

## ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL

### Bandas de calificación de la asignatura

#### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 – 13	14 - 27	28 - 37	38 - 48	49 - 61	62 - 72	73 - 100

#### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 – 12	13 - 25	26 - 38	39 - 50	51 - 63	64 - 75	76 - 100

### Evaluación interna del Nivel Superior

#### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 – 3	4 – 7	8 - 9	10 - 11	12 - 13	14 - 15	16 - 20

### Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En esta convocatoria se invirtió la tendencia reciente a producir preguntas de investigación cada vez más adecuadas y bien definidas, que se señaló en el informe de este componente en mayo de 2011. El número de alumnos que presentaron preguntas bien definidas fue similar al de aquellos que no lo hicieron.

Como de costumbre, los informes basados en cuestiones fueron claramente mayoritarios. Algunos ejemplos de informes eficaces basados en cuestiones fueron: un estudio del significado económico y cultural cambiante de la producción artesanal en Bogotá, Colombia; un estudio de las redes de apoyo relacionadas con la crianza con apego en Londres; una aproximación etnográfica a los estereotipos de género y las técnicas de enseñanza; y un análisis de la elección de asignaturas escolares y la socialización de género.

Los informes basados en el contexto se centraron, como siempre, en una amplia gama de sitios familiares para los alumnos, por ejemplo, los roles de género en un gimnasio, un

estudio de la identidad local expresada en la celebración de Guy Fakes Night en el Reino Unido, o un análisis de la diferenciación de papeles entre los participantes de un movimiento de “ocupación” en Londres.

Los informes basados en cuestiones y los informes basados en contextos suelen tener diferentes defectos característicos. Los informes basados en cuestiones carecieron frecuentemente de detalle en la presentación de los datos, en muchos casos fueron muy generales, y a veces tuvieron un enfoque superficial. Con frecuencia, los informes basados en contextos tendieron a ser demasiado descriptivos. En muchos casos ambos enfoques carecieron de un marco analítico, como lo requieren los criterios de evaluación (Criterio D). Una vez más, quedó claro que algunos centros han progresado en su cumplimiento con las expectativas respecto a los marcos analíticos, aunque el Criterio D sigue siendo aquel con el que menos se cumple.

Si bien unos pocos centros han progresado con respecto a la interpretación y el análisis de datos, es evidente que a algunos les ha resultado difícil cumplir con los requisitos más explícitos de los criterios de evaluación de 2010. Esta tarea sigue representando un punto débil en la mayoría de los informes, especialmente en los que adoptan un enfoque basado en el contexto.

## Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

### Criterio A

Como se indica más arriba, en esta convocatoria los alumnos no se desempeñaron tan bien en la presentación de cuestiones o preguntas de investigación bien definidas como en mayo de 2010. La distribución entre aquellos que presentaron preguntas bien definidas y aquellos que no lo hicieron fue pareja.

### Criterio B

Si bien casi todos los alumnos utilizaron técnicas de investigación adecuadas, una gran mayoría no fue capaz de describir claramente las técnicas y justificar a la vez su uso. Este es uno de los criterios en los que el rendimiento varía considerablemente de un centro a otro. Quedó abundantemente claro que algunos centros han orientado cuidadosamente a los alumnos para entender que este componente se centra en los métodos, mientras que otros parecen haber dejado la selección y justificación de las técnicas de investigación en manos de los alumnos. En concreto, la mayoría de los alumnos no representó adecuadamente el contexto en el cual se realizó la investigación, es decir, no describió uno o más de los siguientes aspectos: cómo seleccionaron los informantes, cuáles podrían ser las variables independientes o de fondo que los diferenciaron, el número de informantes que participaron, y las circunstancias, en cuanto a fecha y lugar, en las que se comunicaron con ellos.

### Criterio C

Sigue ocurriendo que la mayoría de los alumnos tiene un éxito limitado en la presentación de datos de manera clara, bien organizada y detallada. En esta

convocatoria, muchos informes se consideraron limitados, tanto en cuanto al nivel de detalle como a la organización en la presentación de datos. Hubo muchos ejemplos de proyectos de investigación en los que no quedó claro que se habían obtenido datos de manera sistemática. Una vez más, el rendimiento de los alumnos en este respecto varió considerablemente entre los distintos centros. Otro problema que surgió en algunos centros concierne a la práctica de presentar datos en los apéndices, ya sea en forma de entrevistas, descripciones o tablas. Los alumnos deben ser selectivos en cuanto al material que incluyen en los apéndices.

#### **Criterio D**

Este pareció ser el criterio que les resultó más difícil a los alumnos. En casi la mitad de los informes revisados, los alumnos no presentaron el marco analítico que requiere el Criterio D. La aplicación de teorías y conceptos antropológicos al análisis de datos se vio frecuentemente impedida porque no se proporcionaron definiciones necesarias de conceptos tales como “rito de transición”, “globalización”, “capitalismo”, “resignificación”, etc., así como por la aplicación incorrecta de enfoques teóricos que los alumnos no habían entendido bien, o que aplicaron de manera superficial.

#### **Criterio E**

La gran mayoría de los alumnos mencionó las cuestiones éticas que surgen en la investigación de campo, pero sólo alrededor de la mitad proporcionó por lo menos alguna discusión de estas cuestiones y de cómo las abordaron. Si bien ha habido una mejora gradual en el cumplimiento con las expectativas de este criterio en las últimas convocatorias, queda claro que comunicar la preocupación por una gama de cuestiones éticas sigue siendo un problema en varios centros. Puede que las pautas éticas más detalladas, que se introdujeron en la *Guía de la Asignatura de Antropología Social y Cultural (primeros exámenes 2010)*, hayan subrayado la importancia de estas cuestiones, pero en algunos centros los alumnos siguen sin darse cuenta de sus responsabilidades como investigadores en el trabajo de campo. Al igual que en mayo de 2011, algunos alumnos siguen creyendo que es ético observar a individuos o grupos en secreto, siempre y cuando el observador no sea invasivo. Una vez más, se abordaron muy infrecuentemente las cuestiones más amplias de la práctica ética en el trabajo de campo y en la etnografía, tales como selectividad de los datos, representación, posicionalidad y reflexividad.

#### **Criterio F**

Como siempre, la capacidad de los alumnos de demostrar imaginación y enfoque antropológicos fue sumamente variada. Se ha observado una tendencia descendente en este aspecto desde la convocatoria de mayo 2010. Para lograr un buen rendimiento en este criterio, los alumnos deben haber presentado cuestiones antropológicamente válidas y bien enfocadas, y deben demostrar alguna noción de lo que constituye un análisis claramente antropológico de los datos. Para obtener las puntuaciones más altas, también se espera que presenten algunas pruebas de

pensamiento reflexivo y crítico sobre el proceso de obtención de datos y sobre las cuestiones de interpretación.

## Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

**Seleccionar y definir la pregunta de investigación:** Como se indica más arriba, los alumnos de esta convocatoria tuvieron menos éxito en la presentación de cuestiones o preguntas de investigación bien definidas, comparado con la convocatoria de mayo 2011. Como siempre, el grado en que los alumnos lograron enfocar su investigación varió marcadamente de un centro a otro. Trabajar con los alumnos para seleccionar cuestiones de investigación productivas y viables, y proporcionarles orientación para definir estas cuestiones, siguen siendo las tareas más importantes que el profesor debe realizar, y tal vez las más difíciles.

**Presentación y análisis de los datos:** Sólo una minoría de los alumnos logró presentar los datos de manera detallada y bien organizada en esta convocatoria. Tanto a los profesores como a los alumnos les será útil consultar la descripción detallada y los criterios de evaluación interna que se encuentran en la guía (páginas 46-50), así como las muestras de evaluaciones internas corregidas que se encuentran en el *Material de Ayuda al Profesor (MAP)*. Ambos documentos están disponibles en el Centro Pedagógico en Línea (CPeL). Los profesores deben planificar para dedicar algo de tiempo en clase a la preparación para la evaluación interna. Se encuentran disponibles muchas guías para la investigación de campo, que servirán de ayuda para esta tarea. Varias de ellas se encuentran anotadas en la página "Teacher resource exchange" (intercambio de materiales pedagógicos) del CPeL (disponibles solamente en la sección en inglés). Haga clic en "search resources", y luego en el menú de "category" seleccione "1.3 Methods and data collection/field research methods". Estudiar las muestras corregidas con comentarios del examinador que se encuentran en el *MAP* también ayudará a profesores y alumnos a entender cómo los mejores alumnos integraron los marcos analíticos en sus análisis de datos, lo cual fue, evidentemente, la tarea que les resultó más difícil a los alumnos en esta convocatoria.

**Cuestiones éticas:** La guía de la asignatura presenta una lista muy detallada de las cuestiones éticas que los alumnos pueden encontrar al realizar el trabajo de campo. Como se indica más arriba, se podrían efectuar muchas mejoras en el tratamiento de las cuestiones éticas en este componente. Desde hace ya varios años, la antropología como disciplina académica se ocupa cada vez más de las cuestiones éticas: casi todos los libros de texto contemporáneos, así como la mayoría de las etnografías, reflejan esta preocupación, y pueden consultarse para obtener fuentes de códigos de ética profesional. Esta preocupación, así como la razón de su existencia a lo largo de la historia de la disciplina, debe ser en sí mismos un tema de estudio en el curso de antropología social y cultural de nivel superior.

**Cuestiones de organización y formato:** Si bien para el informe de evaluación interna de NS, a diferencia de la monografía, no se especifica un formato, se recomienda que los profesores produzcan un formato sugerido para la clase, que servirá como ejemplo para que los alumnos se familiaricen con los requisitos que están reflejados en los criterios, y para promover una organización clara. El formato utilizado en las muestras que se encuentran en el *MAP* puede ser un buen punto de partida. Debe prestarse atención, específicamente, al

uso de listas de contenidos, subtítulos y bibliografías, y esto debe formar parte de la preparación en clase para la evaluación interna. Como se indica más arriba con respecto a la presentación de datos, los profesores deben asegurar que los alumnos entiendan que los apéndices deben utilizarse solamente para presentar material suplementario, y no para presentar los datos básicos.

**Trabajo en grupo para la evaluación interna:** Se recuerda a los profesores que deben describir claramente las circunstancias en que se realizó todo trabajo en grupo, si es que lo hubo, indicando especialmente cómo colaboraron los alumnos en la obtención de datos (para directrices sobre el trabajo en grupo en la evaluación interna, véase la guía de la asignatura, página 40). Es responsabilidad del profesor asegurar que la interpretación y el análisis de los datos sean el trabajo propio de cada alumno.

## Evaluación interna del Nivel Medio

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 3	4 - 6	7 - 9	10 - 11	12 - 13	14 - 15	16 - 20

### Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En general, los alumnos fueron capaces de encontrar lugares adecuados para realizar la observación. Muchos de ellos eran probablemente parte de la rutina del observador, por ejemplo, centros comerciales, cafeterías y eventos deportivos. Algunos fueron demasiado familiares para el observador, y se proporcionó información de contexto, lo cual perjudicó la observación. Algunos centros optaron por realizar observaciones colectivas, en las que los alumnos se distrajeron unos a otros, y otro centro efectuó dos observaciones para compararlas. No siempre se cumplió con el requisito de observar solamente, ya que algunos alumnos también hicieron entrevistas, participaron o investigaron el evento o lugar. No obstante, éstos fueron excepciones. La mayoría de los alumnos eligió sitios adecuados para la observación de una hora, y presentó informes interesantemente detallados que proporcionaron material abundante para la crítica subsiguiente.

Las críticas fueron generalmente perspicaces, y su punto más fuerte fue la consciencia del sesgo personal. Los sesgos sociales no se indicaron tan frecuentemente. El área más débil de las críticas fue el requisito de reconocer la diferencia entre inferencia descriptiva y análisis sólido en los informes.

Los alumnos hicieron demasiado hincapié en los errores percibidos en el informe, en vez de en la auto-reflexión sobre el papel del observador, que es el objeto principal de la evaluación interna del NM. El propósito de la crítica no es corregir los errores percibidos en el informe escrito al señalar los sesgos. Esto es lamentable porque, en demasiados casos, reduce la crítica a una lista de errores cometidos en el trabajo de campo o explicaciones de lo que se debería haber registrado y por qué. Algunos incluso añadieron a la observación información nueva y "corregida". A un nivel más práctico, este enfoque suele desviar la crítica en una

dirección que no es productiva y hace que a los alumnos les resulte difícil abordar de manera eficaz los criterios.

## Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

### Criterio A

El informe sigue siendo la parte más fuerte y mejor hecha de la evaluación interna del NM. En general los sitios de observación fueron adecuados, aunque algunos alumnos tuvieron dificultades con el alcance del contexto. Por ejemplo, una observación de gente que se pasea por un centro comercial resultó a veces en una simple lista de compradores, lo cual proporciona poco material para la crítica. Las observaciones más productivas se presentaron en un marco de temas dentro del contexto, por ejemplo la edad o el género, y esto ayudó a organizar la proyección de detalles. Los mejores ensayos utilizaron algún tipo de esquema de organización. Otros sólo describieron un contexto en una gama de sitios y eventos elegidos para la observación.

La mayoría fue adecuada para el tiempo límite de una hora asignado para la observación, pero en algunos casos el sitio era demasiado conocido para el observador. Algunos alumnos siguen eligiendo sitios inadecuados, como eventos familiares, ceremonias religiosas personales o entornos laborales durante sus horas de trabajo. Si bien algunos lo manejaron bien y de manera reflexiva, otros tuvieron problemas. Se debe animar a los alumnos a elegir sitios neutros donde puedan observar sin tener que participar.

### Criterio B

Una vez más, este criterio fue el que les resultó más difícil a los alumnos. Muchos no parecen estar al tanto del significado de la terminología en sí, y de las razones por las que se considera el análisis en relación con la descripción. Se ha vuelto más común hacer referencia a las palabras del criterio (inferencia descriptiva y análisis sólido), pero con frecuencia sin proporcionar ejemplos o discusión, por lo que no queda claro si el alumno ha entendido el significado de las palabras utilizadas. En este respecto, las diferencias en el nivel de aptitud podrían ser cuestión de instrucción y no de habilidad. Es evidente que algunos centros han proporcionado a sus alumnos las herramientas conceptuales necesarias para abordar este requisito, y otros no lo han hecho. Citar simplemente el criterio, sin dar ejemplos pertinentes, no es suficiente para merecer mejores notas.

Si bien la mayoría de los alumnos intentó efectuar una distinción entre inferencia descriptiva y análisis sólido, y muchos fueron capaces de citar ejemplos provenientes de sus observaciones, relativamente pocos fueron capaces de desarrollar estos conocimientos de manera sistemática y antropológicamente informada.

### Criterio C

En su mayoría, las críticas se centraron principalmente en este aspecto del ejercicio, y muchos alumnos identificaron con bastante eficacia áreas de su observación que indican de algún modo un sesgo. Las evaluaciones internas más exitosas vincularon estos supuestos con hábitos conceptuales y comportamiento aprendido, o con cuestiones sociales más amplias y sistemas de clasificación. En general, los alumnos reconocieron los sesgos personales, pero no reconocieron tan bien los sesgos sociales.

Un problema fue que las discusiones sobre el sesgo fueron demasiado autocríticas, como se indica más arriba. Muchos alumnos parecen creer que todo lo que no sea objetividad perfecta es un error que debe señalarse y corregirse en la crítica. Esto no es así: el sesgo, en sí mismo, no constituye un error. En la EI del NM, el error es no reconocer que el sesgo puede dar forma a nuestras percepciones, por ejemplo como se enseña en TdC. Es central para la EI del NM que los alumnos reflexionen sobre las maneras en que el sesgo y la elección personal pueden haber informado la observación. Se trata de una cuestión más amplia, que es metodológica y se centra en la tensión entre la subjetividad y la objetividad al realizar trabajos de campo. Algunos alumnos demostraron una comprensión bastante imponente de estas cuestiones, y las relacionaron expertamente con cuestiones de descripción y análisis.

### Criterio D

La reflexión crítica es el área donde hubo mayores variaciones en términos de contenido y habilidad. En un extremo del continuo, hubo alumnos que presentaron discusiones detalladas sobre la naturaleza del trabajo de campo o el legado de Malinowski, y en el otro, aquellos que no parecieron ser conscientes de sus experiencias en el trabajo de campo, y principalmente repitieron información del informe. De manera similar, algún que otro alumno sobrecargó la crítica con análisis teórico o historia de la metodología, mientras que otros no reflexionaron en absoluto sobre la experiencia en el campo. No obstante, en general hubo un equilibrio entre ambos extremos, y muchos alumnos fueron bastante perceptivos. Ya que este es un criterio holístico, se otorgan puntos a los alumnos por la comprensión antropológica que aportan a la crítica. El elemento central es que los alumnos intenten reflexionar sobre el proceso del trabajo de campo y sus desafíos, a fin de reconocer la manera en que han operado en el campo, y cómo las elecciones que han hecho están vinculadas con cuestiones antropológicas más amplias. Hubo bastantes alumnos que lograron equilibrar estos elementos.

## Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- En general, los alumnos identifican bastante bien los sesgos y supuestos personales, y esto puede mejorarse aún más de dos maneras. En primer lugar, se podría ayudar a los alumnos a entender que no son cuestiones solamente personales sino también sociales, que reflejan las actitudes de la sociedad en su totalidad. Las actitudes frente a la raza, la clase y el género, por ejemplo, no se generan en forma aislada.

Con frecuencia los alumnos describen a la gente en términos de estas categorías en sus observaciones, pero rara vez hacen comentarios meditados al respecto en la crítica. Antes de realizar la crítica, los profesores podrían orientar a los alumnos para considerar lo que podría subyacer a estos supuestos en sus observaciones.

- En segundo lugar, los alumnos no deben pensar que estos supuestos son “erróneos” y deben corregirse en el informe: algunos informes no son más que una lista de errores percibidos. Esto pierde de vista el objeto de la tarea, que es dar a los alumnos la oportunidad de reflexionar sobre los sesgos y supuestos, y conectar esta reflexión con cuestiones metodológicas en antropología. Los profesores podrían señalar ejemplos en la obra de antropólogos que han tratado las dificultades personales encontradas al intentar obtener datos de manera objetiva.
- Los alumnos futuros deberán ser más conscientes de los requisitos del Criterio B en cuanto a descripción y análisis. Algunos describieron las “razas” y “grupos étnicos” observados como parte del trabajo, pero no fueron capaces de demostrar una comprensión de que estas categorías aparentemente descriptivas están construidas socialmente, y puede que reflejen posiciones sociales e incluso políticas. Muchos alumnos analizaron algunos aspectos de su (c)-5(tos)-2( )-10(4(ar )-374(ej)-4(em)-20(pl)7(os)-3( )-352(en)



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

La mayoría de los alumnos fue capaz de demostrar una comprensión general del texto, que en este caso fue un pasaje que examina la relación entre la tradición y la modernidad en el contexto de las experiencias turísticas en un pueblo rural del noroeste de Rumania. Sin embargo, muchas respuestas se quedaron en el nivel descriptivo, o fueron escritas de un modo muy genérico. En un número significativo de casos, los alumnos dependieron bastante del texto, y no parecieron darse cuenta de que tenían que utilizar sus propias palabras.

La mayoría de los alumnos fue capaz de intentar contestar todas las preguntas. No obstante, relativamente pocos intentaron definir o discutir conceptos clave o cuestiones pertinentes, tales como la interacción social, el intercambio de mercado, las mercancías, la tradición, la modernidad y los usos del pasado. Al carecer de definiciones, a veces resultó difícil determinar si la comprensión de los términos estaba basada solamente en el sentido común. En algunos casos, los alumnos no pudieron ver más allá de las descripciones que dieron los turistas de sus experiencias, por lo que no captaron la esencia del texto. Al igual que los turistas, asumieron que el pueblo de Botiza, un sitio turístico, era realmente una manifestación auténtica del pasado, y no fueron capaces de reconocer el punto de vista analítico del antropólogo. En particular, muchos alumnos no reconocieron esta interacción como un intercambio económico, en el que el objeto comprado es la manifestación material de significados creados conjuntamente. Tampoco reconocieron que, al convertir el pasado en una mercancía, el encuentro toma la forma de un intercambio económico moderno. La otra dificultad principal, relacionada con esto, consiste en el reconocimiento de que la tradición y la modernidad se (re)crean entre sí, y no son mutuamente excluyentes.

Algunos alumnos repitieron material de la pregunta 1 en la pregunta 2, por lo que no contestaron debidamente por lo menos una de las preguntas. En muy pocos casos, los alumnos no fueron capaces de contestar todas las preguntas de la prueba. En particular, la pregunta 3 a veces se dejó incompleta, o la respuesta fue demasiado breve para obtener una buena nota.

Si bien se han observado mejoras en esta convocatoria, muchos alumnos siguen sin reconocer el punto de vista de antropólogo en la pregunta 2, o no logran identificar la etnografía comparada en la pregunta 3.

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

Como es habitual, hubo una amplia gama de niveles de desempeño, y la diferencia crucial fue la capacidad de escribir conceptualmente y analizar en vez de describir. Algunos alumnos fueron capaces de hacer afirmaciones sólidas sobre el punto de vista del antropólogo, y si sus ideas estuvieron bien razonadas, esto se reflejó en la nota. La tercera pregunta, que pedía una comparación, produjo una buena gama de respuestas bien estructuradas que se basaron en diferentes etnografías en todo el grupo de alumnos.

Muchos alumnos demostraron buenas habilidades de comprensión y análisis, pensamiento crítico y la capacidad de entrelazar materiales etnográficos y conceptos antropológicos para presentar argumentos bien desarrollados. Algunos mostraron una capacidad de incluir conceptos antropológicos pertinentes, así como de producir discusiones y comparaciones convincentes respaldadas por etnografías debidamente contextualizadas. En cuanto al plan de estudios, muchos alumnos demostraron conocimientos de procesos tales como la mercantilización o globalización, o incluso presentaron análisis sofisticados acerca del turismo, lo cual proporcionó marcos conceptuales pertinentes para la lectura y el análisis críticos.

La mayoría contó con una ó dos etnografías para realizar la comparación, y en general las presentaron de manera detallada y competente. Algunas etnografías fueron muy pertinentes y actuales, pero otras fueron un poco viejas y problemáticas.

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

### Pregunta 1

La mayoría de los alumnos pareció capaz de identificar puntos o ejemplos pertinentes, pero las generalizaciones fueron limitadas. Las respuestas más eficaces presentaron generalizaciones y ejemplos pertinentes, pero otras dependieron bastante del texto en sí. Los exámenes más pobres se valieron demasiado del texto y utilizaron citas para contestar las preguntas, en vez de resumir en las propias palabras de los alumnos. Un pequeño número de respuestas consistió casi totalmente en citas del texto.

Si bien muchos alumnos fueron capaces de describir cómo los turistas y la gente del lugar crearon juntos una imagen del pasado, sólo unos pocos ofrecieron generalizaciones. Las mejores respuestas demostraron una comprensión de que esta interacción está estructurada en forma de intercambio económico, lo cual implica una mercantilización tangible del "pasado" en este sitio turístico.

### Pregunta 2

Las respuestas más eficaces proporcionaron un análisis detallado y discutieron los modos en que la tradición y la modernidad interactúan y se recrean entre sí en estas experiencias turísticas. Muchos alumnos optaron por discutir esta interacción haciendo referencia al concepto de globalización. Otras respuestas interesantes mencionaron conceptos relacionados con la antropología del turismo, o discutieron la dimensión moral relacionada con la percepción que tienen los turistas de sus experiencias. Algunos discutieron esta relación haciendo referencia a conceptos tales como la invención de la tradición.

Los alumnos más pobres vieron la tradición y la modernidad como categorías mutuamente excluyentes, y no entendieron la naturaleza de las interacciones

presentadas en el texto. Algunas respuestas fueron solamente descriptivas, y muchas no identificaron conceptos antropológicos pertinentes.

Una proporción significativa de los alumnos sigue sin hacer referencia alguna al punto de vista del antropólogo, y por ello no logra obtener más que 4 de los 6 puntos disponibles para esta pregunta. La mayoría de aquellos que sí reconocieron el punto de vista del antropólogo lo discutieron en términos de la distinción emic/etic, con unas pocas excepciones.

### Pregunta 3

Es gratificante ver que la mayoría de los alumnos estructuró sus respuestas como comparaciones explícitas, y fue capaz de introducir una etnografía comparativa que en muchos casos fue pertinente y les permitió estructurar una respuesta adecuada. Las etnografías más frecuentemente utilizadas fueron *En busca del respeto* de Bourgois, *The Dobe Ju'hoansi* de Lee y el material de Kraybill sobre los Amish. Otros alumnos utilizaron el estudio de Safa sobre los pobres urbanos de Puerto Rico y *Learning Capitalist Culture* de Foley. *Spirits of Resistance* de Ong, *Guest of the Sheik* de Fernea, *The Traveller Gypsies* de Okely y *Shadowed Lives* de Chavez proporcionaron material pertinente para la comparación.

Algunas respuestas fueron más narrativas que comparativas en su naturaleza y estructura. Los alumnos que contestaron especialmente bien la pregunta 3 lo hicieron porque, con frecuencia, eligieron etnografías comparativas bien contextualizadas y bien justificadas. Aquellos que no lo hicieron tan bien parecieron ignorar el tema en que se centra la pregunta, es decir, cómo las distintas sociedades se relacionan con el pasado.

Muchos alumnos citaron la fecha de publicación de las obras etnográficas, en vez de identificar el presente etnográfico, aunque varios también trataron este aspecto muy bien. Algunos utilizaron fuentes inadecuadas, como material periodístico (por ejemplo, el *National Geographic*) o documentales (que son menos problemáticos). Se debe desaconsejar el uso de este tipo de material, a menos que se lo trate críticamente y esté respaldado con material antropológico más sólido.

Por último, algunos alumnos introdujeron dos etnografías diferentes, aunque la pregunta indica que se debe utilizar un solo grupo. En muy pocos casos no se citó ninguna etnografía. La identificación completa de los materiales comparativos sigue presentando problemas para bastantes alumnos. Se les pide que contextualicen debidamente sus materiales etnográficos, pero con frecuencia los alumnos sólo hacen referencia de manera bastante genérica a un grupo de gente, sin ninguna identificación en términos de lugar, autor o contexto histórico.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Como se recomendó en convocatorias anteriores, se debe animar a los alumnos a leer atentamente las preguntas y estructurar sus respuestas de acuerdo con las mismas. Siempre es una buena práctica trabajar en clase con textos y esquemas de calificación de la prueba 1 de una convocatoria anterior.
- Otra buena práctica es animar a los alumnos a ser explícitos al demostrar su comprensión de los conceptos, definiendo los términos que utilizan.
- Los alumnos deben asegurarse de contestar concretamente las preguntas, teniendo en cuenta que la pregunta 1 suele ser descriptiva, pero la pregunta 2 es más analítica. Los profesores deben ayudarles a aclarar el significado de los términos de instrucción clave que aparecen en las preguntas, para asegurar que las respuestas sean pertinentes y estén bien centradas en el tema. Una vez más, practicar con textos anteriores puede resultar útil en este respecto.
- En la pregunta 1, los alumnos deben utilizar sus propias palabras en vez de valerse excesivamente del uso de citas. Se espera que vayan más allá de la simple descripción y desarrollen algunas generalizaciones que sean pertinentes a los términos de la pregunta, y que las vinculen con puntos y ejemplos pertinentes del texto.
- Para obtener la puntuación más alta en la pregunta 2, la respuesta debe identificar el punto de vista del antropólogo. Además, se debe animar a los alumnos a trabajar para desarrollar sus habilidades analíticas, de modo que puedan ir más allá de ofrecer respuestas puramente descriptivas.
- Para la pregunta 3, los alumnos deben aprender a presentar una etnografía comparativa en términos de autor, lugar y contexto histórico. Fue lamentable que algunos alumnos no pudieron recibir más que 4 puntos, porque no parecieron estar al tanto del requisito de presentar la etnografía con información detallada completa.
- Se debe intentar utilizar etnografías recientes o, si no queda otra opción que utilizar estudios más viejos (por ejemplo, Fernea), se los debe utilizar de manera crítica, reconociendo que pertenecen a una época anterior, y tal vez problemática, de la antropología. Se debe animar a los alumnos a mencionar el presente etnográfico, en vez de la fecha de publicación. Si bien los documentales pueden servir como material de apoyo para la enseñanza, no deben reemplazar el estudio de obras antropológicas más rigurosas, y se debe evitar el material periodístico, a menos que se lo respalde con una obra antropológica concreta.

## Prueba 2 del Nivel Superior

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 – 6	7 – 12	13 - 16	17 – 21	22 - 26	27 - 31	32 - 44

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

Al igual que el año pasado, una pequeña minoría de alumnos produjo ensayos muy breves, un solo ensayo o un segundo ensayo incompleto para este componente. Las respuestas más pobres no presentaron una gama de etnografías y, en algunos casos, los ensayos no incluyeron ningún material etnográfico, o repitieron la misma información y utilizaron el mismo ejemplo etnográfico en ambos ensayos. Algunos alumnos demostraron pocas pruebas de haber estudiado antropología.

Los exámenes más pobres carecieron de conocimiento teórico o utilizaron conceptos antropológicos de maneras que no correspondían bien a la pregunta o a los materiales antropológicos utilizados. En algunos casos, los alumnos emplearon el término “posmoderno” para cubrir cualquier punto o enfoque presentado, con escasas pruebas de haber entendido su significado.

En las preguntas que ofrecían varias alternativas, algunos alumnos no expresaron claramente cuál opción habían elegido, o escribieron ensayos que parecieron intentar cubrir todas las opciones posibles, una por una.

Al igual que siempre, las mismas áreas clave del programa siguen resultando difíciles para algunos alumnos. Éstas se relacionan con las definiciones de conceptos y términos centrales en las preguntas, la capacidad de aplicar estos conocimientos a datos etnográficos específicos y a la pregunta de manera pertinente, y la presentación combinada de teorías y etnografías pertinentes. Algunos alumnos contestaron preguntas para las cuales no parecieron estar bien preparados; por ejemplo, en la pregunta 3, muchos alumnos no parecieron entender el significado de “sistemas de clasificación”.

Un pequeño número de alumnos utilizó materiales escritos por periodistas en vez de por antropólogos, o sus propios conocimientos de sociedades (en especial en la pregunta 5 sobre los medios modernos de comunicación y las nuevas tecnologías). En ambos casos los alumnos no evaluaron críticamente estos materiales utilizando conceptos y teorías antropológicas adecuadas.

- **Definir los términos:** Frecuentemente no se definieron los conceptos centrales que aparecen en las preguntas, o se definieron mal o sólo parcialmente. En muchos casos, los términos como “etnicidad”, “género”, “lugar y espacio”, “indígena”, “movimiento indígena”, “clase social” y “sistema de clasificación” no se definieron claramente, y por ello a los alumnos les costó hacer que sus respuestas fueran

pertinentes a las preguntas. Con frecuencia utilizaron los términos en forma demasiado general o de sentido común, en vez de en el sentido más especializado que les dan los antropólogos.

- **Aplicación de la teoría:** La capacidad de los alumnos de efectuar discusiones informadas por teoría varió significativamente entre los distintos centros. Algunos alumnos no utilizaron teoría de forma explícita y produjeron respuestas totalmente descriptivas.
- **Capacidad de contestar todas las partes de la pregunta:** A veces, los alumnos ignoraron algunas palabras clave en la pregunta, o se centraron en una parte de la pregunta y descuidaron el resto. Por ejemplo, en la pregunta 2, casi no se mencionó el movimiento de la población en algunos ensayos sobre el intercambio o el parentesco que, aparte de esta omisión, fueron sólidos.

## Niveles de conocimiento, comprensión y habilidades demostrados

Algunos alumnos produjeron trabajos extremadamente buenos, demostrando altos niveles de conocimiento y habilidades al contestar las preguntas. Estos alumnos mostraron conocimientos sólidos de una amplia gama de teorías antropológicas, y una buena capacidad de seleccionar y utilizar conceptos pertinentes y conocimientos detallados de varias etnografías, en los cuales pudieron basarse para producir ensayos detallados, razonados, sólidos y reflexivos. Una característica positiva de esta convocatoria fue el conocimiento que demostraron algunos alumnos sobre aspectos de la obra de Foucault y, en algunos casos, sobre aspectos más limitados de la obra teórica de Marilyn Strathern. Otra característica positiva fue el número de alumnos que presentaron puntos comparativos, tanto en términos de etnografía como de teoría y conceptos.

No obstante, en el otro extremo, algunos alumnos sólo lograron demostrar conocimientos muy básicos de teoría antropológica, a veces con escasas pruebas de haber estudiado el número solicitado de etnografías en suficiente detalle para poder realizar bien este examen. Varios alumnos parecieron capaces de contestar bastante bien una pregunta del examen, pero luego les costó encontrar otra pregunta que pudieran contestar con el mismo grado de eficacia.

Comparado con los exámenes del año pasado, fue muy gratificante ver que muchos alumnos están utilizando estudios etnográficos más recientes y enfoques más contemporáneos, tanto en cuanto a la teoría como al método. Algunos alumnos también fueron capaces de comparar la obra de dos etnógrafos que estudiaron una misma sociedad, a fin de evaluar de manera razonada y crítica las diferencias en sus etnografías en cuanto a supuestos teóricos, métodos y conclusiones. Esto es prometedor y muestra que los alumnos, cuando se introducen materiales complejos durante sus estudios de antropología social y cultural, son capaces de entender la complejidad social, así como de aprender a analizar y evaluar diferentes descripciones de las sociedades hechas por etnógrafos que emplean una variedad de materiales teóricos y métodos.

En esta convocatoria quedó claro que ahora más alumnos están al tanto de los criterios de evaluación D y E, e intentan cumplir con sus requisitos (demostrar conocimientos de procesos de cambio y transformación dentro de una cultura o sociedad y en diferentes culturas o sociedades, y amplitud de los conocimientos sobre sociedades).

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

### Pregunta 1

Esta fue, por amplio margen, la pregunta más popular de la prueba: la mayoría de los alumnos pareció elegirla como una de sus preguntas, y las opciones más populares fueron el género y la globalización. Si bien la mayoría de los alumnos optó por proporcionar ejemplos de cómo la globalización, o el género, o la religión, forman parte de algún tipo de conflicto social, unos pocos eligieron un ejemplo de conflicto en el que el género, la globalización o la religión no se prestan bien para tratarse en términos de conflicto. La mayoría también definió los términos utilizados; la globalización y el género fueron los que se definieron mejor. La religión, en cambio, se dio por sentado en muchos casos, y un número sorprendente de alumnos no consideró necesario explicar lo que entienden por conflicto. Para la globalización, los alumnos utilizaron la obra de Appadurai, Hannerz y otros como marco teórico, y algunos emplearon la de Scott para fundamentar su discusión del conflicto. Con respecto al género, con frecuencia los alumnos parecieron estar bien informados sobre la obra de Rosaldo, Ortner y otros. Las perspectivas y teorías marxistas o derivadas del marxismo fueron las que se citaron más frecuentemente en relación con el conflicto.

### Pregunta 2

Para esta pregunta popular, los alumnos eligieron entre una gama de etnografías adecuadas, tales como Bourgois (*En busca del respeto*), material sobre las trabajadoras fabriles que migran de zonas rurales a urbanas en China (*Made in China* de P. Ngai), o *Global Woman: Nannies, Maids and Sex Workers in the New Economy* de Ehrenreich. Muchos escribieron ensayos sólidos y a veces excelentes utilizando estos textos. Sin embargo, el parentesco quedó reducido con frecuencia a cuestiones de género, y a veces los alumnos no parecieron tener claro si sus respuestas se centraban en el trabajo y el intercambio, o en el trabajo y el parentesco. Aquellos que escribieron sobre el intercambio fueron capaces, frecuentemente, de utilizar obras antropológicas sobre la reciprocidad, pero quienes escribieron sobre el parentesco o el trabajo tendieron a producir ensayos más bien descriptivos, con menos vínculos con la teoría o los conceptos, centrándose más en perspectivas como el conflicto y la cohesión.

Un problema común en esta pregunta fue dejar de lado el “movimiento de la población”, escribir sobre el parentesco o el intercambio o el trabajo, y luego hacer una breve referencia al movimiento de la población en una oración final. Esto dio a

veces la impresión de que los alumnos reprodujeron ensayos escritos en clase, añadiendo un comentario sobre el movimiento de la población.

### Pregunta 3

Esta pregunta produjo algunas respuestas sólidas, cuando los alumnos entendieron el significado de los sistemas de clasificación y fueron capaces de demostrar cómo se utiliza un sistema de clasificación en un contexto social, citando frecuentemente el ejemplo de los gitanos nómadas en el Reino Unido estudiados por Okely. Muchos de estos alumnos fueron capaces de citar la obra de Lévi-Strauss y discutir estudios estructuralistas en sus respuestas. Los ensayos más pobres no discutieron los sistemas de clasificación en absoluto, sino que tendieron a describir una sola división binaria en un contexto social, por ejemplo, una división étnica en un colegio secundario. Éstos últimos ensayos también tendieron a no citar teorías y autores teóricos de antropología, o a citar teorías y autores inadecuados.

### Pregunta 4

Esta pregunta produjo, en un extremo, respuestas muy buenas con comprensiones sólidas de la ideología y explicaciones de los posibles significados de la hegemonía (citando frecuentemente a Gramsci) y de cómo operan los sistemas hegemónicos, con ejemplos tomados de una gama de etnografías. En el otro extremo, produjeron respuestas mucho más pobres con poca comprensión de la ideología, aunque en general con algunos conocimientos de la desigualdad. La desigualdad no siempre se trató bien en los ensayos más pobres, donde se asumió que cualquier diferencia social constituye desigualdad. Las etnografías utilizadas para contestar esta pregunta fueron muy variadas, e incluyeron la obra de Bourgois sobre la violencia en El Salvador, *We Eat the Mines and the Mines Eat Us: dependency and exploitation in Bolivian tin mines* de Nash, la etnografía de Ortner sobre el Monte Everest, y otros materiales más viejos, como etnografías sobre los Tiwi y estudios sobre las mujeres en las aldeas iraníes en los años cincuenta.

### Pregunta 5

Esta pregunta dividió a los alumnos entre aquellos que produjeron respuestas muy buenas y aquellos que produjeron algunos de los trabajos más pobres de esta convocatoria. Éstos últimos no fueron más que listas de las tecnologías con las que los alumnos están familiarizados (por ejemplo, Facebook), discutidas en términos de afirmaciones estereotípicas, superficiales y generalizadas sobre la pérdida de la interacción humana, y advertencias moralistas sobre las consecuencias sociales de estos medios de comunicación y tecnologías. En general, estas respuestas no hicieron referencia a ninguna obra etnográfica o teoría antropológica. Las buenas respuestas a esta pregunta fueron aquellas que citaron la obra de antropólogos como Boellstorff (*Coming of age in second life*) o la obra de Carter sobre la vida en comunidades virtuales, en el caso de los alumnos que escribieron sobre sociedades occidentales. Para aquellos que optaron por escribir sobre los medios de comunicación modernos o las nuevas tecnologías en sociedades indígenas, la obra de Turner sobre los Kayapo fue una opción popular. Sin embargo, las mejores de



todas fueron aquellas respuestas que no sólo demostraron buenos conocimientos de etnografías pertinentes y comprensión de los medios modernos y las nuevas tecnologías, sino que además los vincularon clara y explícitamente con cambios en las relaciones sociales o nuevas ideas acerca de las mismas.

### Pregunta 6

Si bien esta pregunta produjo algunas respuestas buenas, algunos alumnos que escribieron sobre la organización política (la más popular, por amplio margen, de las dos opciones) o sobre los derechos humanos (la opción elegida por relativamente pocos alumnos) no vincularon sus conocimientos de organización política o derechos humanos con un movimiento indígena y, por lo tanto, no contestaron debidamente la pregunta. Estos alumnos o bien mencionaron un grupo social que no era indígena, o citaron uno que sí lo era pero no demostraron que el grupo era un movimiento indígena o formaba parte de uno. Al igual que en la pregunta 5, la obra de Turner sobre los Kayapo fue utilizada frecuentemente con buenos resultados, y las mejores respuestas lograron demostrar cómo los Kayapo están diferenciados internamente, responden de maneras diferentes y se organizan con distintos fines, tanto internamente como en relación con otros grupos. Una proporción considerable de los alumnos también usó trabajos publicados recientemente sobre sociedades nativas norteamericanas, como Searle, *An Era of Inuit Empowerment* 2006 y Stern & Stevenson, (eds.), 2006, *Critical Inuit Studies: An Anthology of Contemporary Arctic Ethnography*.

### Pregunta 7

Esta fue una pregunta bastante popular, y la mayoría de las respuestas estuvo dividida entre dos opciones: la etnicidad y la clase social. Los alumnos que escribieron sobre la etnicidad eligieron con frecuencia a Bourgois (*En busca del respeto*) como etnografía clave, y muchos produjeron respuestas razonables, en especial cuando lograron vincular la organización económica con la discriminación étnica institucionalizada y los cambios en la participación en la fuerza laboral. Las respuestas más débiles fueron aquellas que trataron la clase social, donde quedó claro (con unas pocas excepciones) que no se había entendido bien el concepto de clase: con frecuencia no se lo vinculó convincentemente con la organización económica y se lo utilizó simplemente para afirmar que la gente más pobre en los EEUU (generalmente) suele ser más probablemente negra o hispanica. Algunas respuestas pobres trataron a las mujeres de una determinada sociedad (a veces los Na o los Tiwi), como pertenecientes a una clase social, y a los hombres de sus familias como pertenecientes a otra, lo cual fue bastante problemático.

### Pregunta 8

Al igual que la pregunta 5, ésta fue contestada bien o bastante bien por aquellos alumnos que contaron con materiales etnográficos adecuados y conceptos o teorías pertinentes, y muy mal por aquellos que sólo tuvieron conocimientos superficiales y generales, comúnmente moralistas, y escribieron sobre la supuesta decadencia de los valores y tradiciones sociales en la sociedad occidental moderna. Éstos últimos

no demostraron conocimientos antropológicos, presentaron una comprensión muy limitada del consumo y las prácticas de consumo, y escribieron en su mayoría respuestas breves y repetitivas.

Las mejores respuestas, si bien a veces se centraron un tanto excesivamente en la producción en vez del consumo, utilizaron de todos modos materiales teóricos pertinentes, tales como la teoría de los sistemas mundiales, la teoría de la dependencia, etc., para contextualizar sus trabajos. Los materiales etnográficos interesantes incluyeron obras sobre el comercio de ropa de segunda mano y películas con contenido etnográfico sobre el mercado zambiano de ropa de segunda mano importada de países occidentales.

### Pregunta 9

Esta pregunta produjo algunas respuestas bastante buenas, cuando los alumnos fueron capaces de definir claramente la noción de persona y luego pasaron a considerarla en dos sociedades distintas. Todas las respuestas discutieron las relaciones entre las personas, los rituales para reconocer la calidad de persona total y parcial, y los supuestos modernos occidentales sobre la noción de persona como un aspecto de todos los individuos. Las mejores respuestas también lograron expresar claramente que la noción de persona es una construcción social, y por ello es variable y puede cambiar con el paso del tiempo en cualquier sociedad dada. Se discutieron los límites de la persona en relación con los sistemas de casta, si bien esto no siempre produjo respuestas persuasivas. A veces se describió y discutió la capacidad de agencia que tiene alguna gente en algunos lugares para definir y alterar la calidad de persona.

Un punto débil crucial en las respuestas a esta pregunta tendió a ser la falta de una comprensión razonable de la noción de persona, lo cual hizo que algunos alumnos escribieran en términos generales acerca de la gente o la individualidad, por lo que no se centraron suficientemente en la pregunta.

### Pregunta 10

La opción más popular fue considerar el ritual en relación con el turismo, y en este respecto se citó frecuentemente la obra de Danforth, *Firewalking and Religious Healing: The Anastenaria of Greece and the American Firewalking Movement*, con buenos resultados. Otras etnografías populares incluyeron material sobre los San o los Masai, sociedades en las que las danzas rituales, por ejemplo, son parte hoy en día de las actuaciones turísticas, diseñadas para atraer espectadores que pagan para ver “espectáculos tradicionales”. Estos alumnos fueron capaces, a veces, de discutir los materiales que utilizaron en términos de la mercantilización de la cultura y/o la explotación de algunos grupos por parte de otros, con fines lucrativos, en un contexto turístico. Los alumnos que fueron capaces de definir el ritual, frecuentemente en términos de ritos de transición, tendieron a centrarse mejor en la pregunta, y por ello su desempeño general bajo los criterios de evaluación fue mejor. Algunos alumnos escribieron sobre el turismo en general, o sobre cómo los patrones laborales han cambiado debido al turismo, pero no discutieron ninguno de estos

temas en relación con el ritual, de modo que no contestaron debidamente la pregunta. Por ejemplo, citaron algún material interesante sobre el turismo y los Na en la obra de Walsh, pero no hicieron referencia al ritual.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Se debe recordar a los alumnos que deben definir los términos clave utilizados en las preguntas y aplicarlos a las etnografías discutidas en el ensayo.
- Si una pregunta ofrece varias opciones, lo mejor para los alumnos es indicar claramente cuál opción han elegido y adherirse a ella, en vez de tentarse a escribir también sobre las otras opciones ofrecidas en la pregunta.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a lograr un equilibrio entre desarrollo conceptual y exposición y análisis de teorías. Esto es más eficaz cuando los conceptos están estrechamente vinculados con el material etnográfico, de modo que los alumnos puedan ver cómo los conceptos ayudan a explicar los materiales descriptivos que han leído.
- Se debe desaconsejar a los alumnos de intentar contestar una pregunta sobre un tema que no hayan estudiado, o que es parecido, pero no precisamente igual, al de un ensayo que han preparado en clase, a menos que sean capaces de adaptarlo a la pregunta tal como está formulada en la prueba. Si los alumnos escriben en base a sus conocimientos personales de la vida social, sin conceptos o teorías pertinentes que puedan utilizar para evaluar sus descripciones de la sociedad, es muy poco probable que obtengan buenas notas. Este problema se observó especialmente en las preguntas 5 y 8 en esta convocatoria.
- Se debe introducir a los alumnos a una amplia gama de teorías y conceptos antropológicos, así como a etnografías que se puedan vincular con las teorías enseñadas, o que proporcionen ejemplos de las mismas. En concreto, los centros deben intentar asegurar que los alumnos dispongan de tiempo suficiente durante sus estudios para familiarizarse con algunas etnografías más contemporáneas y algunos de los avances más recientes en la disciplina.
- Se debe recomendar enfáticamente a los alumnos que contesten todas las partes de la pregunta, y no solamente aquella parte sobre la que saben más.

## Prueba 3 del Nivel Superior

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 – 2	3 – 4	5 – 6	7 - 9	10 - 12	13 - 15	16 - 20

## Comentarios generales

En general, este año la gama de respuestas fue muy imponente. Muchos alumnos lograron vincular eficazmente la teoría con las perspectivas teóricas y la etnografía. Este tipo de “triangulación” es difícil, y es maravilloso ver que los alumnos tienen cada vez más éxito en la presentación de análisis que les permiten realizarla. Además, la gama de fuentes etnográficas y teóricas sigue mejorando, lo que ha permitido que los alumnos tengan mayor flexibilidad para ofrecer respuestas creativas e inteligentes. Hubo unas pocas excepciones en este respecto, ya que algunos alumnos parecieron haber aprendido teorías que, claramente, no eran pertinentes para las etnografías que estudiaron.

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

El punto débil más significativo fue tal vez aquellos casos en que los alumnos tuvieron dificultades para efectuar vínculos pertinentes entre teoría y etnografía. Estos ensayos representaron con frecuencia una aplicación forzada de una teoría a una etnografía con la cual no concordaba lógicamente. Por ejemplo, algunos alumnos intentaron aplicar las ideas de Morgan sobre el evolucionismo social a *Nightwork* de Anne Alison. Otros discutieron el funcionalismo de Malinowski en relación con *En busca del respeto* de Bourgois. Si bien se

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

### Pregunta 1

Esta fue una pregunta relativamente popular. Las etnografías más comúnmente utilizadas fueron, entre otras, *En busca del respeto* de Bourgois, *Los argonautas del Pacífico occidental* de Malinowski y los gitanos nómadas de Okely. Hubo muchas respuestas excelentes. Las más pobres confundieron frecuentemente las perspectivas centradas en la estructura con el estructuralismo y el funcionalismo estructural. Si bien las perspectivas centradas en la estructura tienen aspectos en común con ambas teorías mencionadas, no son lo mismo.

### Pregunta 2

La gama de respuestas a esta pregunta fue imponente, ya que los ensayos representaron respuestas a las tres escuelas de pensamiento mencionadas en la pregunta. Muchos alumnos fueron capaces de conectar la escuela de pensamiento elegida con una o más etnografías pertinentes. Los mejores ensayos también entrelazaron perspectivas teóricas en la respuesta, utilizándolas para ayudar a subrayar sus argumentos. Algunas de las respuestas más pobres descuidaron las perspectivas teóricas, lo cual limitó la nota que recibieron bajo el criterio A.

### Pregunta 3

Esta pregunta produjo una gama completa de respuestas. Los mejores ensayos ofrecieron explicaciones claras de la “perspectiva centrada en el conflicto” y la vincularon con etnografía pertinente y bien detallada. Estos ensayos utilizaron tanto la perspectiva como la teoría para ayudar a explicar cómo un etnógrafo presentó una sociedad. Los ensayos más pobres tuvieron dificultades para definir qué es una perspectiva centrada en el conflicto, o no incluyeron ninguna escuela teórica.

### Pregunta 4

Una vez más, la gama de respuestas a esta pregunta fue impresionante, ya que los ensayos representaron las tres perspectivas mencionadas en la pregunta. Hubo algunas respuestas excelentes que compararon el uso de la agencia por parte de los etnógrafos, haciendo referencia principalmente (aunque no exclusivamente) a Bourgois, Okely, Fernea y Abu-Lughod. Los alumnos que obtuvieron mejores resultados utilizaron las perspectivas para enfocar la comparación, y la teoría para ayudar a explicar sus argumentos. Algunos alumnos fueron parcialmente eficaces en el uso de la perspectiva en la que centraron su respuesta, pero no abordaron las escuelas teóricas, por lo que obtuvieron notas más bajas en el criterio B.

### Pregunta 5

Fue obvio que a algunos alumnos les encantó esta pregunta, ya que les dio mucha libertad para elegir el material a utilizar en el ensayo. La estructura de la pregunta

también orientó a los alumnos para incluir los tres aspectos clave (teoría, perspectivas y etnografía), lo cual les ayudó a obtener buenos resultados.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Es útil que los profesores dediquen tiempo para ayudar a los alumnos a desarrollar las habilidades que les permitirán contestar distintos tipos de preguntas. Algunas preguntas orientan a los alumnos hacia determinadas escuelas de pensamiento o perspectivas de manera bastante directa, mientras que otras les dan más libertad para elegir. En todos los casos, los alumnos deben estar preparados para intercalar en sus respuestas perspectivas teóricas, escuelas teóricas y etnografía de maneras pertinentes.
- Los profesores deben considerar atentamente cuáles etnografías van a elegir para sus cursos, teniendo en cuenta la necesidad de enseñar teoría. La etnografía y la teoría deben aprenderse conjuntamente. Por ejemplo, la etnografía de Bourgois se presta bien para los estudios de economía política, la obra de Bourdieu, la teoría de la resistencia de Scott, la teoría del género y el posmodernismo, pero no está bien vinculada con el evolucionismo social. No es necesario que los profesores enseñen todas las teorías o perspectivas teóricas, sino que deben seleccionar una buena variedad de las que se detallan en la guía de la asignatura, conforme a las pautas indicadas en la misma. Consultar la guía, los materiales de ayuda, el CPeL, los exámenes de años anteriores y los informes de la asignatura también ayudará a los profesores a obtener una amplia gama de materiales para el estudio.

## Prueba 2 del Nivel Medio

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 21	22 - 27	28 - 33	34 - 44

### Comentarios generales

Este año se observó un aumento significativo, de aproximadamente 30%, en el número de alumnos, y el rendimiento en algunos centros nuevos fue muy prometedor, lo que sugiere que se están implementando buenos programas de enseñanza. No obstante, esto no siempre fue así, ya que también aumentó el número de alumnos cuyo rendimiento se encuentra en el extremo inferior de la gama de calificaciones. Por ello, la calidad de los conocimientos, comprensiones y habilidades antropológicas demostrados este año fue sumamente variada, de excelente a casi mínima, con una amplia variedad entre estos dos extremos. Mientras que algunos exámenes demostraron pruebas convincentes de conocimiento y comprensión antropológicas y buenas habilidades analíticas y comparativas,

otros se limitaron a respuestas bastante generales y de sentido común, o incluso personales, con pocas pruebas de contenidos antropológicos.

Al igual que el año pasado, los examinadores siguen señalando la falta general de conocimientos específicos y explícitos sobre los conceptos antropológicos centrales, y por lo tanto, de mejores habilidades analíticas. Como resultado de esto, muchas respuestas fueron más descriptivas que analíticas. Si bien un buen número de alumnos demostró conocimientos bastantes detallados de materiales etnográficos y alguna habilidad comparativa, con frecuencia no lograron demostrar conocimientos y comprensión antropológicos en términos de definiciones o discusión de conceptos centrales pertinentes. En relación con esto, hubo pocos intentos de evaluar o cuestionar los materiales antropológicos. En términos de etnografía, si bien muchos alumnos parecieron tener conocimientos etnográficos bastante detallados de una gama de grupos o sociedades, otros contaron con opciones más limitadas: los materiales descriptivos fueron bastante similares o provenientes de una misma región, no abordaron todos los aspectos del plan de estudios o no fueron etnográficos sino documentales o periodísticos, por lo que requieren un tratamiento distinto. Este año, en especial, todos los examinadores observaron con bastante preocupación un aumento en el uso de este tipo de material no etnográfico, y por lo general las respuestas que los utilizaron fueron menos eficaces al establecer la pertinencia de sus materiales (véanse las recomendaciones más abajo).

En general, la diferencia entre los mejores exámenes y los más pobres no consistió solamente en la gama de conocimientos etnográficos demostrados (que ahora se evalúan bajo el Criterio E así como bajo el Criterio B), sino también, más crucialmente, en la capacidad de discutir y aplicar conceptos y enfoques específicamente antropológicos, para desarrollar respuestas analíticas y antropológicamente informadas (que se evalúa bajo el criterio A). El Criterio D, que evalúa los conocimientos y la comprensión generales de los procesos de cambio y transformación demostrados en ambos ensayos, sigue presentando problemas para algunos alumnos (véanse las recomendaciones más abajo).

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

Como se sugirió anteriormente, tanto en cuanto al plan de estudios como al examen, muchos alumnos continúan demostrando en sus respuestas conocimientos muy limitados de los términos, conceptos y argumentos antropológicos pertinentes. En particular, varios temas presentaron dificultades: 2.6 Sistemas de conocimiento, 2.7 Sistemas de creencias y prácticas y 2.8 Sistemas morales. Debido a esto, las preguntas 3, 4, 6 y 9 no fueron populares, y con frecuencia produjeron respuestas pobres. En general, en la mayoría de los casos hubo poca definición o discusión de los términos clave pertinentes. Con bastante frecuencia estos términos fueron utilizados de manera incorrecta o presentados como si su significado fuese obvio, sugiriendo una comprensión insuficiente de las diferencias entre los enfoques antropológicos y los enfoques de sentido común. Esto se observó especialmente en la pregunta 5 (medios de comunicación modernos/nuevas tecnologías y relaciones sociales) y en la pregunta 8 (prácticas de consumo modernas y su efecto en la sociedad), cuyas respuestas no presentaron ningún tipo de material antropológico o etnográfico. En otras preguntas, cuando se presentaron algunos materiales etnográficos, bastantes

respuestas solo abordaron eficazmente una parte de la pregunta, o dejaron los términos clave sin examinar o implícitos (preguntas 1,5,7 y 10). De este modo, muchas respuestas fueron más bien descriptivas que analíticas, y no proporcionaron ninguna contextualización de los materiales etnográficos, lo cual, en muchos casos, produjo argumentos limitados y comparaciones bastante superficiales. Además, parecería que un buen número de alumnos no entendió la importancia de identificar cuidadosamente los materiales descriptivos que presentaron, ni comprendió que lo descrito en una determinada etnografía es el producto de un etnógrafo en particular, en un lugar y fecha concretos. En muchos casos, como ya se ha señalado pero vale la pena repetir, se presentaron materiales de otros tipos (periodísticos, digitales o documentales) sin reconocer o discutir cómo podrían diferenciarse de la etnografía. Si estos materiales son pertinentes (y a veces lo son) pueden apoyar la etnografía, pero nunca pueden reemplazarla. En varios centros casi todos los materiales estudiados parecieron ser de este tipo.

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

Algunos alumnos demostraron muy buenos conocimientos conceptuales y habilidades comparativas, y también fueron capaces de desarrollar respuestas informadas y bien respaldadas, haciendo uso pertinente de materiales etnográficos muy detallados para todos los temas, pero esto fue inusual. Estos alumnos fueron capaces de ofrecer definiciones antropológicas claras de los conceptos pertinentes, identificación completa de las etnografías, y ejemplos específicos pertinentes y detallados, demostrando la alta calidad que pueden alcanzar los trabajos en este nivel. En líneas más generales, los temas 2.1 a 2.5 se entendieron bastante bien, y muchos alumnos fueron capaces de utilizar material etnográfico que, en su mayoría, fue pertinente y demostró conocimientos etnográficos bastante detallados de varias sociedades o grupos. La mayoría de los alumnos, aunque no todos, hizo referencia a etnografías específicas y pudo identificarlas, aunque no siempre por completo. Muchos fueron capaces de proporcionar el nombre del antropólogo y el título del estudio, y a veces el presente etnográfico. La mayoría fue capaz de ofrecer información detallada específica y mostrar cómo y por qué era pertinente para la pregunta. Los alumnos también se mostraron bastante bien equipados para realizar comparaciones, aunque bastantes de ellas deberían haber sido más explícitas, y para identificar procesos de cambio, aunque no de discutirlos o analizarlos. Unos pocos alumnos demostraron excelentes conocimientos conceptuales y comprensión de los procesos de cambio y transformación, e incluso cuando las descripciones de sociedades fueron más superficiales, muchos lograron proporcionar etnografías y ejemplos pertinentes.

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

### Pregunta 1

Esta fue la pregunta más popular, y las respuestas se centraron por lo general en la globalización y o en el género, pero también en la religión, aunque con menor frecuencia. Las respuestas fueron sumamente variadas en las tres categorías:



algunos ensayos bien enfocados, antropológicamente informados y claramente analíticos, y otros que presentaron alguna descripción etnográfica generalmente pertinente de la globalización, el género o la religión, pero carecieron de conceptualización y en muchos casos dejaron implícita la relación con el conflicto, o ni siquiera la trataron. En cuanto a la conceptualización, con bastante frecuencia se trató la *globalización* de manera muy general, como si incluyera cualquier tipo de cambio, y las referencias a la localización fueron muy escasas, lo cual fue decepcionante. No obstante, algunos alumnos fueron capaces de proporcionar discusiones más informadas y de vincularlas eficazmente con ejemplos claramente pertinentes. No tantas respuestas discutieron el género, aunque alguna que otra de las mejores respuestas reconoció explícitamente que es una categoría construida social y culturalmente. Asimismo, muy rara vez se definió la religión, y las respuestas sobre ésta fueron generalmente pobres. Con frecuencia los alumnos utilizaron la misma gama de materiales, incluyendo a Bourgois, Fernea (aunque bastante mal representado en algunas respuestas), Lee, Chagnon, Nanda y Safa. Con respecto a la religión, muchos utilizaron los materiales de Kraybill sobre los Amish, o Brooks y Bullock. Éstos últimos, si bien fueron generalmente pertinentes, son problemáticos ya que carecen de un contexto etnográfico específico y suele ser necesario presentarlos de manera más crítica.

## Pregunta 2

Esta pregunta también fue bastante popular. En general las respuestas se centraron en el parentesco o el trabajo, y algunas estuvieron muy bien hechas, cuando discutieron los temas clave de manera antropológica y los vincularon con etnografías pertinentes bien detalladas, como Bourgois, Chavez, Safa y Holmes Eber. Las respuestas menos eficaces malentendieron en bastantes casos el movimiento de la población y/o fueron muy generales y puramente descriptivas. Hubo menos respuestas que abordaron el intercambio, pero algunas de ellas fueron bastante eficaces al vincular los conceptos antropológicos con materiales etnográficos pertinentes, utilizando la obra de Lee o la de Holmes Eber.

## Pregunta 3

Esta pregunta no fue popular, pero en general produjo respuestas en cada extremo de la gama de rendimiento, y pocas entre ellos. Esto reflejó el alcance de los conocimientos y la comprensión que tienen los alumnos de los sistemas de clasificación y las etnografías pertinentes (incluyendo a Abu-Lughod, Fernea, Lee y Bohannan), así como su capacidad de mantenerse centrados concretamente en la opción elegida. Los mejores ensayos fueron a la vez comparativos y analíticos, pero muchos fueron descriptivos, bastante generales y frecuentemente sugirieron una comprensión muy limitada del tema.

## Pregunta 4

Algunas respuestas a esta pregunta fueron informadas y meditadas, pero también hubo bastantes que tuvieron dificultades con la conceptualización y/o la etnografía pertinente, por lo cual hubo más respuestas descriptivas que analíticas. En su

mayoría, las mejores respuestas vincularon la ideología con el género o la desigualdad de clase en las sociedades capitalistas. Otros alumnos, basándose en los materiales de Lee, produjeron respuestas bastante buenas, aunque principalmente descriptivas, acerca de la ideología igualitaria entre los forrajeadores. Las obras de Lee, Bourgois, Chaves, Chagnon (a veces bastante mal representada), Safa, Weiner, Kray y Foley fueron las referencias etnográficas más comúnmente utilizadas.

### Pregunta 5

Esta fue una pregunta popular y produjo algunas respuestas antropológicamente informadas y bien desarrolladas para las dos opciones. Las mejores fueron aquellas que estuvieron contextualizadas en términos de globalización y localización, y proporcionaron ejemplos específicos, detallados y pertinentes, incluyendo a Abu-Lughod, Lee y Kraybill. Otras interpretaron las “nuevas tecnologías” en términos localmente relativos, y a veces fueron más o menos eficaces al demostrar los efectos de las nuevas herramientas en las relaciones sociales, por ejemplo, utilizando a Sharp y Chagnon. No obstante, muchas otras respuestas fueron más limitadas, en algunos casos presentadas puramente en términos de “sentido común” o incluso simplemente como experiencias personales, sin proporcionar contexto o ningún material antropológico.

### Pregunta 6

Esta pregunta fue contestada rara vez, y pocas respuestas demostraron una comprensión clara del término clave “movimientos indígenas”, mientras que varias simplemente ignoraron este aspecto de la pregunta.

### Pregunta 7

Esta fue una pregunta bastante popular, pero pocas veces estuvo bien contestada. Rara vez se definió o discutió la organización económica, y con frecuencia la *clase social*, que fue la opción más comúnmente elegida, se representó incorrectamente como posición social, conduciendo a algunas elecciones inadecuadas en términos de etnografía. No obstante, algunos alumnos hicieron buen uso del contraste entre las sociedades sin clase, como los forrajeadores, empleando la obra de Lee para explicar la naturaleza de la clase social y su relación con la organización económica de manera bastante eficaz. Otras respuestas más exitosas no sólo definieron y discutieron correctamente el concepto de clase social, sino que también identificaron conceptos (por ejemplo: producción, distribución y consumo, especialización, superávit y movilidad) y/o contextos (por ejemplo: el capitalismo o una economía de mercado) pertinentes relacionados, y fueron capaces de aplicarlos a etnografías pertinentes (Bourgois, Foley, Chavez y Safa se utilizaron con bastante eficacia). Muy pocos alumnos eligieron las opciones de etnicidad o edad, y por lo general produjeron respuestas más descriptivas que analíticas. La etnicidad no pareció haberse entendido bien en este contexto.

### Pregunta 8

Esta pregunta, al igual que la pregunta 5, fue bastante popular pero pareció generar respuestas que con frecuencia se basaron casi exclusivamente en los conocimientos y experiencias personales propios del alumno, presentados en términos más bien generales, con poco respaldo antropológico. Sin embargo, muchas respuestas fueron más eficaces en cuanto a conocimientos etnográficos pertinentes (por ejemplo, bastantes utilizaron bien la obra de Watson sobre McDonalds) y más antropológicamente informadas en cuanto a conceptos relacionados, tales como la subsistencia contrastada con las economías de mercado. Muy pocos alumnos, incluyendo a algunos que escribieron en español y utilizaron más frecuentemente etnografías mexicanas, fueron capaces de presentar argumentos y análisis bastante sofisticados, respaldados por materiales etnográficos bien detallados.

### Pregunta 9

Esta pregunta rara vez fue elegida, y sólo unos pocos alumnos parecieron tener alguna comprensión del concepto central, la “noción de persona”. Sin embargo, a veces otras respuestas fueron más o menos eficaces, si bien sólo al nivel de la descripción y no del análisis, utilizando principalmente a Turnbull, Kraybill y Bourgois como referencias etnográficas.

### Pregunta 10

Esta pregunta no fue elegida muy frecuentemente, y las mejores respuestas tendieron a centrarse en el ritual y el turismo en vez de en el ritual y el trabajo. En ambos casos, demasiadas respuestas trataron el ritual de manera muy genérica y general, como si incluyera cualquier conjunto de actividades que se realizan repetidamente. Esto ocurrió especialmente cuando se vinculó el ritual con el trabajo, y estas respuestas rara vez fueron eficaces. Los alumnos que estuvieron familiarizados con etnografías pertinentes, por ejemplo, una variedad de materiales sobre los Toraja, o el texto sobre Fiji de una prueba 1 anterior, pudieron discutir mejor el papel del ritual y el turismo.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

### Conceptualización

El curso del nivel medio contiene tres elementos fundamentales: conceptos y enfoques antropológicos (evaluados bajo el criterio A), conocimientos etnográficos detallados (evaluados bajo el criterio B) y comparaciones (evaluadas bajo el criterio C). Todos ellos, en conjunto, proporcionan los materiales para respaldar, ilustrar y evaluar cuestiones y argumentos antropológicos. Al igual que en años anteriores, si bien muchos alumnos están bastante bien preparados en cuanto a conocimientos etnográficos, y la mayoría demuestra algunas habilidades comparativas (aunque en muchos casos éstas deberían ser más explícitas y sistemáticas), muchos

demuestran conocimientos y comprensiones bastante limitados de los conceptos y enfoques antropológicos. Éstos deberían ser el centro de todos y cada uno de los cursos, lecciones y respuestas a las preguntas de examen. Como apuntó un examinador: “Se debe animar a los alumnos a desarrollar una comprensión más conceptual de los materiales etnográficos que leen. Este marco conceptual es lo que les permitirá discutir los materiales etnográficos de manera más eficaz y crítica. Muchos alumnos parecen estar familiarizados con suficientes materiales etnográficos, pero solo los describen, en vez de utilizarlos para apoyar un argumento”. Para que los alumnos puedan construir un argumento, es necesario enseñar, discutir y utilizar constantemente estos conceptos clave en relación con diferentes materiales etnográficos, a fin de asegurar su aplicación correcta y adecuada.

### **Materiales etnográficos**

Si bien muchos alumnos demuestran conocimientos bastante buenos de materiales etnográficos adecuados que suelen ser bastante variados, este año, al igual que el pasado, más alumnos presentaron fuentes periodísticas y documentales, y en uno ó dos casos incluso novelas, de manera no crítica, como si fuesen etnografías. Algunos ejemplos observados este año son la obra de Fadiman sobre los Hmong, la discusión entre Geraldine Brooks y Sandra Bullock sobre las mujeres y el islam, el texto de Cheever sobre las niñeras en Nueva York, el de Fonseca sobre los gitanos en España y el de Schachtman sobre los Amish, junto con una gama de películas hechas para televisión. Si bien puede que éstos sean valiosos como materiales adicionales, deben utilizarse para respaldar la etnografía y no para reemplazarla, como sucedió con frecuencia este año. Estos materiales también deben tratarse de manera bastante diferente a la etnografía, y los profesores deben ayudar a los alumnos a reconocer cómo y por qué se diferencian de ella, las implicaciones de estas diferencias y cómo mencionarlas y discutir las en el contexto del examen. Los examinadores sugirieron, además, que en algunos casos se deberían actualizar las etnografías, para asegurar que los alumnos se familiaricen con algunos materiales más contemporáneos. Por último, la identificación completa del material etnográfico sigue siendo un problema para muchos alumnos: como mínimo, esto requiere indicar el nombre del grupo o sociedad, el autor o antropólogo, el lugar y alguna información de contexto, así como el presente etnográfico. Lo ideal sería incluir también el título y la fecha de publicación, aunque no es esencial. Si bien más alumnos tuvieron éxito bajo el nuevo Criterio E, que tiene en cuenta el alcance y la profundidad de los conocimientos sobre diferentes sociedades demostrados en toda la prueba (2/44 puntos), esto sigue resultándoles difícil a otros, y valdría la pena discutirlo en clase. Como señaló un examinador, “los alumnos que tienen conocimientos profundos sobre menos sociedades tienden a desempeñarse mejor que aquellos que presentan unos pocos elementos dispersos sobre muchas sociedades”. El mismo examinador también ofreció un buen consejo al que vale la pena hacer caso: “La tarea del examen no pide a los alumnos que detallen todo lo que saben acerca de una determinada etnografía, sino más bien que usen esos conocimientos selectivamente para dar forma a sus respuestas, en relación con los conceptos indicados en la pregunta”.

## Temas

Este año, más alumnos estuvieron mejor familiarizados con temas contemporáneos como la globalización, las prácticas modernas de consumo, la migración y distintas formas de desigualdad, lo cual es prometedor. No obstante, sigue habiendo centros o alumnos que se ven limitados por las etnografías que han estudiado: en estos casos, es necesario actualizar las etnografías a fin de que los alumnos se familiaricen con cuestiones más contemporáneas. También se recuerda a los profesores que deben abordar los procesos de cambio y transformación social de manera más consistente y crítica, de modo que los alumnos tomen mayor consciencia de sus implicaciones. Este año, con bastante frecuencia la discusión de la globalización se limitó a “lo bueno” y “lo malo”, y en demasiados casos se trató la globalización como si consistiera en cualquier tipo de cambio. Los conocimientos y la comprensión de los diferentes procesos de cambio se evalúa ahora en toda la prueba bajo el Criterio D (4/44 puntos), y sigue presentando una limitación para muchos alumnos.

## Preparación para el examen y habilidades de redacción de ensayos

Por último, varios examinadores hicieron comentarios sobre la falta de buenas habilidades comparativas y de redacción de ensayos, que fue aparente en el trabajo de bastantes alumnos. Los profesores deben dedicar tiempo a preparar a sus alumnos en la práctica para el examen y las habilidades de redacción de ensayos, las cuales deben desarrollarse y reforzarse mediante la práctica y la crítica frecuentes en clase. A veces, los alumnos se concentran tanto en demostrar lo que saben sobre una etnografía que se olvidan de contestar la pregunta. En particular, los profesores deben animar a sus alumnos a no describir etnografías y a concentrarse más bien en el análisis y la comparación más sistemáticas. También es crucial que los alumnos entiendan que las respuestas deben basarse en materiales etnográficos detallados, y no en sus propias experiencias generalizadas: este año, esto fue un problema más serio que lo habitual. Aunque es obvio, merece la pena repetir que todos los alumnos deben estar bien familiarizados con los criterios de evaluación, y se recomienda enfáticamente a los profesores que utilicen los criterios del examen en sus propios procesos de evaluación continua.

Se observaron más casos de etnocentrismo inadecuado que lo habitual en algunos exámenes de esta convocatoria, a veces en el lenguaje utilizado para discutir y describir otras sociedades y culturas, pero más frecuentemente en los supuestos relacionados con la sociedad propia del alumno. Se emplearon términos como “nosotros” y “nuestro”, y se mencionaron lugares como si fueran obvios y no necesitaran mayor identificación. Hacer que los alumnos sean más conscientes de sus propios supuestos y sesgos es uno de los objetivos de todo curso de antropología, y es necesario efectuar un seguimiento y una discusión coherentes de este tipo de escritura.