

GEOGRAFÍA

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 27	28 - 40	41 - 52	53 - 63	64 - 74	75 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 26	27 - 40	41 - 50	51 - 63	64 - 74	75 - 100

Evaluación interna del Nivel Superior y Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 3	4 - 7	8 - 12	13 - 16	17 - 20	21 - 24	25 - 30

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 3	4 - 7	8 - 12	13 - 16	17 - 20	21 - 24	25 - 30

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

La naturaleza del trabajo presentado a moderación ha sido muy amplia y ha cubierto una gran gama de investigaciones relacionadas con el trabajo de campo, la mayor parte de ellas relacionadas con los temas de la prueba 2. Los temas que se han seleccionado con mayor frecuencia estaban relacionados con las zonas urbanas, costas y ríos. En la mayor parte de las investigaciones, los alumnos habían trabajado en grupos para obtener datos primarios que resultaran adecuados. La mayoría de los centros presentaron alumnos con un nivel de orientación apropiado. Se recuerda a los profesores que los alumnos deben completar la redacción de los informes, la presentación de sus resultados, el análisis, las conclusiones y las evaluaciones de manera individual.

Algunos informes del trabajo de campo incorporaron información procedente de fuentes secundarias. Normalmente, esto fue únicamente un punto de apoyo menor del informe. Una pequeña parte de los informes se apoyaron demasiado, o incluso por completo, en la

información de fuentes secundarias y no cumplieron los requisitos para el trabajo de campo de la evaluación interna.

Como siempre, la variedad del trabajo presentado hizo más interesante su lectura. El trabajo de campo llevado a cabo por algunos centros de cada continente ha sido excelente.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A – Pregunta de investigación del trabajo de campo y contenidos de geografía

La mayoría de los proyectos presentaron unos objetivos generales bien enfocados (a menudo con hipótesis adecuadas) y los mejores alumnos vincularon el contexto geográfico (como la demanda de suelo urbano en las zonas urbanas, la sucesión vegetal en una psammoserie o el modelo de Bradshaw en un trabajo sobre ríos) con el contexto espacial o de localización.

La variación, tanto en cantidad como en calidad, de los mapas sigue siendo muy alta. Es fundamental que se incluyan unos buenos mapas del área donde se llevó a cabo la investigación y de los emplazamientos del trabajo de campo. Muchos de los alumnos no “personalizaron” de ninguna forma los mapas de localización con información de contexto. Las anotaciones de los mapas pueden ser una forma muy efectiva de ayudar a preparar la escena y describir el contexto geográfico.

Se espera de los alumnos que indiquen qué área del programa de estudios guarda relación con la pregunta de investigación del trabajo de campo.

Debe tenerse en cuenta la viabilidad del trabajo de campo antes de llevarlo a cabo. Cuando sea posible, un estudio piloto puede ayudar a descubrir retos inesperados y permitir la mejora de los temas o técnicas del trabajo de campo.

Criterio B – Métodos de investigación

Los alumnos observaron, obtuvieron y registraron los datos primarios o los datos sin elaborar sobre el terreno. En la mayoría de los casos, no solo se describieron los métodos, sino que también se justificaron bien. Los peores alumnos no lograron justificar ninguno de los métodos que utilizaron. Lo ideal es que se discutan los métodos para llegar a un acuerdo, teniendo en cuenta los conceptos geográficos pertinentes. Por ejemplo, en el caso de la velocidad de un río, la discusión puede tener en cuenta si la variable adecuada para la medición es la velocidad media en superficie o la velocidad máxima bajo superficie.

Los conocimientos sobre la selección de muestras son todavía pobres en el caso de algunos alumnos.

Casi todos los trabajos de campo ofrecieron datos de calidad y cantidad suficientes para permitir un análisis significativo. En los casos en los que se utilizaron cuestionarios, es importante que se justifiquen las preguntas y que haya una referencia clara al número de respuestas, al momento cuando se realizó el estudio y al lugar donde se llevó a cabo el estudio. Debe establecerse de antemano cierto número de cuestionarios para obtener material suficiente para un análisis y tratamiento variados.

Criterio C – Calidad y tratamiento de la información obtenida

Se utilizó una amplia gama de mapas, gráficos, diagramas, fotografías y otro tipo de ilustraciones. Algunas podrían haber mejorado considerablemente con unas etiquetas y anotaciones pertinentes.

Solo deben utilizarse métodos estadísticos como la correlación de rango de Spearman, la correlación momento-producto de Pearson y la prueba de chi cuadrado si se cumplen los requisitos de tamaño mínimo de la muestra. Debe prestarse una orientación previa sobre cómo comprobar la significación estadística de los resultados.

Muchos de los informes iban acompañados por ilustraciones gráficas y mapas estadísticos extraordinarios (isolíneas, coropletas). Debe prestarse una atención especial a la elección de técnica y uso del color. No resulta apropiado repetir exactamente el mismo dato utilizando varios métodos diferentes (como incluir un gráfico sectorial y un histograma para los mismos datos). Los alumnos deben elegir entre los métodos posibles, seleccionando el que resulte más adecuado para sus objetivos, y justificar su decisión según sea necesario.

Criterio D – Análisis escrito

El análisis escrito tuvo grandes variaciones: los mejores alumnos redactaron análisis perceptivos, incluyendo explicaciones válidas, y alcanzaron con facilidad los descriptores de las notas más altas, mientras que los peores alumnos recurrieron con frecuencia a enunciados más simples y a resúmenes de carácter descriptivo. Todo análisis escrito debe estar estrechamente relacionado con los datos y cualquier tratamiento gráfico o estadístico. Las anomalías deben explicarse, no simplemente ignorarse o atribuirse a algún tipo de error del observador.

Criterio E – Conclusión

Las conclusiones fueron por lo general coherentes con los resultados y el análisis. Los peores alumnos a menudo introdujeron material nuevo en sus conclusiones incluyendo información que habría sido preferible incluir en el análisis.

Criterio F – Evaluación

La mayor parte de los alumnos fueron capaces de hacer una evaluación sensata de los métodos. En algunos casos, la evaluación también tuvo en cuenta cómo podría mejorarse la pregunta de investigación del trabajo de campo o la hipótesis original. Se dieron más recomendaciones para la mejora que para la extensión del trabajo.

Criterio G – Requisitos formales

Resulta decepcionante que muchos alumnos no logaran obtener la puntuación completa de acuerdo con este criterio.

La mayoría de los alumnos hicieron constar su número total de palabras en la portada; muchos también dieron el número de palabras de cada sección del informe.

Fueron pocos los alumnos que no numeraron las ilustraciones de manera consecutiva, o que incluyeron material en el apéndice que era de importancia central para el informe y que debería haberse colocado en el cuerpo del informe. Es importante que todo el material relativo a los criterios C y D se interrelacione en una única sección del informe.

Debe hacerse un uso moderado de los apéndices, por ejemplo, una copia de muestra de cualquier cuestionario o cuadro de datos que se utilice o un ejemplo real de una prueba estadística.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

Los informes del trabajo de campo presentados deben ser los originales, con el fin de que el moderador evalúe cualquier diagrama, mapa o foto en color tal y como deseaba presentarlo

el alumno. Un uso sensato de los colores puede mejorar de forma ostensible la claridad de la geografía en los informes del trabajo de campo.

Los informes del trabajo de campo no deben presentarse en fundas de plástico o carpetas de anillas. El material de ayuda al profesor de Geografía contiene más información.

Aunque la información de fuentes secundarias obtenida en Internet pueda utilizarse como fundamentación o elemento de comparación, no debe utilizarse como base del trabajo de campo.

Se debería insistir a los alumnos para que:

- Se aseguren de que la pregunta de investigación del trabajo de campo esté bien formulada. Se debe hacer hincapié en la investigación científica o analítica, en lugar de en largas descripciones.
- Se aseguren de que las hipótesis sean enunciados científicamente verificables.
- Utilicen un mapa esquemático anotado para mostrar la ubicación, la elección del tema o los puntos de la muestra. Los mapas de Google Earth o fuentes similares deben ser completados con las anotaciones del propio alumno.
- Eviten utilizar tablas demasiado grandes para describir los métodos utilizados, y que recuerden que casi todas las palabras de las tablas cuentan para el recuento total de palabras.
- Intenten incorporar técnicas gráficas distintas que resulten pertinentes.
- Eviten análisis simplistas y que intenten interpretar y explicar sus resultados, especialmente cualquier patrón espacial o tendencia que se haya identificado, haciendo referencia a la pregunta de investigación del trabajo de campo original y a cualquier hipótesis.
- Incluyan en el análisis una discusión de todas las anomalías que encuentren.

Se debería insistir a los profesores para que:

- Ayuden a los alumnos a escoger una o varias hipótesis adecuadas
- Se aseguren de que el estudio del trabajo de campo requiere la obtención de suficientes datos cuantitativos y que describan, al dorso del formulario 3/IA, la naturaleza de la orientación que se ha prestado a los alumnos
- Añadan comentarios a todos los informes (bien en el informe o en un esquema o hoja de calificaciones independiente) que expliquen por qué se han otorgado las puntuaciones en cuestión

Prueba 1 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 9	10 - 19	20 - 26	27 - 32	33 - 39	40 - 45	46 - 60

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 9	10 - 19	20 - 26	27 - 32	33 - 39	40 - 45	46 - 60

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

Algunos alumnos tuvieron dificultades para la utilización de los materiales de los estudios de caso. En muchos casos, los alumnos no disponían de ejemplos recientes, detallados y ubicados geográficamente. Muchos de los exámenes de los alumnos contenían estudios de caso históricos, de escasa pertinencia. Algunos alumnos siguen confundiendo la explicación con la descripción, e insisten en escribir unos relatos prolijos y detallados con las razones y causas, cuando únicamente se requería una simple identificación de los patrones y tendencias. Las áreas disciplinarias en las que los alumnos tuvieron mayores dificultades fueron la condonación de deudas, la identificación de una fuerza natural externa, la degradación del suelo, la explicación de las relaciones entre el uso de la energía y la huella ecológica y la evaluación en las preguntas de respuesta larga.

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

Poblaciones en transición recibió una buena preparación, al igual que el conocimiento de los ODM, especialmente en lo que se refiere a la ampliación de las facultades decisorias de las mujeres. En conjunto, los alumnos dominan la identificación de los patrones espaciales y las tendencias temporales, aunque algunos de ellos siguen sin cuantificar sus descripciones. Es evidente un buen y detallado conocimiento de las consecuencias posibles del cambio climático. También se vieron algunas respuestas más largas con buenos ejemplos sobre los beneficios de la migración. Muchos alumnos parecen ser capaces de ajustar sus respuestas cuidadosa y concisamente en los recuadros que se proporcionan. En caso contrario, la mayoría aprovecharon la oportunidad de continuar en las hojas adicionales. Hemos tenido un gran número de exámenes que obtuvieron la puntuación máxima utilizando tan solo el cuadernillo que se proporcionaba.

Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas**Sección A****Pregunta 1**

- Esta pregunta fue malinterpretada por un gran número de alumnos, que describieron los cambios temporales respecto de la situación en 1997. Aún así, fue posible otorgar algún punto a algunos si incluían una descripción y cuantificación de la situación en 1997. Un número significativo de alumnos consiguió todos los puntos de esta pregunta.
- Esta pregunta fue respondida bien en general, optando los alumnos por la amplitud y la profundidad. Las razones que se aportaron fueron bastante variadas, desde la función de los ODM, la difusión cultural, el impacto de las redes de medios de comunicación, el trabajo de las ONG sobre las cuestiones de género, la introducción

de cuotas por parte de los gobiernos, etc. En ocasiones las razones no estaban relacionadas con la pregunta —el acceso al poder político—, lo que impidió que se otorgara todos los puntos a esos alumnos.

- c) Aquí se dieron algunas excelentes y detalladas respuestas, siendo los ejemplos más populares Singapur, Francia, Suecia, España y Japón. Sin embargo, algunos alumnos no hicieron un análisis (se limitaron a describir la política) y, por tanto, no consiguieron todos los puntos. Algunos alumnos se apoyaron en las políticas de las décadas de los cincuenta y sesenta del siglo XX, aunque aún así consiguieron puntos. Sería mejor si estudiaran estudios de caso más actualizados. Una pequeña parte de los alumnos utilizaron políticas antinatalistas, lo que no les otorgó ningún punto.

Pregunta 2

- a) Buenas respuestas, aunque algunas carecían de la cuantificación o identificación de la anomalía. Desgraciadamente, todavía se califica a África de pmde en alguna respuesta.
- b) Esta fue bien respondida, proporcionando los alumnos una crítica detallada de este indicador. Las razones fueron variadas: no es un indicador compuesto, solo es una media, solo es económico, ignora el PPA, etc.
- c) A juzgar por algunas de las respuestas, es obvio que los alumnos no sabían qué es la condonación de deudas. Un número bastante grande dejó esta pregunta en blanco. Los que respondieron tuvieron dificultades para explicar qué es la condonación de deudas y no pudieron desarrollar una respuesta.

Aquellos que demostraron conocerlo, fueron capaces de explicar qué es la condonación de deudas y cómo puede ayudar a los estados-nación a reducir las desigualdades, pero muy pocos de ellos fueron capaces de aportar detalles como ejemplos o indicar cierta comprensión de la iniciativa del Banco Mundial y el FMI dirigida a los países pobres altamente endeudados. Hubo un pequeño número de respuestas excelentes. En una de ellas se defendía que la condonación de deudas conseguía el efecto contrario y no ayudaba a reducir las desigualdades debido a las condiciones que llevaba adjuntas el programa para los países pobres altamente endeudados. Haití fue un ejemplo muy utilizado en las mejores respuestas.

Pregunta 3

- a) Parece haber mucha confusión en la identificación de una fuerza natural externa. Técnicamente, es necesario que sea externa al sistema atmosférico de la Tierra y, por tanto, solo se pudo dar por buenas una serie limitada de respuestas. Debido al escaso número de respuestas correctas y a que este es un programa de estudios nuevo, permitimos cierta flexibilidad en esta pregunta. En el esquema de calificación se encontrarán las respuestas aceptables.
- b) Los alumnos han ganado confianza para describir las tendencias. En conjunto, bien respondida. A los que no consiguieron los tres puntos generalmente les resultó difícil relacionar el primer período del gráfico (1850 – 1920) con la media de temperaturas a largo plazo.
- c) La mayor parte de los alumnos tenían mucho que escribir aquí y mostraron un conocimiento detallado de las posibles consecuencias ambientales, con una buena explicación y uso de ejemplos. Por ejemplo, el deshielo de la capa de hielo – pérdida de hábitat – hace más vulnerables a los osos polares. En algunos casos, resultó

problemático limitarse a los impactos ambientales, ya que las respuestas volvieron al impacto sobre las personas, en lugar de fijarse en los ecosistemas de los entornos naturales.

Pregunta 4

- a) Esta fue una pregunta sencilla, sobre la que se hicieron observaciones en varios de los comentarios G2. Curiosamente, un gran número de alumnos no lograron los dos puntos de esta pregunta. Se dieron algunas interesantes respuestas incorrectas como madera, carbón o diamantes.
- b) Por lo general, muy bien respondida. Desarrollada y con ejemplos, especialmente a la hora de discutir el peligro de la energía nuclear. Tal vez sea necesario que los alumnos expliquen lo que quieren decir cuando califican a la energía nuclear de “renovable”, ya que técnicamente no es correcto. Muchas respuestas utilizaron los acontecimientos que han tenido lugar recientemente en Japón para resaltar los cambios que están teniendo lugar en los programas nucleares de algunos países. Perfecta.
- c) La mayoría de los alumnos intentaron describir el cálculo de la huella ecológica y luego afirmaron que hay una relación positiva entre el uso de la energía y la huella ecológica. El ejemplo resultó más claro cuando se utilizaron como ejemplos dos países con diferentes tamaños de la huella y uso de energía. Fueron pocos los alumnos que mencionaron el aspecto de los residuos de la huella, es decir, la gestión de las emisiones de dióxido de carbono, que está estrechamente vinculada con el tipo de energía utilizado y que, por lo tanto, resulta muy pertinente para la pregunta.

Sección B

Pregunta 5

Esta fue de lejos la pregunta más popular: la contestaron cerca de un 90% de los alumnos. La mayoría de las respuestas mostraron un buen conocimiento de los beneficios y problemas que acarrea la migración a los países de origen y de destino. Casi todos los alumnos presentaron algún ejemplo o estudio de caso. Por otro lado, aunque muy pocos evaluaron más de un tipo de emigración, la mayoría de los alumnos se centraron exclusivamente en la migración internacional o económica, sin ampliar su respuesta también a la migración interna o forzada. Las mejores respuestas proporcionaron una evaluación sólida de la pregunta que se planteaba. Sin embargo, los alumnos deben tener cuidado cuando hacen generalizaciones sobre migraciones concretas.

Pregunta 6

Muy pocos alumnos contestaron esta pregunta. Aunque los alumnos entendieron los ODM, no se elaboró bien cómo el rápido crecimiento de población impide que los países cumplan los objetivos. Los argumentos tendieron a carecer de base y de ejemplos sólidos.

Pregunta 7

Esta pregunta fue muy poco popular. El conocimiento y comprensión de la degradación del suelo de algunos de los alumnos que respondieron a la pregunta fueron, hablando en general, escasos, por lo que obtuvieron muy pocos puntos. Aquellos que sí eran tenían un buen conocimiento general de la degradación del suelo flaquearon en la parte de evaluación.

Algunas de las respuestas ignoraron la pregunta por completo y trataron el tema de la deforestación.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Los profesores deben resaltar la importancia de volver a leer las preguntas para evitar las malas interpretaciones. A los alumnos también se les debe recordar la importancia de utilizar los datos de los gráficos, mapas o diagramas en las preguntas de respuesta corta con el fin de obtener todos los puntos, especialmente si el término de instrucción es “describir”. Los alumnos deben estudiar estudios de caso actuales, en lugar de apoyarse en ejemplos anticuados que se remontan a tiempos anteriores a ellos. También se debe recordar a los alumnos que las definiciones que se proporcionan en el programa de estudios son fundamentales para orientarlos en los exámenes. Deben planificar su uso del tiempo con cuidado e intentar limitar sus respuestas a los recuadros que se proporcionan.

Para las preguntas de respuesta larga, se recomienda que los alumnos recorten sus introducciones y contextos. Por ejemplo, los alumnos continúan definiendo la migración y explicando los movimientos migratorios en términos de factores de atracción y expulsión, lo que es completamente innecesario. Si entraran más rápidamente en la pregunta y se centraran más en su conclusión, las calificaciones otorgadas a los alumnos podrían estar en las bandas de calificación más altas en lo que se refiere a la evaluación y consideración general de los puntos que se incluyen referentes a la pregunta.

Comentarios adicionales

Es preciso que se aconseje a los alumnos presentar respuestas cortas, precisas y concisas en la medida de lo posible y en los recuadros que se proporcionan. Los recuadros se introdujeron debido a los problemas de tiempo asociados con el examen y están ahí para ayudar a los alumnos en términos del grado de detalle o extensión que se requiere para obtener todos los puntos. Si los alumnos creen que necesitan continuar en hojas adicionales, tal y como se permite actualmente en los cuadernillos de examen del IB, deben hacer referencia en el recuadro a que continúan en una hoja adicional.

Prueba 2 del Nivel Superior y del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 22	23 - 28	29 - 35	36 - 41	42 - 60

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 9	10 - 14	15 - 18	19 - 23	24 - 27	28 - 40

Comentarios generales

Todas las preguntas están estructuradas ahora, lo que es un cambio respecto del formato antiguo para la prueba 2. Es alentador ver que muchos profesores han aprendido de los informes de asignatura anteriores para ayudar a los alumnos a mejorar sus respuestas. Esta tendencia ya empezó en 2010. Por ejemplo, la mayor parte de los alumnos responden a los detalles contenidos en el material de respuesta y a las peticiones de razones. Por lo general, los alumnos están empleando la cantidad de tiempo adecuada en cada sección. No obstante, una pequeña parte de ellos contestaron todas las preguntas de las opciones que habían estudiado. Como consecuencia, no emplearon el tiempo necesario en ninguna de las preguntas y obtuvieron pocos puntos.

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

La mayoría de los alumnos hizo una pobre demostración de las habilidades necesarias para la elaboración de diagramas anotados (requeridas en la pregunta 2(a)). Por el contrario, los diagramas anotados de la pregunta 4(c) fueron generalmente bastante buenos, lo que sugiere que se entendió mejor el tema de la pregunta 4(c) que el de la pregunta 2(a). La comprensión de los microclimas urbanos de la pregunta 14(b) fue especialmente pobre en el Nivel Medio. En las preguntas más largas (las preguntas de 10 puntos), muchos de los alumnos redactaron respuestas que ya tenían ensayadas y que hacían poca referencia a las preguntas. Esto es muy decepcionante y los alumnos deben contar con utilizar los materiales para responder a la pregunta. Con frecuencia son necesarias las habilidades de evaluación para acceder a las bandas E y F.

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

En general, la comprensión de los alumnos de muchos términos geográficos clave fue relativamente buena. Sin embargo, algunos términos fueron utilizados de tal forma que revelaron inseguridad sobre su significado concreto, lo que fue especialmente cierto en el caso de las amenazas y desastres. Los alumnos que alcanzaron las notas más altas mostraron unos excelentes conocimientos y comprensión y muy buen uso de sus habilidades. Las mejores respuestas incluyeron con frecuencia ejemplos bien escogidos, contemporáneos y detallados. El tsunami de Japón de este año fue usado como ejemplo con frecuencia, al igual que el terremoto de Haití de 2010. El uso de trabajos de campo también puede resultar útil, como las preguntas sobre el microclima urbano, que estaban abiertas a la inclusión de ejemplos locales detallados. Las habilidades de anotación variaron en gran medida: pobres en los acuíferos; buenas en las fosas abisales. La interpretación de los términos de instrucción fue generalmente buena. La interpretación de los gráficos fue también buena ya que la mayoría de los alumnos incluyeron una referencia a los datos y a la manipulación de los datos.

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

Tema opcional A — Agua dulce: cuestiones y conflictos

Pregunta 1

Esta fue una pregunta popular.

- a) Algunos alumnos complicaron en demasía las cosas haciendo referencia al tipo de roca y permeabilidad, cuando no había evidencia alguna en el diagrama que lo fundamentara, aunque el concepto de capacidad de infiltración fue entendido bien.
- b) Esta fue bien respondida en general. Los alumnos escribieron acerca de una serie de consecuencias, especialmente las inundaciones y el cambio en el nivel del mar, aunque pocos hicieron referencia a las formas de relieve costero hundidas o emergentes que puedan ser resultado de cambios eustáticos o isostáticos. Sin embargo, algunos alumnos no entraron en detalles, lo que habría estado bien si hubieran tenido una larga serie de consecuencias.
- c) Se recibieron algunas respuestas muy buenas que abordaron una cuenca hidrográfica. Sin embargo, algunos alumnos no identificaron una cuenca —ni tampoco una estrategia — e identificaron conflictos acerca del acceso al agua, como por ejemplo Israel y Palestina. Otros escribieron sobre las ventajas y desventajas de las grandes represas, lo cual es relevante, pero deben desarrollarse más las estrategias. También podrían haberse explorado con mayor grado de detalle las demandas de agua que entran en conflicto, ya que numerosas respuestas no las identificaron haciendo referencia específica a la cuenca elegida.

Pregunta 2

Esta fue también una pregunta popular en la que se alcanzaron buenos resultados en las preguntas (b) y (c) y no tan buenos en la pregunta (a).

- a) Por lo general, esta no se respondió muy bien, a pesar de que un pequeño grupo de alumnos la conocía muy bien.
- b) Esta pregunta fue respondida con un gran grado de detalle: los alumnos conocían su material y encontraron diversas formas de fundamentarlo y explicarlo.
- c) Las respuestas a esta pregunta variaron de la evaluación detallada de humedales de pequeño tamaño, como por ejemplo, Wicken Fen, en el Reino Unido, a humedales de gran tamaño, como el plan de regeneración de Kissimee, en Florida. Se pudo apreciar un impresionante abanico de conocimientos y comprensión.

Tema opcional B — Océanos y sus franjas costeras

Pregunta 3

Esta fue una pregunta popular.

- a) (i) Esta fue bien hecha por lo general, aunque un pequeño número de alumnos hizo una lista, en lugar de describir un patrón.
(ii) Esta fue muy bien hecha por lo general: era evidente que los alumnos conocían los factores necesarios para el desarrollo de los arrecifes de coral.

- b) De nuevo, una respuesta bien desarrollada, por lo general, en la que se explican los beneficios.
- c) Esta pregunta generó una variedad de respuestas, desde unas bien centradas y fundamentadas a otras que no respondían a la pregunta. Estas últimas divagaron acerca de cuestiones geopolíticas y de competencia por los recursos de los océanos, en lugar de la competencia por los usos del suelo en las franjas costeras.

Pregunta 4

En conjunto esta pregunta tuvo buenos resultados.

- a) El sistema de dorsales oceánicas y valles de dislocación (A) fue prácticamente identificado por todos, mientras que la falla de transformación (B – B1) **no** fue identificada prácticamente por nadie; de hecho, muy pocos alumnos la identificaron como una falla, lo que les hubiera permitido ganar algún punto.
- b) La mayoría de los alumnos proporcionaron una buena explicación de por qué el fondo oceánico es más antiguo a medida que nos distanciamos de la dorsal oceánica.
- c) En general, los alumnos ofrecieron unos buenos diagramas de la formación de las fosas abisales, aunque muchos alumnos se limitaron a proporcionar etiquetas descriptivas, en lugar de anotaciones explicativas.
- d) Por lo general, esta fue respondida bien, fundamentándose sobre todo en el Ártico y su conflicto geopolítico, aunque en el Nivel Medio se hicieron pocas referencias a otras zonas de conflictos geopolíticos importantes, lo que dio a las respuestas un enfoque demasiado estrecho para merecer las calificaciones más altas.

Tema opcional C — Ambientes extremos

Pregunta 5

Esta pregunta no fue muy popular y tampoco fue contestada bien.

- a) Muchos alumnos tuvieron dificultades con esta pregunta y muchos incluso omitieron esta parte de la pregunta 5. Muy pocos fueron capaces de sugerir un nombre para el lago como un posible lago tipo kettle o un pingo colapsado.
- b) (i) La explicación de la soliflucción fue muy buena o muy pobre; no hubo términos medios.
(ii) Tampoco fue entendida muy bien la formación de los pingos. Algunas respuestas fueron excelentes, pero muchas fueron bastante pobres, limitándose a describir su forma y tamaño.
- c) Sorprendentemente, esta no se hizo muy bien. Muchas de las respuestas eran muy descriptivas y carecían de fundamentación. Parece que el permafrost (y la periglaciación en general) no fueron entendidos bien.

Pregunta 6

En conjunto, las partes (a) y (b) no fueron respondidas bien, pero sí que hubo respuestas excelentes a (c).

- a) Por lo general, esta no se respondió muy bien. Sorprendentemente, hubo pocas menciones al elemento espacial y pocos intentos de cuantificación.

- b) Algunos alumnos confundieron el avance de un glaciar con el movimiento de un glaciar. Los alumnos respondieron bastante bien sobre la acumulación y ablación, pero sus respuestas ya no eran tan seguras cuando entraban en sus razones, aparte de sobre una base anual.
- c) Esta atrajo algunas respuestas excelentes, con una amplia gama de ejemplos y razones. Las mejores respuestas ofrecieron y fundamentaron ambos lados del debate.

El tema se entendió bien y hubo algunos ejemplos actuales excelentes, aunque las respuestas del Nivel Medio se limitaron a describir la desertificación y sus efectos sobre ciertas zonas, sin proporcionar una discusión equilibrada sobre si es inevitable o no.

Tema opcional D — Amenazas y desastres: evaluación de riesgo y respuestas humanas

Pregunta 7

Esta fue una pregunta popular que ofreció una amplia gama de respuestas.

- a) Por lo general, las respuestas fueron bastante buenas, aunque algunos alumnos abordaron la distribución de los terremotos y los volcanes y otros utilizaron materiales que no se mostraban en los mapas.
- b) Sorprendentemente, las respuestas fueron pobres. No fueron muchos los alumnos que hicieron referencia a la relación entre la frecuencia y la magnitud (alta magnitud-baja frecuencia, baja magnitud-alta frecuencia), y fueron incluso menos los que intentaron explicar la relación.
- c) Muchos alumnos habían planeado unos buenos estudios de caso y, por lo general, escribieron muy bien sobre los impactos. Las estrategias tendieron a ser más genéricas y generalizadas (aunque pertinentes), y precisaban un enfoque más detallado.

Pregunta 8

Esta fue una pregunta popular con una variedad de respuestas.

- a) Los alumnos conocían bien las definiciones del IB de amenaza y desastre o no las conocían; eso es lo que diferenció a los alumnos que obtuvieron 2, 3 o 4 de los 4 puntos de la pregunta.
- b) Hubo algunas respuestas muy buenas que identificaron las partes de la comunidad (ancianos, jóvenes, mujeres, enfermos, pobres, discapacitados) y explicaron por qué tienen un riesgo mayor. Sin embargo, fueron demasiados los que fueron por el contraste entre pMde y pmde y no tuvieron en cuenta la escala que implicaba la pregunta.
- c) Las respuestas con frecuencia examinaron los métodos utilizados para predecir las amenazas que eligieron, en lugar de evaluar su eficacia. Las dos amenazas naturales más frecuentes fueron los huracanes y los terremotos, que se prestan a un contraste muy bueno. Sin embargo, las respuestas debían comparar la eficacia de los métodos de predicción para acceder a las bandas superiores (E y F).

Tema opcional E — Ocio, deporte y turismo**Pregunta 9**

Por lo general, ni fue respondida muy a menudo ni se respondió muy bien.

- a) Hubo cierta confusión con los recursos primarios y secundarios, y algunos alumnos no hicieron referencia a la zona que se pedía en la pregunta.
- b) Algunos alumnos enumeraron tres posibles problemas, y algunos sugirieron algunos problemas que es probable que ocurran en otras zonas.
- c) Se dieron algunas respuestas buenas, pero en conjunto la calidad fue pobre. Muchos alumnos utilizaron una escala inadecuada —nacional en lugar de urbana— y otros describieron las estrategias de gestión, en lugar de discutir las estrategias en términos de su éxito o fracaso.

Pregunta 10

Esta fue respondida generalmente muy bien.

- a) Muchos alumnos consiguieron aquí todos los puntos. Generalmente se entendieron bien las características de la sustentabilidad.
- b) De nuevo, esta fue respondida bien. Algunos mencionaron los impactos sobre el entorno humano, en lugar del entorno físico, pero fueron una minoría de los alumnos.
- c) Esta fue respondida generalmente muy bien, centrándose muy bien en la pregunta. Los mejores alumnos tuvieron en cuenta los aspectos positivos y negativos de los impactos sociales y económicos, aunque muchas de las respuestas del Nivel Medio no lograron ofrecer un balance entre los impactos positivos y negativos.

Tema opcional F — La geografía de la alimentación y la salud

Esta opción presentó respuestas muy variadas: por lo general, las preguntas relativas a los alimentos no tuvieron muy buenas respuestas, al contrario que las preguntas relativas a la salud.

Pregunta 11

- a)
 - i) Muchos alumnos enumeraron los países y dieron alguna cuantificación. Fueron relativamente pocos los que identificaron un patrón.
 - ii) Las respuestas a esta fueron bastante pobres. Fueron relativamente pocos los que sugirieron razones válidas para el declive de los subsidios agrícolas.
- b) Esta suscitó una variedad de respuestas: desde los que explicaron por qué aumentaría la disponibilidad de alimentos hasta aquellos que dieron una variedad de razones para explicar por qué disminuiría la disponibilidad de alimentos.
- c) Hubo muchas respuestas buenas que incluyeron una variedad de factores físicos y humanos y una hambruna reciente, como la del este de África de 2011. Una pequeña minoría de alumnos utilizaron ejemplos inadecuados (es decir, no contemporáneos de los alumnos).

Pregunta 12

- a) (i) Las respuestas a esta pregunta fueron buenas con un buen uso de la cuantificación.

- (ii) Las definiciones fueron buenas con un buen uso de ejemplos de apoyo.
- b) De nuevo, en esta pregunta se hizo evidente un buen nivel de conocimientos, con una exploración de los factores de la pobreza, como el suministro de agua, el alcantarillado, la vivienda o el suministro de alimentos, especialmente en lo que se refiere a las zonas del mundo que carecen de desarrollo económico y social. Las mejores respuestas explicaron por qué algunas zonas de las naciones desarrolladas también están expuestas a las enfermedades de la pobreza.
- c) Hubo algunos estudios de caso muy buenos sobre las políticas de prevención y las políticas de tratamiento. No se tuvieron en cuenta tan bien los factores que determinan la importancia relativa de cada uno, como el coste, la eficacia, la disponibilidad de tratamiento o la extensión de la enfermedad.

Tema opcional G — Ambientes urbanos

Una opción popular que ofreció alguna muestra de conocimiento detallado, aunque también se vieron inexactitudes y alguna confusión significativa.

Pregunta 13

- a) Por lo general, muy buenas respuestas con una precisa manipulación de datos.
- b) Sorprendentemente, pobres respuestas; muchos alumnos fueron capaces de enumerar los síntomas pertinentes, pero tendieron a carecer de explicaciones o a ser demasiado genéricas. En el Nivel Medio, varias respuestas hicieron referencia incorrectamente a las causas del crecimiento urbano o al crecimiento urbano no planificado.
- c) Relativamente bien respondida con una buena fundamentación. Las mejores respuestas fueron excelentes, pero las peores fueron demasiado generales y carecían de ejemplos de apoyo y un enfoque claro. Las mejores respuestas fueron capaces de identificar que la pobreza y marginación están presentes en las ciudades de las naciones desarrolladas y las ciudades de los países menos desarrollados económicamente, y fueron capaces también de hacer referencia a los lugares de las ciudades que se ven afectados.

Pregunta 14

- a) La sustentabilidad parece estar bien entendida y la mayor parte de los alumnos dieron una buena respuesta. Muchos hicieron referencia al modelo de Roger y muchos proporcionaron diagramas anotados para ilustrarlo.
- b) Sorprendentemente, en conjunto, las respuestas de esta fueron bastante pobres. Muchos hicieron referencia al efecto invernadero y hubo una confusión considerable sobre las causas del efecto de isla urbana de calor.
- c) Algunas respuestas fueron excelentes, pero muchas tomaron una escala inadecuada (crecimiento de la población nacional en lugar de la población urbana) o no tuvieron en cuenta el crecimiento natural así como la migración. El uso de ejemplos de apoyo facilitó el acceso de los alumnos a las bandas de calificación más altas.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Los profesores deben ayudar a los alumnos a desarrollar su capacidad para:

- Leer atentamente las instrucciones y las preguntas
- Conocer y responder a los términos de instrucción
- Escribir concisamente
- Aprender las definiciones de palabras claves (por ejemplo, amenaza, desastre)
- Practicar la descripción y análisis de los datos en forma de gráficos, mapas y tablas
- Practicar los diagramas anotados (puede que muchos lo encuentren una forma muy útil de revisión de cara a los exámenes)
- Incluir una serie de nombres y estudios de caso localizados
- Cuando se discuta, utilizar puntos de vista alternativos y, a menudo, contrarios
- Utilizar la información contenida en los mapas (sistemas de coordenadas) cuando se solicite
- Asegurarse de que dedican la cantidad de tiempo apropiada a cada pregunta (aproximadamente, dos minutos por punto)
- Practicar las respuestas de examen teniendo en cuenta el tiempo
- Utilizar los puntos cardinales cuando se haga referencia a los mapas en lugar de derecha e izquierda y arriba y abajo

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 4	5 - 8	9 - 11	12 - 14	15 - 16	17 - 19	20 - 25

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

El diseño simple de la nueva ampliación de la prueba 3 del Nivel Superior tal vez dificulte la prueba, por lo general, a los alumnos mal preparados, ya que, a diferencia de la prueba 1 y la prueba 2, no disponen de ningún material de estímulo visual con el que trabajar. Como resultado, resultó evidente que a los peores alumnos la prueba en conjunto les resultó difícil y exigente, obteniendo con frecuencia muy pocos puntos. Por el contrario, un número significativo de alumnos que estaban al tanto y bien preparados obtuvieron el máximo de puntos o cerca del máximo.

Entre los puntos débiles específicos y comunes, a varios de los cuales ya se ha aludido, se incluyen:

- Una falta de comprensión de lo que se entiende por “interacciones globales”. Esta falta de comprensión fue más evidente en 3(a), donde se preguntaba cómo han fomentado las interacciones globales la conciencia ambiental. Aunque muchos alumnos mostraron un buen conocimiento de las principales cuestiones ambientales

globales y regionales, no pudieron vincular este material con el concepto de las interacciones globales. Tal vez la mayor área de preocupación para algunos examinadores fue el fracaso de algunos alumnos a la hora de distinguir entre las “interacciones globales” y la “globalización”. “Interacciones globales” es el título del programa de estudios, y se entiende que incluye todas sus secciones y subsecciones. “Globalización” es un importante proceso que guarda relación con el programa de estudios (y definido al comienzo). “Globalización” *no* es sinónimo de “interacciones globales”, sino que es uno de los posibles resultados de las “interacciones globales”.

- La frase “fomentar la conciencia ambiental” no fue entendida (aunque la frase esté tomada de la guía de la asignatura).
- Ignorancia del “patrón espacial y temporal de la adopción” en casos donde la “historia resumida” de un producto con marca registrada era aún así conocida (la frase fue tomada de la guía).
- Falta de comprensión de lo que se requería en 1 (a) cuando se pedía la explicación del crecimiento de “una red” (aunque la frase se tomó de la guía).

Aquí emerge un tema recurrente: las preguntas de la parte (a) llevaron a errores de interpretación en ocasiones, a pesar de utilizar frases que se asumía que los alumnos conocerían ya que se habían tomado casi literalmente de la guía. Los profesores deberían recalcar a los grupos futuros la necesidad de estar familiarizados con la guía.

Por último, es evidente que algunos alumnos y tal vez profesores no dominan los requisitos OE3, puesto que las secciones (b) de las preguntas requerían la idea de *síntesis*. Es bastante obvio que la idea de inspirarse en las unidades como conjunto para responder a las preguntas no era una habilidad que se hubiera enseñado en algunos colegios.

Esto es algo que los profesores deben abordar, especialmente en aquellos colegios con un gran número de alumnos de inglés como segunda lengua que ya tienen dificultades con el idioma. Por tanto, unos extensos relatos de cómo se ha adaptado la tribu dani al mundo moderno siempre obtendrá menos puntos en esta prueba que un relato más breve sobre los dani que deja más espacio o tiempo al alumno para examinar brevemente una gama más amplia de temas.

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

Esta prueba inicia a los alumnos de Geografía del IB en un nuevo estilo de evaluación escrita que premia de forma explícita la síntesis además de la evaluación. Ha sido reconfortante ver que muchas de las respuestas tomaban el camino adecuado desde un principio. Los mejores alumnos fueron capaces de demostrar su capacidad para analizar, evaluar y llegar a conclusiones claras utilizando una buena fundamentación y estudios de caso. Esos mejores alumnos también demostraron su capacidad para organizar los pensamientos y planificar unos ensayos eficaces en un corto espacio de tiempo. La mayor parte pudo argumentar ambos lados del dilema en las discusiones de las partes (b).

Muchos de los alumnos emplearon de manera eficaz sus conocimientos, comprensión y habilidades, manteniéndose por lo general dentro o cerca del tema de la pregunta. Las respuestas de una calidad inferior a la media consiguieron encontrar alguna prueba para fundamentar sus afirmaciones y únicamente las respuestas muy pobres tendieron a apoyarse solamente en observaciones personales y sentimientos.

Todo apunta a que muy pocos alumnos tuvieron algún problema grave con el tiempo.

Entre los puntos fuertes en el desempeño de los alumnos (y presumiblemente la enseñanza de los profesores) se encuentran:

- La geografía cultural y la naturaleza de la globalización: a pesar de cierto exceso de dependencia de los contenidos de los menús de McDonald's, este es un concepto bien entendido por los alumnos que es evidente que ha sido bien enseñado y que la mayoría de los alumnos pueden explicar de manera fundamentada. Los mejores alumnos fueron capaces de plantear una reflexión acerca de si un menú de comida rápida personalizado es síntoma de una verdadera diversidad o si es una mera táctica de marketing a cargo del imperialismo cultural de las corporaciones transnacionales.
- Flujos financieros: la mitad más aventajada del grupo se había aprendido la lista de flujos de la guía (área de enseñanza 3) y pudieron debatir de una forma cuidadosamente planeada la importancia de las remesas, la inversión extranjera directa, etc.

Fue agradable comprobar que muchos reconocieron la diferencia fundamental entre la globalización y el concepto más amplio de las interacciones globales (tal y como se definen, en ambos casos, en la guía).

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

Pregunta 1

- a) Esta pregunta se entendió bastante bien en general, aunque con una tendencia entre los peores alumnos a ignorar los aspectos espaciales que implica el término "red" en la pregunta (y en la guía). Un pequeño número de alumnos explicaron el crecimiento de *más de una* red, escribiendo, por ejemplo, sobre las redes de transporte y comunicaciones (este enfoque suele traer consigo descripciones prolijas, en lugar de profundizar en la explicación, lo que da por resultado una menor probabilidad de alcanzar la banda E). Unas pocas respuestas sólidas representaron gráficamente el crecimiento (es decir, la expansión espacial real) de los centros de conexión del tráfico aéreo o el despliegue de la banda ancha (y pudieron hacer referencia a la llegada de Internet a sitios concretos, como Kenia o Bangalore, en lugar de "África" o "Asia" en general).

Las respuestas peores describieron la línea de tiempo de los viajes ("crecimiento" vino a significar "aceleración", lo que no es exactamente lo mismo), comenzando con la invención de la rueda o andar. Dentro del contexto de una prueba sobre interacciones globales contemporáneas, este tipo de respuesta que aporta un "conocimiento general" no habría obtenido ningún punto.

- b) Los alumnos no siempre proporcionaron un examen adecuado de la "importancia relativa" de los flujos financieros y la mayoría de las conclusiones no lograron alcanzar el nivel deseado de evaluación. Sin embargo, las mejores respuestas sí que hicieron referencia de forma precisa a una variedad de flujos financieros y mostraron un buen conocimiento de cómo se conectan las áreas centrales y las áreas periféricas en ambas direcciones. Las peores respuestas no lograron relacionar las áreas centrales y periféricas con lugares concretos y mostraron no conocer bien qué flujos son financieros o cómo operan los flujos financieros. Además, algunos no

comprendieron cómo es un patrón de “centro y periferia” en un contexto global del siglo XXI. Un sencillo “enfoque basado en la línea Brandt” no es un marco apropiado para un análisis global contemporáneo, dado el complejo mapa actual de las economías emergentes y la proliferación de ciudades mundiales o centros globales. No se otorgó ningún punto a aquellos que confundieron el “centro” con el distrito central de negocios.

Pregunta 2

- a) Es evidente que muchos centros están enseñando estudios de caso detallados de Coca-Cola y McDonald's como productos con marca registrada (muy pocas respuestas mencionaron otros productos con marca registrada). Frecuentemente se trató con mayor detalle el patrón temporal de adopción que el patrón espacial de adopción, a pesar de lo que dice la guía (que presta la misma importancia a ambos). Las peores respuestas no hicieron referencia a ningún lugar, ciudad o región en concreto, ni pudieron aportar ningún argumento mucho más allá de una difusión básica “de pMde a pmde”. La mayoría de las respuestas solo se fijaron (y de manera parcial) en dónde se adoptaba el producto. Fueron menos los que tuvieron en cuenta la delimitación de un patrón, es decir, que pudieron reconocer los “puntos negros” donde no había sido adoptado aún, bien fuera porque no se ofrecía o porque fue rechazado (esta línea de argumentación era la que se buscaba para la banda E, dado que esta parte del curso posee un fundamento global, tal y como se explica en el primer párrafo de la guía de la parte 3, que anima a los profesores y alumnos a tener en cuenta los patrones de *resistencia*, además de los de *adopción*, por lo que se refiere a las interacciones globales).
- b) “Desigualdades” es un término amplio cuyo empleo aquí pretendía abrir la pregunta, y permitir así que se desarrollase la respuesta más allá de una respuesta sintética. Las mejores respuestas tuvieron esto en cuenta y pudieron demostrar que no todas las desigualdades dependen de los ingresos (la interpretación más extendida). Las mejores respuestas también incluyeron una referencia a las desigualdades relativas a la raza, el sexo, el grupo étnico o el estatus social. Las respuestas de nivel medio se limitaron con frecuencia a considerar únicamente dos tipos de interacción, normalmente las remesas y la inversión de las corporaciones transnacionales. Las mejores respuestas introdujeron por lo general un tercer tema, como las interacciones comerciales que tienen lugar en los bloques comerciales (no se debería fomentar tratar más de dos temas si se tienen que alcanzar las bandas D y E en el ensayo de las partes (b), siguiendo los criterios de “síntesis” OE3).

Pregunta 3

- a) Un llamativo punto débil que se observó aquí fue que muchas respuestas no se centraban suficientemente en *cómo las interacciones globales pueden fomentar* la conciencia ambiental. Las respuestas podían a menudo explicar “por qué” (por ejemplo, se argumentó en muchas respuestas que la conciencia global del cambio climático se ve alentada sin querer por las negligentes acciones contaminantes de las corporaciones transnacionales que han llegado a la atención del público), pero no podían abordar “cómo” (es decir, los procesos o vías que vinculan las interacciones globales a la conciencia ambiental).

Las buenas respuestas se fijaron en ocasiones en el uso de los medios de comunicación globales (nuevos y antiguos) por parte de las ONG, en la difusión en todo el mundo de películas como “Una verdad incómoda” (y el periplo mundial

posterior de Al Gore y otras personalidades y estudiosos, con el fin de ayudar a fomentar el conocimiento de algunos problemas importantes) o en la idea de los representantes de los países “interactuando” en importantes reuniones y conferencias ambientales mundiales como Estocolmo, Kioto y Copenhague. La “conciencia ambiental” fue equiparada por algunos a la “conciencia ante las amenazas”; existe cierto solapamiento legítimo de los temas, pero no son realmente equivalentes y dichas respuestas se impusieron con frecuencia límites. En conjunto, algunas de las respuestas a esta pregunta fueron muy sólidas, la más popular de las tres preguntas de la prueba.

- b) En esta pregunta encontramos algunas respuestas sólidas que utilizaron una serie encomiable de ejemplos adecuados. En muchos casos, se cubrió mucho campo, lo que permitió la obtención de puntos por el criterio OE3 ya que los alumnos sintetizaron una mezcla de ideas que hacía mención a las corporaciones transnacionales, los grupos de la diáspora, el nacionalismo, los medios de comunicación globales, etc.

Las peores respuestas mostraron poca comprensión de lo que se incluye, o no se incluye, en la “cultura” (y no sabían muy bien qué eran los rasgos culturales, por ejemplo). También tendieron a ver los cambios culturales de una forma muy simplista. Por ejemplo, muchos argumentaron que las corporaciones transnacionales u otras interacciones globales “destruyen” la cultura local. La mayoría interpretaron cualquier cambio como un paso hacia la homogeneización, incluso cuando la influencia de las fuerzas culturales entrantes era limitada y se podría haber dado la conclusión más lógica y adecuada de que la cultura local había sufrido una “diversificación” (fue agradable ver se emplearon aquí términos como mestizaje o glocalización). Muy pocos alumnos pudieron abordar la idea más compleja, pero más útil (en este contexto), de la cultura como “actuación”, para cuestionar, por ejemplo, la naturaleza de la “pérdida” cuando una tribu local conserva su vestimenta o danzas/rituales tradicionales para deleite de los turistas, aunque pueda adoptar simultáneamente (¿y más o menos invisiblemente?) una visión del mundo moderna, secular o consumista. Esta es una idea compleja que requiere una atenta evaluación y que, lamentablemente, esquivó la mayoría (pero que de hecho es muy importante, si las ideas de cambio e intercambio cultural tienen que ser exploradas convenientemente). La conclusión sensata a la que llegaron los mejores alumnos fue que la verdadera diversidad global (en términos de lenguas diferentes) ha disminuido (aunque compensada en cierto grado por la proliferación de nuevos glocalismos híbridos). Por otro lado, a nivel *local*, algunos centros globales, regiones centrales o megaciudades han sido testigos de un aumento de la diversidad cultural debido a las interacciones globales de la migración. Toronto y Londres son ciudades mundiales extremadamente diversas (aunque la hipótesis de “crisol de razas” sugiere que esta hiperdiversidad puede ser pasajera; con el tiempo las diferencias pueden reducirse también a esta escala, ya que las distintas culturas se entremezclan).

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Asegurarse de que los alumnos entienden por completo el significado de los principales términos geográficos (p. ej., cultura, homogeneización, red, financiero). Proporcionar una definición breve de cada término clave a medida que se presentan en el ensayo constituye una práctica acertada. Esto ayudaría a los examinadores a comprender el ámbito de uso que el alumno pretende dar a cada término importante.

- Asegurarse de que los alumnos están familiarizados con el contenido de la guía, de la que saldrán las futuras preguntas de la parte (a).
- Recordar a los alumnos que sus afirmaciones y argumentaciones deben basarse en hechos sólidos, ejemplos, detalles, nombres, ubicaciones y pruebas de apoyo. A las afirmaciones no fundamentadas y sin elementos de apoyo nunca se les otorgarán las calificaciones más altas.
- Siempre debe fomentarse el uso de mapas, esquemas y diagramas. Unos simples mapas de localización suelen añadir pocos puntos, pero unos mapas anotados de los flujos mundiales (como los valores de las remesas) pueden sin duda alguna ayudar a mejorar la nota, por ejemplo. Debe fomentarse el uso de diagramas y modelos conceptuales de los flujos mundiales, las redes y la comprensión espacio-tiempo.
- Animar a los alumnos, siempre que resulte pertinente, a pensar sobre la pregunta, buscando puntos de vista alternativos (“no globales”) y cualquier elemento adicional que pueda arrojar algo de luz sobre la pregunta. Es particularmente importante que los alumnos incluyan conceptos espaciales, vínculos, referencias y ejemplos ubicados válidos siempre que sea posible.
- Ayudar a los alumnos a reconocer la necesidad, en las respuestas de carácter discursivo, de aspirar a un enfoque equilibrado en el que se preste suficiente atención a cada lado de toda discusión para garantizar que la evaluación refleja las pruebas presentadas.
- Ayudar a los alumnos a reconocer el valor de elaborar un esquema antes de escribir un ensayo con los condicionantes de un examen.