una definición correcta, las respuestas se centraron más en las políticas de desarrollo sostenible, con ejemplos, que en los obstáculos al desarrollo sostenible, como se pedía en la pregunta. Las respuestas que se centraron en los obstáculos se limitaron, en general, a un número muy pequeño de obstáculos de diferente naturaleza y, en la mayoría de los casos, este número insuficiente de obstáculos no permitió obtener las calificaciones más altas.

Recomendaciones y orientaciones para la enseñanza de futuros estudiantes

Como ya se ha mencionado, la impresión general que se obtiene de la prueba es que los estudiantes están bien preparados para el examen. El conocimiento de hechos y conceptos fue excelente en muchos centros y los alumnos demostraron, con frecuencia, saber aplicar este conocimiento de forma acertada.

Algunos puntos débiles todavía se observan en cuanto a las técnicas de examen. Una problemática concreta, que ya se ha subrayado en varios informes previos, consiste en el hecho de que no se presta atención suficiente al término o términos de examen y a la puntuación asignada a cada pregunta.

Sería bueno que los estudiantes peor preparados practicasen más el uso adecuado de ejemplos y estudios de caso, así como las destrezas que se necesitan para la interpretación de gráficas, diagramas y mapas. Se debería insistir en que los estudiantes eviten las enumeraciones con puntos como respuestas, especialmente en aquellas que requieren una respuesta extensa, ya que las enumeraciones con puntos no constituyen una estructura sólida para un argumento o la base de una opinión, o no permiten establecer claras comparaciones o vínculos entre las diferentes partes de una respuesta.

La caligrafía continúa siendo un problema. Algunos exámenes de esta convocatoria fueron muy, pero muy, difíciles de leer y, en consecuencia, han podido ser evaluados ligeramente por debajo de lo que hubiera sido adecuado por este motivo.

Prueba 2 Nivel Medio y Superior

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 11	12 - 22	23 - 29	30 - 38	39 - 46	47 - 55	56 - 80

Nivel medio

Nota final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 – 11	12 - 14	15 - 18	19 – 23	24 - 27	28 - 40

Generalidades

Las respuestas de los profesores a este examen y los informes de los examinadores sobre el desempeño de los estudiantes fueron muy favorables. Sugieren que éste es más accesible a un mayor número de estudiantes que las pruebas anteriores, particularmente para aquéllos cuya segunda lengua es el idioma inglés. En consecuencia, las bandas de calificación se corrigieron ligeramente a la alza para tener en cuenta este desempeño de los estudiantes. Incluso con este aumento, el porcentaje de las calificaciones más altas (6 y 7) fue significativamente mayor que en las convocatorias previas.

Como en los años anteriores, las preguntas de desarrollo resultaron ser menos populares que las preguntas estructuradas, en una proporción de 1: 5. En este examen, no se observa relación entre la popularidad y el desempeño en las preguntas. Las preguntas más contestadas fueron: 2(b), 4(b), 8(b) y 10(b), pero las calificaciones más altas se encontraron en las preguntas 1(a), 2(a), 4(a) y 6(a). En las preguntas menos contestadas, 7(a), 7(b), 5(a) y 9(a), se observan resultados variados; entre las que se encuentran algunas respuestas excelentes.

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

La interpretación de los términos del examen continúa siendo un desafío para los estudiantes. Algunos no consiguen ver la diferencia entre “describir” y “explicar”, y muchos encuentran difícil presentar un argumento equilibrado a la hora de enfrentarse con la pregunta “hasta qué punto”. Aunque el conocimiento de los estudios de caso ha mejorado de forma notable, los estudiantes todavía experimentan dificultades en el momento de adaptar el estudio de caso escogido a los requisitos de la pregunta. Otras limitaciones comprenden la renuencia a definir los conceptos o a incluir gráficas etiquetadas, cuando no se solicita de forma explícita en la pregunta.

La mayoría de los estudiantes estaban muy bien preparados para este examen, pero unos pocos se encontraron en desventaja debido a la falta de práctica de las técnicas de examen. El control del tiempo continúa siendo un problema. Es muy frecuente que los estudiantes dediquen mucho tiempo a la primera pregunta, en detrimento de la última. En las preguntas estructuradas, las bajas calificaciones fueron, a menudo, consecuencia de no tener en cuenta las bandas de calificación y no dejar tiempo, ni prestar suficiente atención, a la última parte de la pregunta, donde se solicita una redacción más extensa. Los estudiantes deberían tener claro que se debe escribir de forma concisa siempre y no asumir que más páginas significa mayor puntuación. Una caligrafía deficiente es inaceptable y puede implicar que los examinadores penalicen a los estudiantes con calificaciones más bajas. Los errores por

malinterpretar los encabezados fueron pocos, pero fue sorprendente encontrar a unos cuantos estudiantes que contestaron tanto la pregunta de desarrollo como la estructurada de la misma opción. Cuando este hecho ocurrió, sólo se calificó la mejor respuesta.

Nivel de conocimientos, comprensión y destrezas demostrados

El desempeño global en este examen fue muy satisfactorio y algunos alumnos obtuvieron calificaciones muy altas. Aunque el rendimiento normalmente mejora durante el desarrollo del plan de estudios, los resultados, en esta ocasión, superan las expectativas. En muchas respuestas, se observa una gran madurez en cuanto a conocimientos y comprensión, así como en cuanto a las reflexiones en torno a las problemáticas geográficas, lo cual es un claro ejemplo de la preparación exhaustiva por parte de los profesores y del trabajo duro de los estudiantes.

Se ha dado una mejoría clara en el nivel de las destrezas en este examen, lo cual incluye la capacidad para responder al material de estímulo, el análisis de datos y una mejora en el conocimiento de los estudios de caso. Los alumnos mejor preparados usaron buen material detallado de los estudios de caso de forma adecuada que, a menudo, procedían de su propia región/área. Las respuestas peores no usaron estudios de caso o usaron ejemplos como “en África” o “en América”.

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

(En la mayoría de las ocasiones, el rendimiento de los estudiantes fue similar en el NS y en el NM. Los comentarios que siguen a continuación sirven para ambos niveles).

A1 Las cuencas hidrográficas y su gestión

(a)

En las respuestas mejores, se citó una amplia variedad de métodos para controlar inundaciones y evaluar su eficacia. En las respuestas peores, no se vio que se entendieran las circunstancias físicas que conducen a las inundaciones y se perdió el tiempo con la descripción de esquemas de objetivos múltiples cuya principal función no consistía en el control de inundaciones. El desafío de esta pregunta de desarrollo no consistía en el conocimiento de hechos, sino en la evaluación.

(b)

(i) La mayoría de los estudiantes calculó, de forma adecuada, la anchura del río, aunque fue más complicado el cálculo de la profundidad y algunos no supieron qué hacer con los valores negativos.

(ii) La mayoría supo ver las relaciones positivas entre la profundidad y la velocidad, y entre el tamaño de la carga de fondo y la velocidad, pero no argumentaron bien sus respuestas.

(iii) Alrededor de la mitad de los estudiantes supo explicar cómo se calcula la descarga de un río, aunque, algunas veces, se omitieron las unidades (metros cúbicos/segundo).

(iv) En las mejores respuestas, se supo relacionar las variables de descarga, velocidad y carga en una explicación metódica desde el nacimiento hasta la desembocadura. Los estudiantes supieron describir algunos de los cambios que se producían río abajo, especialmente la descarga, pero, demasiados centros parecen estar convencidos de que la velocidad disminuye a medida que aumenta la distancia desde el nacimiento del río. Algunos no discutieron, de forma adecuada, otros cambios como la rugosidad del lecho, la proporción anchura/profundidad, cambios en la carga de fondo y en la carga en suspensión, o la eficiencia del canal.

A2 Las costas y su gestión

(a)

En esta pregunta, que fue poco popular, se dieron muy buenas respuestas en las que los estudiantes demostraron un conocimiento sofisticado de los cambios en los niveles relativos de la tierra y el mar. Las gráficas fueron, en general, buenas y los ejemplos relevantes y variados. Desgraciadamente, unos pocos estudiantes no supieron ver la importancia de los cambios a largo plazo y, por el contrario, escribieron todo lo que sabían sobre la evolución a corto plazo de las formas de relieve costeras. Los estudiantes del NM encontraron esta pregunta todavía más complicada.

(b)

La mayoría supo describir los cambios en el litoral en la parte (i), pero no todos usaron datos para sustentar sus respuestas. En la parte (ii), las respuestas fueron, a menudo, vagas, en las que se demostraba poca comprensión sobre las razones de la deposición en las bahías y de la erosión de los acantilados. La erosión de los cabos se explicó normalmente en cuanto a su exposición a las olas caracterizadas por una alta energía y a la deposición en las playas para refugio, así como debido a la convergencia de olas caracterizadas por una baja energía. Sólo fueron aceptables las respuestas de carácter especulativo en las que se citaba el tipo de roca o los esquemas de gestión, que no se pueden ver en el mapa, si se justificaron plenamente.

(iii) Sólo algunos pocos estudiantes demostraron tener conocimientos sobre los procesos de formación de las playas creadas a partir de procesos de progradación y retrogradación. En muchas respuestas, se dieron descripciones extensas sobre progradación, retrogradación, construcción o destrucción, con la esperanza de que uno o más de estos procesos sirviera para la pregunta.

(iv) La costa del sureste inglés resultó ser un ejemplo recurrente. Sin embargo, costó encontrar respuestas en las que se ubicara el estudio de caso en el contexto de la pregunta y en las que se extrajeran conclusiones al final de la respuesta.

A3 Los medios áridos y su gestión

(a)

Esta pregunta fue poco contestada, pero aquéllos que la escogieron se expresaron con seguridad y elaboraron respuestas relevantes y detalladas apoyadas en una gran variedad de ejemplos pertinentes. Las respuestas mejores observaron tanto los factores humanos como naturales que afectan la estabilidad tanto de forma positiva como negativa. Las gráficas, para nuestra sorpresa, fueron escasas y su calidad, a menudo, pobre.

(b)

(i) Un listado de desiertos se consideró una respuesta incorrecta, ya que se esperaba una descripción más específica. Sólo unos pocos estudiantes intentaron categorizar las diferentes ubicaciones de las zonas desérticas con relación a la continentalidad o la latitud. Las expresiones no geográficas, como “a la izquierda de”, “encima” o “abajo”, que se usaron con frecuencia, son inaceptables.

(ii) Sólo una minoría de los estudiantes supo responder de forma correcta esta parte de la pregunta y dio explicaciones diversas sobre la existencia del desierto escogido. Los conocimientos sobre los efectos del relieve, la continentalidad, las celdas de alta presión o las corrientes oceánicas frías fueron básicos o, en muchos casos, inexistentes.

(iii) Muchos alumnos decidieron no limitarse a las áreas áridas o semiáridas. Sin embargo, se dieron respuestas impresionantes que cubrían una amplia variedad de problemáticas relacionadas con el agua en varias áreas claves del mundo. En su conjunto, estos ensayos que fueron interesantes contaron con una buena argumentación. Algunos estudiantes demostraron una comprensión madura de las problemáticas políticas en torno al agua como los conflictos acaecidos en el Medio Oriente. Los alumnos que se basaron en sus experiencias de trabajo de campo en el norte de África elaboraron algunas respuestas convincentes e interesantes.

A4 Procesos y riesgos litosféricos

(a)

En esta pregunta, poco popular, se dieron algunos ensayos excelentes y exhaustivos, en los que se cubrían las influencias humanas, físicas, positivas y negativas de la estabilidad de las laderas. Se dieron relativamente muy pocas respuestas deficientes, debido normalmente a un conocimiento limitado de los estudios de caso y al uso de un vocabulario básico. Los mecanismos que desencadenan estos procesos como los terremotos, las lluvias torrenciales o las vibraciones del tráfico se identificaron en pocas ocasiones. Se usaron además ejemplos irrelevantes y desfasados.

(b)

Las partes (i) y (ii) presentaron pocos problemas, pero algunos estudiantes vieron en la parte (iii) la oportunidad para presentar un estudio de caso bien preparado sobre una erupción volcánica, aunque sólo con referencias secundarias a algunos riesgos volcánicos. En este

sentido, los lahares de Pinatubo (1991) dieron pie a una discusión sobre los impactos en el medio ambiente y las personas, y la erupción del Vesuvio del año 79 DC, aunque demasiado antiguo como ejemplo, fue de gran valía.

(iv) La discusión se centró básicamente en las respuestas económicas y sociales al riesgo. Los conocimientos científicos sobre las técnicas de control y de modificación de los riesgos fueron, en general, deficientes. Se mencionaron, en pocas ocasiones, las posibles respuestas posteriores al evento.

A5 Ecosistemas y actividades humanas

(a)

Aquellos estudiantes que demostraron entender los conceptos de fragilidad y resiliencia y que se basaron en dos o tres ejemplos de ecosistemas/biomas obtuvieron muy buenas calificaciones. Sin embargo, algunos alumnos no entendieron la complejidad de la pregunta y, de esta manera, elaboraron argumentos limitados y de carácter emocional a favor de la conservación de las selvas tropicales.

(b)

(i) La definición de un bioma fue fácil para la mayoría de los estudiantes, aunque la escala se mencionó en muy pocas ocasiones.

(ii) La referencia al diagrama implicó algunas descripciones básicas sobre los tres tipos con muy poca comprensión de la interacción de la humedad y el calor en el desarrollo y estructura de una biomasa. Algunos estudiantes perdieron puntuación al no hacer referencia al diagrama.

(iii) El conocimiento sobre suelos fue muy pobre y se centró más en los rendimientos económicos que en las características físicas internas de la estructura, textura o el estado del nutriente. Muchos alumnos no supieron dar los nombres de los suelos asociados con el bioma escogido.

(iv) Algunos estudiantes vieron en esta pregunta la oportunidad de escribir todo lo que sabían sobre las selvas tropicales. Los conocimientos sobre los costos y beneficios fueron decepcionantes en muchos casos, excepto en el caso de aquellos estudiantes que parece se habían preparado previamente este tema.

A6 Riesgos atmosféricos y cambio climático

(a)

Esta pregunta fue muy poco popular. Las actividades humanas afectan a los microclimas existentes y pueden incluso crearlos. Muchas respuestas se centraron en la creación de islas de calor urbanas. En las mejores respuestas, se cubrió una gran variedad de factores que afectan a las temperaturas urbanas, lo cual incluyó las capacidades térmicas de los edificios urbanos y de las superficies, así como el volumen de las entradas de calor antropogénicas. En general, se entendió el efecto de la fricción en la velocidad media del viento, pero se

omitió normalmente el efecto cañón (Venturi). En muchas de las respuestas mejores, se supo ver el efecto de los espacios abiertos, ríos y lagos en la humedad y la temperatura. Muy pocos tuvieron en cuenta las explicaciones sobre otros microclimas provocados por las personas, creados por la agricultura, la silvicultura, la construcción de carreteras o de embalses.

(b)

La parte (i) presentó pocos problemas. En la parte (ii), los estudiantes dieron algunas explicaciones creativas sobre la falta de coincidencia entre las frecuencias máximas de los tornados y de la mortalidad. La falta de preparación fue una razón mencionada con frecuencia, pero otros incluyeron que la incidencia de los tornados de mayor intensidad ocurre en los meses primeros de la estación o que son más probables durante el atardecer en primavera, cuando ya hay poca luz natural, lo cual dificulta el trabajo de los equipos de rescate.

En la parte (iii) se dieron respuestas pobres en las que se observó un conocimiento muy limitado sobre la formación de tornados. En una pocas respuestas se intentaron explicar algunos hechos básicos sobre las masas de aire con características opuestas, pero pocos mencionaron el papel de las diferencias en la presión y en el contenido de humedad, o el papel de las súper celdas.

(iv) Las respuestas aquí también fueron pobres. Muchos supieron ver que algunas respuestas de los seres humanos son similares, pero pocos pudieron identificar, de forma correcta, las diferencias en las respuestas de las personas debidas a la naturaleza distinta de los riesgos. Por tanto, los alumnos no acabaron de entender el término de examen “en qué medida”.

B7 Problemática contemporánea sobre regiones geográficas

(a)

Hubo respuestas excelentes, en las se usaron buenos ejemplos, como México/Nuevo México y Texas, o las fronteras impuestas en África como resultado de la colonización, pero también se dieron muchas respuestas de mala calidad, en las que no se describían o localizaban de forma clara regiones reconocibles.

(b)

Muy pocos contestaron esta pregunta.

B8 Asentamientos humanos

(a)

A pesar de que pocos estudiantes contestaron esta pregunta, algunos alumnos elaboraron explicaciones bien estructuradas sobre la teoría del lugar central, apoyadas en ejemplos convincentes que demostraban los conceptos de tamaño y distribución espacial. Se dieron una o dos omisiones; entre las que se incluye el hecho de que no se reconoció la

importancia de los cambios en la tecnología y en el transporte que distorsionan, ambas, las pautas del comercio. Se observa una amplia disparidad en la puntuación en esta pregunta de desarrollo que está relacionada con la familiaridad del alumno con el tema. Entre las mejores, parece que las respuestas ya habían sido bien preparadas, pero, entre las peores, las ideas equivocadas fueron frecuentes, como el hecho de que, a menudo, se explicaran los usos del suelo intraurbanos, aunque resulten irrelevantes para la pregunta.

(b)

(i) La mayoría de los estudiantes obtuvo la calificación completa por describir los cambios históricos en la distribución de los grupos étnicos.

(ii) En general, las respuestas a esta pregunta fueron pobres y sólo unos pocos estudiantes interpretaron la segregación social en un sentido amplio. En estas últimas respuestas, se cubría etnicidad, riqueza, género y edad y se citaban ejemplos de cada uno. Las explicaciones sobre la segregación social fueron, a menudo, ingenuas; explicaciones que se podrían resumir con el refrán "Dios los cría y ellos se juntan".

(iii) En esta parte, se observa una disparidad amplia de calificaciones. En algunas respuestas creativas se explicó el cambio estructural a partir de pirámides de población anotadas, mientras que todo apunta a que otros estudiantes se confundieron con el término "estructura social" y centraron la discusión en el crecimiento en las zonas rurales debido a la llegada de habitantes urbanos que se desplazan diariamente a las ciudades por trabajo en los pmde. La complejidad de la respuesta dependió mucho del país, aunque otros tipos de asentamientos rurales como pueblos aislados o pueblos de jubilados se mencionaron en muy pocas ocasiones. Frecuentemente, se hicieron generalizaciones sin matices sobre la vida rural en los pmde. Normalmente, se consideraron los pueblos como lugares abandonados por la sociedad y sin futuro. Algunos mencionaron cambios en la edad, sexo o riqueza debido a la emigración rural, pero los ejemplos, a menudo, fueron limitados, por ejemplo, a África.

B9 Actividades productivas: aspectos de cambio

(a)

Sólo unos pocos contestaron esta pregunta, pero las respuestas fueron particularmente buenas. Algunos estudiantes, acertadamente, supieron aprovechar que esta pregunta se solapara con la de globalización (10 b).

(b)

En la parte (i), muchos estudiantes supieron identificar los factores que afectan a las decisiones de los agricultores, pero algunos no entendieron qué significan los factores de comportamiento y perdieron puntuación por ello. Las partes (ii) y (iii) se contestaron bien y se dieron respuestas sólidas en las que se hacía referencia a la influencia de los gobiernos en la UE en la parte (iii).

B10 Globalización

(a)

Aunque relativamente poco popular, en esta pregunta de desarrollo, se dieron respuestas extraordinarias. Muchos estudiantes demostraron una comprensión sólida sobre la sostenibilidad y apoyaron sus respuestas con estudios de caso recientes y relevantes. En las respuestas mejores, que dieron una visión general de la temática en su conjunto, se conciliaban las presiones para el incremento de la demanda turística con la necesidad de sostenibilidad a escalas global y local. Algunos estudiantes no entendieron, o directamente omitieron, la dificultad de lograr la sostenibilidad.

(b)

(i) La mayoría de los estudiantes identificó que el número de los restaurants McDonald's ha crecido sustancialmente desde 1950. Sin embargo, el uso de una gráfica que usaba una escala logarítmica se tradujo en una serie de inconsistencias en la interpretación a partir del año 1980. Se aceptaron igualmente las respuestas que se referían tanto a la tasa de crecimiento como al aumento en números absolutos de los restaurantes.

(ii) Muchos estudiantes describieron las pautas observadas en el mapa, sin dar razones que explicaran la distribución. Se otorgó alguna puntuación cuando se distinguió entre pMde y pmde.

(iii) En esta pregunta, se dieron respuestas sólidas en las que se identificaba una gran variedad de factores que atraen a las transnacionales a los países menos desarrollados. Las razones más comunes que se dieron fueron la disponibilidad de recursos y la mano de obra barata. Se citaron menos otros incentivos, como la mejora en las comunicaciones, la liberalización del comercio o la falta de regulación en la industria.

(iv) Todo apunta a que muchos estudiantes han aprendido bien las ventajas e inconvenientes de la influencia de las corporaciones transnacionales en los pmde, pero los estudiantes sólo obtuvieron las calificaciones más altas cuando se centraron en los beneficios y abordaron los dos lados del argumento.

C11 Mapas topográficos

Esta pregunta popular permitió clasificar a los estudiantes de forma clara entre aquéllos que escogieron la pregunta, sin duda, porque habían aprendido las destrezas cartográficas y aquéllos que la escogieron como último recurso.

(a)

Muchos estudiantes dieron las coordenadas de seis dígitos correctas.

(b)

Muchos perdieron puntos porque se equivocaron en la medición de la distancia del túnel, no dieron ninguna unidad de medida o la respuesta fue en metros. Se dieron algunas respuestas increíblemente poco realistas, como 885 kms.

(c)

Se dieron algunas respuestas mal organizadas en las que los estudiantes discutieron las comunicaciones y los asentamientos humanos al mismo tiempo. En algunos casos, parece que ello se debe a que no supieron distinguir entre los dos. Aunque algunos intentaron comparar la fotografía y el mapa, las respuestas tendieron a ser muy vagas y, en ellas, se hacía poco referencia a la evidencia empírica ofrecida en el mapa y en la foto.

(d)

En esta pregunta, la mayoría identificó muchos tipos diferentes de usos del suelo, pero, en general, observaron los usos del suelo aislados, de forma poco sistemática, en vez de describir los patrones generales. En pocas respuestas, se hizo referencia al mapa o se dieron nombres de lugares para ubicar ejemplos de tipos de usos del suelo concretos. Las descripciones, en su conjunto, fueron de mayor calidad que las explicaciones, lo cual fue un factor discriminante. La mayoría no le dedicó tiempo suficiente a esta parte de la pregunta y no tuvo en cuenta así su alta calificación, de 10 puntos.

Sugerencias y recomendaciones para la enseñanza de alumnos futuros

- Aprender y usar la terminología.
- Entender los términos claves de las preguntas como describir, explicar, evaluar o anotar.
- Revisar estudios de caso recientes.
- Adaptar los estudios de caso a las preguntas.
- Practicar la claridad y concisión en la respuesta a preguntas.
- Practicar la respuesta a preguntas teniendo en cuenta el tiempo.
- Relacionar el tiempo destinado con la puntuación asignada a cada pregunta.