

ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL

Bandas de calificación de la asignatura

Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 13	14 - 28	29 - 36	37 - 48	49 - 60	61 - 71	72 - 100

Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 12	13 - 25	26 - 37	38 - 48	49 - 61	62 - 72	73 - 100

Evaluación interna del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

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

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

Los resultados de esta convocatoria continúan la tendencia que se notó en mayo de 2012 de notas más bajas, ya que la mayoría de los alumnos [60%] no presentaron preguntas de investigación apropiadas y bien enfocadas, además de otros cuatro alumnos que presentaron preguntas de investigación inapropiadas.

Según se ha visto constantemente en convocatorias recientes, más de dos tercios de los temas de investigación estaban basados en una cuestión frente a un tercio que estaba basado en un contexto. Ejemplos buenos de informes basados en una cuestión fueron un examen del cambio en la identificación étnica según se representa simbólicamente por la pérdida de la vestimenta tradicional en Chiapas; un estudio muy imaginativo de un centro de secundaria que permite que los jóvenes demuestren “resistencia y agencia” por medio de un programa de *slam* de poesía oral; y un examen profundo de cómo los curanderos swazi ayudan a mantener la estructura política swazi.

Como de costumbre, los informes basados en un contexto se centraron en lugares familiares a los alumnos, especialmente los colegios, los clubs, los equipos deportivos y los barrios.

Ejemplos buenos fueron un examen innovador de cómo ayuda el territorio a definir la auto-identidad entre los adolescentes de un barrio rural colombiano; una investigación concienzuda de la segregación étnica en un centro internacional; un informe que examina cómo un grupo de danza ritual pero no religioso crea una identidad de grupo entre participantes que son culturalmente diferentes.

Parece evidente que no tenga que haber preferencia entre los enfoques basados en una cuestión y los basados en un contexto. Ambos tienen sus puntos fuertes y debilidades características. Los informes basados en una cuestión a menudo carecieron de detalle en la presentación de los datos y, especialmente cuando se trataron desde una cuestión de investigación mal planteada, fueron a menudo demasiado generales en la presentación de la información y superficiales en sus análisis. Los informes basados en un contexto tendieron a ser excesivamente descriptivos. A ambos enfoques les faltaban con frecuencia marcos analíticos, según se requiere en los criterios de evaluación (véase el criterio D). Debe apuntarse que una vez más que algunos centros han mejorado claramente en cuanto a sus respuestas a este requisito, aunque sigue siendo el caso que el criterio D es probablemente el peor conseguido de todos los criterios. Además, debe apuntarse que este criterio todavía parece ser el criterio que con más frecuencia aplican mal los profesores.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A

Como se mencionó anteriormente, en esta convocatoria los alumnos no presentaron preguntas de investigación apropiadas y focalizadas tan bien como lo hicieron en mayo de 2011 y mayo 2012. Este hecho apunta que hay una necesidad constante de ofrecer orientación, la cual se reflejará más adelante en las recomendaciones.

Criterio B

El desempeño en este criterio mostró cierta mejora en cuanto a la convocatoria de mayo de 2012, casi la mitad de los alumnos fueron capaces tanto de justificar como de describir claramente sus técnicas de investigación, y ningún alumno presentó técnicas inapropiadas. Como suele ocurrir, el nivel varió notablemente entre los centros. Está claro que algunos centros han orientado cuidadosamente a sus alumnos para que aprecien la necesidad de centrarse en el método, lo que caracteriza a este componente, mientras que otros profesores parecen dejar por costumbre la selección y la justificación de las técnicas de investigación a los alumnos. En particular, la mayoría de los alumnos no representaron de manera adecuada el contexto en el que se realizó la investigación, es decir, no describieron una o dos cosas de las siguientes: cómo se seleccionaron los informantes, cuáles eran las variables independientes o de “bagaje” que los distinguían, el número de informantes implicados, y las circunstancias del momento y lugar en las que se les contactó.

Criterio C

Bajo este criterio el desempeño fue ligeramente menos satisfactorio que en convocatorias recientes, ya que tres cuartos de los alumnos no consiguieron presentar datos detallados y bien organizados. También se consideró que un poco más del 20% de los alumnos presentaron los datos de manera inapropiada. Hubo un número de ejemplos de proyectos de investigación en los que ni siquiera estaba claro que los datos se hubieran recogido de manera sistemática. Aquí, de nuevo, hubo una gran variedad entre los centros con respecto a los resultados de los alumnos. Otra cuestión que continúa siendo un problema es la práctica de presentar los datos, en forma de entrevista, descripciones o tablas, en los apéndices. Ya que los apéndices no están incluidos en el límite de palabras, si se permitiera esta práctica, no habría límite eficaz a la cantidad de datos que se podrían presentar.

Criterio D

El desempeño en este criterio fue bastante similar al de las convocatorias pasadas. Los alumnos todavía parecen encontrar este criterio más difícil que ningún otro. Casi la mitad de los alumnos en esta convocatoria ni siquiera presentaron un “marco analítico” rudimentario (véase el criterio D). Solamente dos alumnos [entre los que se me asignaron] recibieron toda la puntuación en este criterio. La aplicación de los conceptos antropológicos y de la teoría al análisis de los datos estuvo a menudo obstaculizada por la omisión que hicieron los alumnos de las definiciones necesarias de conceptos como “ritos de paso”, “globalización”, “comodificación”, “etnicidad”, “identidad”, etc. y también la mala aplicación de los enfoques teóricos que no se entienden bien o que se aplican solamente de manera superficial.

Criterio E

Una tendencia positiva continúa siendo evidente con respecto a la identificación y discusión de las cuestiones éticas, ya que aproximadamente dos tercios de los alumnos ofrecieron al menos alguna discusión de las cuestiones éticas planteadas en el curso de la experiencia de campo, mientras que solamente alrededor de la mitad de los alumnos consiguieron esto en la convocatoria de mayo de 2012. Todavía es cierto que la presentación y discusión de las cuestiones éticas es problemática en una serie de centros. La orientación ampliada relacionada con las cuestiones éticas que se introdujeron en la guía de la asignatura podría haber ayudado a concienciar más sobre la importancia de estas cuestiones, pero en algunos centros los alumnos todavía no son totalmente conscientes de sus responsabilidades como trabajadores de campo. De nuevo, como en las dos convocatorias previas de examen de mayo, algunos alumnos todavía parecen tener la idea de que la observación encubierta de las personas es ética siempre y cuando el observador no moleste. Las cuestiones más amplias con respecto a la práctica ética en el trabajo de campo y la etnografía, tales como cuestiones de la selección de datos, representación, posicionamiento y reflexividad de nuevo no fueron normalmente abordadas, aunque en esta convocatoria se mejoró en estas áreas de sensibilidad ética también. Estas últimas cuestiones han sido una preocupación central para los etnógrafos durante al menos los últimos 40 años y no es raro esperar

que los alumnos de nivel superior (NS) muestren un cierto grado de familiaridad con ellas.

Criterio F

Bajo este criterio, que exige que los alumnos demuestren “imaginación y enfoque antropológicos”, el desempeño fue prácticamente el mismo que en mayo de 2011 y mayo 2012. Más de la mitad de los alumnos obtuvieron menos de dos notas (tres como máximo) y solamente uno de 12 alumnos consiguió la nota máxima. Para cumplir este criterio, los alumnos deben haber presentado cuestiones antropológicas válidas y bien enfocadas, y deben mostrar en cierto sentido lo que constituye un análisis de los datos distintivamente antropológico. También se espera cierta evidencia de pensamiento reflexivo y crítico sobre los procesos de recolección de datos y las cuestiones de interpretación de los datos para obtener la nota máxima en este criterio, aunque como se indicó anteriormente en la discusión del criterio E, se percibió una cierta mejora en las críticas que hicieron los alumnos a su metodología.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

Selección y enfoque de las preguntas de investigación: Como se mencionó anteriormente, en esta convocatoria los alumnos no consiguieron presentar las cuestiones o preguntas de su investigación de manera enfocada tan bien como en las convocatorias de mayo de 2011 y mayo de 2012. Como siempre, fue muy variado el nivel de preparación de los alumnos de los distintos centros en cuanto a su capacidad para enfocar su investigación. Es cierto que la tarea más importante y probablemente más difícil a la que se enfrenta el profesor es la de trabajar con sus alumnos en la selección de cuestiones de investigación que merezcan la pena y que sean factibles y de guiarlos para que se centren en estas cuestiones. En la guía para la evaluación interna del nivel superior (EI del NS) que se encuentra en el *Material de apoyo del profesor (MAP)*, accesible a través del CPEL se encuentran algunas sugerencias para trabajar por fases en el proceso de convertir una idea temática en una pregunta de investigación con un enfoque claro.

Presentación de los datos y análisis: Según ha ocurrido en muchas de las convocatorias, solamente una minoría de los alumnos consiguieron una presentación detallada y bien organizada de los datos. Tanto los profesores como los alumnos les vendría bien no solamente estudiar la guía de la EI y los criterios de evaluación que se encuentran en la guía de la asignatura (páginas 48-50), sino también de estudiar los ejemplos de la EI corregidos y anotados que se encuentran en el *MAP*. Tanto la guía de la asignatura como el *MAP* están accesibles en el CPEL. Los profesores deben planear dedicar parte del tiempo de clase a preparar a los alumnos para el componente de la EI así como de dar suficiente tiempo a ponencias individuales durante el desarrollo de los proyectos individuales. Hay disponibles muchas guías publicadas sobre el trabajo de campo de los estudiantes, varias de las cuales se pueden encontrar en el sitio Intercambio de materiales pedagógicos del CPEL. El estudio de los ejemplos corregidos con los comentarios de los examinadores que se encuentran en el *MAP* también ayudará tanto a los profesores como a los alumnos a

entender cómo los alumnos que han trabajado bien han integrado marcos analíticos en su análisis de los datos, lo cual fue evidentemente la tarea más difícil a la que se enfrentaron los alumnos en esta convocatoria y en la mayoría de las convocatorias pasadas.

Cuestiones éticas: Aunque es evidente que se ha mejorado en el tratamiento de las cuestiones éticas en convocatorias recientes, todavía se puede mejorar mucho más. La guía de la asignatura presenta una lista mucho más amplia de los principios éticos que se tienen que tener en cuenta al planear y llevar a cabo el trabajo de campo. La antropología es una disciplina que se ha preocupado cada vez más por las cuestiones éticas, y casi todos los libros de textos y guías actuales sobre la investigación de campo abordan las cuestiones éticas de manera extensa; además, los códigos de conducta profesional publicados por las organizaciones profesionales más importantes, están fácilmente accesibles en línea. Las preocupaciones éticas y su desarrollo a través de la historia de este campo, deben constituir un tema principal de estudio en el curso de NS de Antropología social y cultural.

Cuestiones de organización y formato: Mientras que no hay un formato específico para el informe de la EI de NS, al contrario que en el caso de la monografía, se aconseja que los profesores sugieran un formato a su clase, con la intención, por ejemplo, de hacer que los alumnos sean conscientes de los requisitos que se reflejan en los criterios de evaluación y animar a que presenten una organización clara. El uso de un índice, encabezamientos y una bibliografía merecen atención específica y deben ser parte de la preparación de la clase para la EI. Como se mencionó anteriormente con respecto a la presentación de los datos, los profesores deberían cuidar que los alumnos entendieran que los apéndices son solo para la presentación de material suplementario, y no se deben usar para presentar datos básicos.

Trabajo en grupo para la EI: Se recuerda a los profesores que deben describir claramente las circunstancias, si se diera el caso, bajo las que se realizó en trabajo en grupo (para una orientación sobre el trabajo en grupo para la EI, véase a la página 40 de la guía de la asignatura). Es la responsabilidad del profesor asegurar que los alumnos realizan ellos mismos la interpretación y el análisis de los datos.

Evaluación interna del Nivel Medio

Bandas de calificación del componente

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

Ámbito y adecuación del trabajo entregado

En general el ámbito y adecuación fueron aceptables, con la variación esperada entre los alumnos y también entre los centros. Los centros que produjeron el trabajo mejor habían preparado claramente a sus alumnos con una base antropológica sólida y habían demostrado, no simplemente las técnicas formales para cumplir los criterios de evaluación, sino también habían comunicado un sentido genuino de las complejidades que conlleva la observación e interpretación de cualquier interacción social.

Los alumnos, la mayoría de los cuales parecían estar bastante interesados en sus proyectos, eligieron una variedad de sitios para la observación. Sin embargo, hubo casos en los que los alumnos observaron durante varias horas, entrevistaron a los que observaron, participaron en las situaciones sociales que estaban observando, lo que no cumple el requisito de la observación.

Muchas de las críticas demostraron esfuerzos considerables por reflexionar sobre las implicaciones más amplias del “posicionamiento” especialmente en términos de cómo los prejuicios podrían haber afectado su entendimiento de lo que observaban. Muchas críticas también fueron sobre tratar de conceptualizar sus reflexiones en un contexto más amplio de cuestiones antropológicas, incluidas las metodológicas, y categorías sociales.

Demasiados alumnos utilizaron sus críticas para continuar con el informe de la observación en lugar de utilizar la crítica para discutir la propia observación. En unos pocos casos, los alumnos utilizaron la crítica para discutir los métodos del trabajo de campo en general más que para centrarse en la crítica de su propia observación. También, como en convocatorias previas, demasiados alumnos consideraron que el propósito de la crítica es encontrar un problema en la observación y procedieron a enumerar los errores que percibían. Esto no es apropiado y tampoco es la intención de la evaluación interna del nivel medio (EI del NM), la cual es la auto reflexión en el contexto del trabajo de campo.

De nuevo, como en ocasiones anteriores, el criterio B sobre la descripción y el análisis continúa siendo el más difícil para los alumnos, el criterio que parece que les cuesta más entender.

Como en ocasiones anteriores, algunos alumnos utilizaron términos como “raza” sin abordar su problemática para describir a los desconocidos que observaban e incluso cuando los alumnos trataron de discutir los méritos y problemas del término la discusión solamente fue parcialmente satisfactoria.

Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

Criterio A

En general la mayoría de los alumnos eligió un enfoque apropiado para sus observaciones y casi todos consiguieron describir sus observaciones razonablemente bien. Aquellos que estaban mejor preparados para sus observaciones fueron capaces de centrarse en aspectos particulares de sus observaciones y así producir observaciones más estructuradas y lógicamente selectivas. Aquellos que no tenían un enfoque claro para la observación tendieron a producir descripciones más deslavazadas. Por otro lado, algunos alumnos habían aprendido a centrarse específicamente en el lenguaje corporal o en ciertos tipos de interacciones y esto limitó la posibilidad de que los alumnos descubrieran lo que les interesaba personalmente como observadores, lo cual es una cuestión central en la EI del NM.

Criterio B

Muchos alumnos fueron incapaces de responder totalmente al criterio B. Solamente los mejores alumnos fueron capaces de distinguir entre descripción y análisis de una manera razonada y, en ocasiones, los ejemplos de las observaciones que eligieron los alumnos para hacer esta distinción fueron irrelevantes. Este continúa siendo el criterio más difícil para los alumnos y quizás también para los profesores, ya que los alumnos normalmente obtienen más nota de la que se merecen.

Criterio C

En relación al enfoque, los supuestos y el sesgo de la observación, la mayoría de los alumnos fueron capaces de reconocer que su posición como observadores era un factor relevante en sus observaciones y algunos fueron incluso capaces explícitamente de llevar esto más allá de un simple registro de su lugar físico al realizar la observación. La mayoría de los alumnos parecían ser capaces de identificar al menos algunos de sus sesgos. Incluso así, los sesgos de origen social fueron a menudo obviados (por ejemplo, apuntar la raza o la etnicidad, como si fuera una manera auto evidente de clasificar a la gente). Pocos alumnos identificaron sesgos ideológicos. Algunos alumnos intentaron considerar la ética de la observación o lo que observaban pero, excepto unos pocos, no lo hicieron siempre bien.

Criterio D

La reflexión crítica fue un área en donde muchos alumnos fueron capaces de conseguir varios puntos porque mencionaron conceptos antropológicos o cuestiones metodológicas pero el siguiente paso de llevar este conocimiento al punto de ser capaces de criticar el informe de observación en base a este conocimiento pareció demasiado ajeno para la mayoría de los alumnos.

Una cuestión central con respecto a las críticas: más que proporcionar ejemplos de sus informes, los alumnos tendieron a meterse en una discusión de los errores que percibieron

durante su ejercicio de observación. Por tanto, fueron incapaces de desarrollar por completo la cuestión de la subjetividad y los sesgos ya que muchos percibieron sus sesgos como “errores”.

Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Hay dos aspectos preocupantes que necesitan atención: el criterio B que requiere la habilidad de reconocer que la descripción es esencialmente diferente del análisis y la noción malentendida de que los alumnos deben utilizar la crítica para corregir los errores que perciban en su observación. Estas dos cuestiones continúan bajando la nota de manera significativa y los futuros alumnos podrían recibir una instrucción más clara en estas áreas.
- Descripción y análisis: se puede animar a los alumnos a desenmarañar las inferencias que hacen durante sus observaciones. Por ejemplo, cuando juzgan un comportamiento, a pesar de tener poca información o cuando explican un comportamiento basándose en una relación que asumen entre la gente. Muchos alumnos incluyen algún tipo de análisis en sus informes pero se olvidan después de identificarlo como un intento de generalizar y llegar a conclusiones. Es preciso animar a los alumnos a que identifiquen y discutan la diferencia entre descripción y análisis en sus informes. Parece que algunos profesores malinterpretan el criterio B los cuales dan regularmente notas altas en la EI del NM cuando no se han identificado o considerado una descripción y un análisis en las observaciones.
- No se pueden cometer “errores” en el informe; no es un error ser quien eres y darte cuenta de lo que te das cuenta. El propósito central de la EI del NM es permitir que los alumnos experimenten algunas de las dificultades del trabajo de campo, especialmente el complejo entramado de subjetividad y selectividad. La observación se completa al principio del curso cuando los alumnos no están familiarizados con las cuestiones metodológicas en antropología y por lo tanto no se espera que entiendan que los sesgos pueden afectar las conclusiones. La crítica es entonces su oportunidad para reconocer qué lugares, gente y comportamiento les llama la atención y cómo eligen entonces analizar lo que observan. Por ejemplo, una chica consciente de la moda puede observar y analizar solamente el estilo de la ropa en un centro comercial pero también ser capaz de escribir una crítica contundente sobre el tipo de observadora que era sin haber “fallado” en el hecho de no haber notado otras cosas. Puede hablar sobre cuestiones de subjetividad. Habrá aprendido algo sobre quién es como observadora y sobre con lo que todos los antropólogos deben lidiar en el campo, esto es, las dificultades y la ética de la objetividad.

Prueba 1 del Nivel Superior y Nivel Medio

Bandas de calificación del componente del Nivel Superior

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 12	13 - 14	15 - 20

Bandas de calificación del componente del Nivel Medio

Grade:	1	2	3	4	5	6	7
Mark range:	0 - 2	3 - 5	6 - 7	8 - 9	10 - 12	13 - 14	15 - 20

Prueba 1 del Nivel Superior

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

No hubo áreas específicas que parecieran difíciles a los alumnos; casi todos fueron capaces de abordar las tres preguntas y demostraron haber estudiado antropología. El examen fue equilibrado y permitió que los alumnos con un nivel alto desarrollaran respuestas sofisticadas, mientras que los alumnos con menos nivel pudieron entender los conceptos fundamentales y conseguir una nota justa.

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

Casi sin excepción los alumnos manejaron bien la etnografía comparativa – los exámenes mejores tuvieron donde elegir. La mayoría fue capaz de abordar la identificación del punto de vista del antropólogo, aunque no siempre de manera acertada.

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

Pregunta 1

Todos excepto unos pocos entendieron las ideas básicas que presentaba el fragmento y fueron capaces de articularlas. Muchos consiguieron introducir generalizaciones válidas. Sin embargo, varios alumnos trataron esta pregunta como un ejercicio de comprensión lingüística y simplemente reestructuraron el texto para dar

una respuesta sin añadir una perspectiva antropológica. Para conseguir más de dos notas el alumno debe demostrar algún estudio de la antropología con la introducción de conceptos pertinentes, etc. que no estén en el propio texto.

Pregunta 2

Parece que esto se manejó mejor que en años anteriores, pero es que el tema es bastante “esencial” en términos de la Antropología social y cultural, así que los alumnos deberían haber encontrado material de sobra. Muchos presentaron argumentos bien razonados con respecto al punto de vista del antropólogo y todos excepto unos pocos, consiguieron mencionar alguna teoría pertinente para su análisis. Hubo una cierta tendencia en los alumnos más flojos a producir un “revuelto” de todas las teorías y conceptos que se les ocurrieron –incluso aunque fueran contradictorios– al parecer, con la esperanza de que algo pudiera ser relevante y darle puntos.

Pregunta 3

La mayoría de las respuestas fueron buenas y tuvieron una etnografía comparativa pertinente. La identificación precisa de esto parece que ha mejorado y hubo algunas respuestas excelentes que ofrecieron comparaciones bien razonadas tanto de semejanzas como de diferencias, acompañadas de cierta antropología refinada. Fue estupendo poder verlo. Solamente un número pequeño de respuestas ofrecieron material inapropiado, general y no etnográfico (p. ej. “los indios americanos”).

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Puede parecer obvio, pero los alumnos deben tener en mente que los examinadores buscan evidencia de que se ha estudiado Antropología social y cultural. Si la respuesta a una pregunta se pudiera haber escrito simplemente con sentido común y sin demostrar este estudio por medio de, por ejemplo, el uso correcto de la terminología específica de la disciplina y la discusión del material de examen en relación a la teoría relevante, entonces hay un límite de puntos que se puede obtener. De otra manera, las respuestas deben incluir antropología externa a la prueba de examen.
- Los alumnos no deben confiar en la memorización de una única etnografía en detalle y luego insertar con ella una respuesta forzada a la pregunta 3.

Comentarios adicionales

En general los alumnos manejaron bien esta prueba.

Prueba 1 del Nivel Medio

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

En general, la mayoría de los alumnos fueron capaces de demostrar una comprensión general del texto. En esta convocatoria se ofreció un fragmento que examina los significados inscritos en un intercambio comercial internacional –Comercio justo– en el que las prácticas de consumo, la moralidad y las relaciones de poder están entrelazadas en un contexto postcolonial.

Muchas respuestas fueron más descriptivas que analíticas. Algunas permanecieron a nivel descriptivo o dependieron bastante del texto; estas respuestas demostraron dificultades para ofrecer generalizaciones y demostraron conocimiento conceptual. Algunos alumnos se basaron en comprensiones de “sentido común” en lugar de tratar de demostrar conocimiento de los términos y conceptos antropológicos centrales que se mencionaban.

Aunque la mayoría de los alumnos parecía estar familiarizada con los conceptos clave discutidos en este fragmento –principalmente en relación a los sistemas de intercambio y las relaciones de poder– no muchos alumnos intentaron definirlos o discutirlos. Esto fue particularmente evidente en la pregunta 2 en donde se esperaba que los alumnos discutieran las relaciones de poder en las prácticas de comercio justo desde la perspectiva del antropólogo y también que ofrecieran un argumento conceptual. Aunque algunos alumnos fueron capaces de hacer vagas referencias al punto de vista del antropólogo, muchos encontraron difícil hacer explícito el reconocimiento y el análisis de cómo este punto de vista enmarca el argumento.

En unos pocos casos, los alumnos no fueron capaces de completar todas las preguntas de la prueba. Particularmente, la pregunta 3 se dejó sin terminar en algunas ocasiones o fue tan breve que era demasiado corta para obtener a una buena nota.

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

Muchos alumnos parecían estar familiarizados con los conceptos y las cuestiones antropológicas del fragmento elegido que se relacionaba con las áreas del programa. Los sistemas de intercambio (como la reciprocidad y el mercado de divisas), los conceptos de regalo y mercancía, colonialismo, globalización y relaciones de poder parecen ser conceptos y áreas de estudio que se cubren en muchos centros, en contraste con los conceptos de moralidad y consumismo. De ahí que la variedad de las respuestas estuvo relacionada por lo general con la habilidad para discutir y aplicar conceptos y enfoques específicamente antropológicos y para desarrollar respuestas que fueran analíticas y estuvieran fundamentadas en la antropología.

Muchos alumnos fueron capaces de realizar afirmaciones sólidas sobre el punto de vista del

antropólogo, evidenciando que los profesores les habían preparado en este aspecto. Sin embargo, este es un aspecto en el que se puede mejorar.

La mayoría de los alumnos presentaron material etnográfico y consiguieron establecer su relevancia con las preguntas. Es prometedor leer en todo el grupo de alumnos una buena variedad de respuestas bien estructuradas que se basan en etnografías actuales y contemporáneas. Estos alumnos demostraron habilidad para producir comparaciones convincentes apoyadas por etnografías pertinentes y totalmente contextualizadas.

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

Pregunta 1

La mayoría de los alumnos parecían capaces de identificar puntos y ejemplos relevantes pero las generalizaciones fueron limitadas. Muchos alumnos fueron capaces de entender que la construcción de significado era diferente para ambas partes, pero hubo algunas dificultades en captar totalmente las complejidades de estos puntos de vista diferentes.

Las mejores respuestas ofrecieron generalizaciones pertinentes y demostraron comprensión de la antropología; pero otras fueron más bien dependientes del propio texto. Los exámenes con peores notas se basaban básicamente en el texto y citaban respuestas más que resumirlas con sus propias palabras. Unas pocas respuestas fueron prácticamente en su totalidad citas del texto propuesto. Unos pocos alumnos introdujeron una etnografía comparativa en esta pregunta, algo que no se requiere.

Pregunta 2

Las mejores respuestas proporcionaron un análisis detallado y una discusión, demostrando una buena comprensión de las relaciones de poder dentro de marcos conceptuales bien apoyados. Algunos alumnos fueron capaces de identificar la dimensión moral detrás de este intercambio de mercancías y utilizaron su conocimiento para producir respuestas profundas. En este sentido, algunos alumnos hicieron un buen uso de la noción de Mauss del regalo o introdujeron algunos términos y conceptos neo-marxistas.

En general la mayoría de los alumnos fueron capaces de explicar que había una relación de poder asimétrica. En muchos casos esto se estableció citando demasiado el texto más que proporcionando evidencia de una mayor comprensión antropológica. Por ejemplo, aunque el colonialismo se mencionó con frecuencia, rara vez se desarrolló o explicó.

Hubo un intento más completo en todo el grupo de alumnos por incluir el punto de vista del antropólogo en la respuesta a esta pregunta. Este punto, sin embargo, continúa siendo difícil para muchos alumnos. Algunas respuestas lo discutieron en términos de distinciones emic y etic, otras consideraron al antropólogo como potencialmente con sesgos en varios aspectos y cuando esto se justificó bien, se

puntuó en la respuesta. Sin embargo, solamente unas pocas respuestas fueron capaces de hacer referencia a los límites del análisis del antropólogo o de leer con un ojo perceptivo para entender su punto de vista crítico.

Pregunta 3

Esta fue la pregunta que se contestó relativamente mejor, evidenciando que la mayoría de los alumnos están muy bien familiarizados con los materiales etnográficos durante sus cursos. La mayoría de los alumnos identificaron bien y presentaron un caso etnográfico pertinente para compararlo. Las semejanzas y diferencias son normalmente bien argumentadas en cuanto a su relevancia comparativa; aunque muchos alumnos no consiguieron desarrollar completamente ambas. Las dificultades están principalmente en la profundidad y contextualización de las respuestas.

Es agradable ver que muchos centros están incorporando algunos materiales contemporáneos a sus lecturas los cuales proporcionaron oportunidades para discusiones y comparaciones relevantes. Las etnografías conocidas elegidas fueron *En busca de respeto* de Bourgois, *Los gitanos viajeros* de Okely, *The Dobe Ju/'hoansi (Los dobe ju/'hoansi)* de Lee, *Los argonautas del Pacífico Occidental* de Malinowski, *The Trobrianders of Papua New Guinea (Los trobriandeses de Papua Nueva Guinea)* de Weiner, *The Urban Poor of Puerto Rico (Los pobres urbanos de Puerto Rico)* de Safa, *Shadowed Lives (Vidas sombrías)* de Chavez, materiales amish de Kraybill. Otros dignos de mención incluyen *Daughters of Tunis (Hijas de Túnez)* de Holmes-Eber, *All Our Kin (Todos nuestros parientes)* de C. Stack, *Infitah and Independence (Apertura económica e independencia)* de Queslatti-Porter, *From the Ganges to the Hudson (Del Ganges al Hudson)* de Lessinger, *Friend by Day, Enemy by Night (Amigo de día, enemigo de noche)* de Lincoln Keiser, *Selling Sex for Visas (Sexo por visados)* de Brennan, materiales sobre inmigrantes filipinos de Salazar Parreñas, *Factory women in Malaysia (Mujeres en las fábricas de Malasia)* de A. Ong, *Made in China (Fabricado en China)* de Pun Ngai. Todos estos proporcionaron materiales pertinentes para la comparación.

Una pequeña parte de los alumnos hicieron referencia a los materiales de la prueba 1 anterior –a menudo sin nombrar al etnógrafo o localizar de manera acertada a los pueblos a los que se refería– como un estudio de caso etnográfico. Aunque el material de anteriores pruebas 1 es claramente útil en la preparación de los alumnos para los exámenes, estos fragmentos no deberían ser el único material que algunos alumnos parecen poder recordar como textos etnográficos.

Algunos alumnos no contextualizaron plenamente sus materiales etnográficos. Bastante a menudo, un alumno solamente mencionaría una referencia muy genérica a un grupo de gente sin identificarla en cuanto al lugar, el autor o el contexto histórico. La fecha de publicación de una etnografía no es necesariamente una contextualización etnográfica, sino que esta contextualización debe ser la descripción del contexto histórico del relato etnográfico.

Otro punto débil estuvo relacionado con las respuestas que eran más narrativas que comparativas en su naturaleza y estructura. Algunos alumnos desarrollarán de manera substancial una descripción de la etnografía elegida ignorando el requisito básico de que tienen que establecer una comparación basada en semejanzas y diferencias.

Para terminar, algunos alumnos introdujeron dos etnografías diferentes incluso aunque la pregunta especificaba que solamente se incluyera una. En unos pocos casos no se citó ninguna etnografía.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- En cuanto a las habilidades de examen, debe recordarse a los alumnos que lean las preguntas cuidadosamente y que estructuren sus respuestas de acuerdo a lo que se pide. La práctica con textos de la prueba 1 y esquemas de calificación anteriores es crítica para este objetivo. Se debe animar a los alumnos a que sean explícitos al demostrar su comprensión de los conceptos, por ejemplo, definiendo los términos utilizados. Los alumnos deben asegurarse de que están respondiendo verdaderamente a las preguntas, y ser conscientes de que la pregunta 1 es normalmente descriptiva pero que la pregunta 2 es más analítica.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a clarificar los términos de instrucciones de las preguntas para asegurarse de que las respuestas son pertinentes y están bien enfocadas; de nuevo, la práctica con textos previos debería ser útil aquí.
- En la pregunta 1, los alumnos deben usar sus propias palabras más que confiar demasiado en las citas. Se espera que los alumnos vayan más allá de simple descripciones para desarrollar algunas generalizaciones que sean pertinentes a los términos de la pregunta y para conectarlas con los puntos y ejemplos relevantes que se dan en el texto.
- En la pregunta 2, para obtener todos los puntos, se debe animar a los alumnos a trabajar el desarrollo de sus habilidades analíticas para que puedan avanzar más allá de la mera respuesta descriptiva.
- En la pregunta 3, los alumnos deben aprender a presentar una etnografía comparativa en cuanto al autor, el lugar y el contexto histórico. Muchos alumnos no consiguieron más de 4 puntos en esta pregunta porque parecían no ser conscientes de la necesidad de presentar todos los detalles de un estudio etnográfico.
- En general, los alumnos deben poder discutir y desarrollar una comprensión conceptual de los materiales etnográficos que lean. Es este marco conceptual el que les facilitará la discusión de los materiales etnográficos de manera más efectiva y crítica.
- Por último, en cuanto a los materiales etnográficos, es importante que los profesores intenten asegurarse de que los alumnos están familiarizados con algunas obras

etnográficas contemporáneas. En el último siglo, los antropólogos han publicado una gran cantidad de material muy bueno y es una pena que los alumnos no tengan siempre la oportunidad de leer algunos de estos trabajos más recientes además del material clásico antiguo.

Prueba 2 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 6	7 - 13	14 - 15	16 - 20	21 - 26	27 - 31	32 - 44

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

Demasiados alumnos no consiguen demostrar un conocimiento y una comprensión claros de los conceptos, la teoría y las perspectivas teóricas antropológicas. Cuando los alumnos usan términos que son apropiados en relación a otros materiales a menudo no están conectados, discutidos o explicados explícitamente. También muchos alumnos producen respuestas que carecen de una comparación sistemática y explícita o que simplemente no responden a la pregunta o a todas las partes de la pregunta. En otros casos, los alumnos no parecían entender algunos de los términos clave que se utilizaban en las preguntas: por ejemplo, se malinterpretaron *clase* y *sexualidad* y *etnicidad* y *raza* se mezclaron a menudo. En cuanto al material etnográfico utilizado algunos alumnos simplemente enumeraron muchos ejemplos etnográficos breves en sus respuestas más que comparar o analizar de manera extensa unos pocos casos etnográficos bien elegidos. Esto fue un ejemplo en donde la variedad de citas etnográficas no compensaba la falta de profundidad del análisis y la interpretación. En cuanto al programa, la organización política, más allá de una referencia de paso a “banda, tribu, jefatura y estado”, fue normalmente muy limitada y la discusión de derechos humanos o culturales se abordó, en los mejores casos, con sentido común y a veces de manera bastante personal más que en términos antropológicos.

Una proporción pequeña de alumnos no consiguió escribir sobre tres o más sociedades en detalle y algunos consiguieron responder a las preguntas sin referirse a ningún material etnográfico. Unos pocos alumnos fueron capaces de responder a una pregunta de la prueba bastante bien pero luego tuvieron problemas para encontrar una segunda pregunta que pudieran contestar al mismo nivel.

Mientras que es bueno apuntar que algunos alumnos ahora distinguen claramente entre etnografías y textos periodísticos y de otro tipo, fue un poco desconcertante tener varios alumnos en esta convocatoria de examen haciendo referencia a estudios etnográficos que habían estudiado como “novelas”.

Como siempre, las mismas áreas clave del programa continúan siendo difíciles para algunos alumnos y estas tienen que ver con las definiciones de conceptos y términos centrales en las preguntas; la habilidad para aplicar este conocimiento a la información etnográfica y a la pregunta de manera pertinente; y la interconexión de teoría y etnografía relevante. Algunos alumnos respondieron a las preguntas aunque parecían no estar bien preparados, por ejemplo, en la pregunta 10 hubo muchos alumnos que parecían no entender lo que querían decir “derechos humanos” o “derechos culturales”.

Muy pocos alumnos fueron capaces de evaluar críticamente y comparar el material etnográfico sobre el que escribieron utilizando términos y conocimiento antropológicos conceptuales y teóricos que eran apropiados.

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

Fue reconfortante ver que muchos alumnos fueron capaces de demostrar un conocimiento bastante extenso de las etnografías pertinentes, un buen número de las cuales son bastante contemporáneas, y fueron capaces de utilizarlo más o menos con eficacia para construir una respuesta sólida, aunque no siempre muy analítica. Hubo, como siempre, algunos exámenes excelentes que demostraban un alto nivel de conocimiento y comprensión en todos los componentes. Estos exámenes fueron ejemplares y mostraron el tipo de trabajo que se puede conseguir a este nivel. Es alentador ver algunos niveles bastante buenos de comprensión y habilidad para aplicar los conceptos de agencia e ideología al material etnográfico relevante. También fue alentador notar que algunos centros están enseñando ahora algunas teorías más contemporáneas y que los alumnos empiezan a ser capaces de usar bien este conocimiento en sus exámenes. Otra característica que fue positiva en esta convocatoria de examen fue el número de alumnos que hicieron puntos comparativos de manera explícita tanto etnográfica como teórica y conceptualmente.

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

Pregunta 1

Esta pregunta fue bastante elegida y normalmente bastante bien tratada por la mayoría de los alumnos, los cuales se centraron en cambios en los parentescos o las relaciones de poder. Las respuestas con menos puntos tendieron a no discutir los cambios en absoluto, incluso cuando se discutieron términos como reciprocidad, y unos pocos ignoraron la reciprocidad completamente para escribir todo lo que sabían sobre el parentesco o las relaciones de poder o las prácticas de consumo. Muchos alumnos fueron capaces de citar a Mauss y algunos definieron diferentes tipos de reciprocidad. Muchos alumnos utilizaron *En busca de respeto* de Bourgois y *Life and Death on Mount Everest (Vida y muerte en el Monte Everest)* de Ortner como las etnografías para los cambios tanto en el parentesco como en las relaciones de poder. Otros utilizaron *Mama Lola* de Brown, *The Sambia: Ritual, Sexuality and Change in Papua New Guinea (Los sambia: ritual, sexualidad y cambio en Papua*

Nueva Guinea) de Herdt y *No Shame in my Game (Jugando sin vergüenza)* de Newman.

Pregunta 2

Esta fue otra pregunta muy elegida y los alumnos se basaron en una amplia gama de materiales (aunque no siempre etnográficos) para examinar las relaciones cambiantes de género y para reconocer algunas de las contradicciones y tensiones que surgen cuando las mujeres empiezan a trabajar a gran escala en la esfera pública. Sin embargo, la globalización como concepto clave fue a menudo conceptualizada de manera muy pobre casi como cualquier tipo de cambio, con algunas referencias ocasionales generales a la tecnología, la economía o las ideas occidentales, y luego utilizada en relación a otros materiales sin explicación o conexión explícita. En algunos exámenes la globalización se mencionó en las primeras frases y luego simplemente se ignoró el resto del ensayo y estas respuestas a menudo eran como ensayos de clase sobre la división del trabajo reproducidos con mínimos cambios para el examen. Los alumnos utilizaron *Global Woman: Nannies, Maids, and Sex Workers in the New Economy (Mujer global: niñeras, sirvientas y prostitutas en la nueva economía)* de Ehrenreich, *Made in China (Fabricado en China)* de Ngai, *En busca de respeto* de Bourgois, *Life and Death on Mount Everest (Vida y muerte en el Monte Everest)* de Ortner o una variedad de textos sobre los na/mosuo en China y los inuit, incluido el informe de Irwin *Lords of the Arctic: Wards of the State (Los señores del Ártico: bajo la tutela del estado)*.

Pregunta 3

Esta fue otra pregunta muy elegida y el concepto de agencia pareció ser bastante bien entendido en sí mismo y bastante a menudo con referencia a la estructura en cuanto a la discusión de los límites de agencia. Hubo algunas discusiones bastante bien respaldadas sobre las limitaciones de la agencia de las mujeres así como de grupos subordinados en términos de clase y etnicidad. Los alumnos se basaron en *Los gitanos viajeros* de Okely, *Death Without Weeping (Muerte sin llanto)* de Scheper-Hughes, *We Eat the Mines and the Mines Eat Us (Nos comemos las minas y las minas nos comen a nosotros)* de Nash así como en el siempre mencionado *En busca de respeto* (Bourgois). Algunos alumnos fueron capaces de escribir bien sobre la resistencia utilizando *Weapons of the Weak (Las armas de los débiles)* de Scott y algunos incorporaron la obra de Anderson sobre las comunidades imaginadas aunque no fue convincente la descripción de grupos cara a cara como “imaginados”. También se utilizaron *Paradise Redefined: Transnational Chinese Students and the Quest for Flexible Citizenship in the Developed World (La redefinición del paraíso: estudiantes chinos transnacionales y la búsqueda de una ciudadanía flexible en el mundo desarrollado)* de Fong y *With No Direction Home: Homeless Youth on the Road and In the Street (Sin un hogar: jóvenes sin techo en la carretera y en la calle)* de Finkelstein para discutir los límites de agencia entre la gente joven, mientras que *No Shame in my Game: The Working Poor in the Inner City (Jugando sin vergüenza: los trabajadores pobres en la ciudad)* de Newman se utilizó para mostrar cómo los pobres encuentran maneras de sobrevivir a pesar de las opciones limitadas y las restricciones de su agencia.

Pregunta 4

Esta pregunta produjo tanto respuestas excelentes como muy flojas. Los mejores alumnos que escribieron sobre sistemas transnacionales de producción fueron capaces de utilizar etnografía pertinente como *Made in China* de Ngai y conectarla con material teórico y conceptual sobre las naciones estado en una perspectiva diacrónica y en términos de política y poder así como económicos al tiempo que mantenían la perspectiva económica destacada. Se utilizó muy bien la obra de Bohannan sobre los tiv de Nigeria para hablar del impacto del colonialismo en la organización económica. También se hizo un uso interesante de *Nations Unbound: Transnational Projects, Postcolonial Predicaments and Deterritorialized Nation-States* (*Naciones sin consolidar: proyectos transnacionales, predicamentos postcoloniales y naciones estado desterritorializadas*) de Glick Schiller y otros. Sin embargo, muchas respuestas simplemente ignoraron las dos opciones y escribieron, normalmente de manera descriptiva, sobre la organización económica en general y, por tanto, no trataron la pregunta.

Pregunta 5

Esta pregunta fue poco elegida y normalmente no bien trabajada. Las mejores respuestas utilizaron, por ejemplo, los kayapo en relación a su organización política frente al estado y funcionó bien cuando se contextualizó esto como una forma de colonialismo o como una consecuencia de la urbanización y los intentos del gobierno para encontrar maneras de producir energía para las ciudades en desarrollo. Otros escribieron sobre sistemas mundiales o teoría de la dependencia y lo conectaron con la globalización y con las formas de organización política que llevan a un aumento de la interdependencia, aunque no de la igualdad, entre las naciones estado. En estos casos, cuando se proporcionaron ejemplos etnográficos pertinentes para apoyar la discusión, los exámenes fueron a menudo muy buenos.

Pregunta 6

Esta fue una pregunta bastante elegida pero la modernidad como concepto clave fue raramente discutida: la mayoría de las respuestas simplemente escribieron sobre cambios de creencias y prácticas entendidos en términos muy amplios y fueron a menudo descriptivos más que analíticos. Aquellos que fueron capaces de definir la modernidad como una sistematización burocrática creciente (racionalización en términos weberianos), el desarrollo de la educación en masa y la alfabetización en masa (y las consecuencias ideológicas de esto), las formas de “governabilidad” (Foucault), etc. tendieron a tener un enfoque claro en sus respuestas y producir así exámenes con buenas notas. Los alumnos utilizaron la obra etnográfica sobre los !kung y los trobriandeses –a menudo con referencia a los primeros para mostrar los cambios que trae la modernidad y a los segundos como un caso comparativo para mostrar cómo la modernidad podría no llevar a cambios sociales significativos, así como material más antiguo sobre Irak de Fernea (el cual, desgraciadamente tendió a tratarse como si este texto describiera cómo eran las cosas, son y siempre serán en Irak). Las respuestas con mejores notas tendieron a seleccionar material etnográfico más contemporáneo en donde los cambios, por ejemplo en el sistema educativo,

podrían haber llevado a revisar las creencias sobre los géneros y los cambios en las prácticas laborales.

Pregunta 7

Esta pregunta fue a veces bastante bien respondida con un cierto esfuerzo por discutir los tres términos clave y luego utilizar esto explícitamente en la discusión de los materiales etnográficos. Los alumnos que fueron capaces de definir los tres términos de manera sensata –a menudo citaron a Marx y a veces a Gramsci para las formas hegemónicas de control y a Weber para la distinción entre poder y autoridad– y fueron luego capaces de aplicar esta comprensión a etnografía relevante, produjeron algunas respuestas muy buenas. Las etnografías utilizadas para responder a esta pregunta fueron muy variadas desde la obra de Bourgois en El Salvador a Malinowski y Weiner sobre los trobriandeses y varios etnógrafos de los yanomamo.

Pregunta 8

Esta pregunta fue solo elegida ocasionalmente, con una o dos respuestas interesantes centradas en los movimientos indígenas, pero al resto de los alumnos les costó establecer una relación clara entre el entorno y la organización política. Algunas respuestas muy buenas se basaron en las etnografías sobre los kayapo y los intentos por prevenir la construcción de presas que tenía planeadas el gobierno brasileño. Otros alumnos respondieron a esta pregunta basándose en *Once Intrepid Warriors: Gender, Ethnicity, and the Cultural Politics of Maasai Development (Intrépidos guerreros: género, etnicidad y la política cultural del desarrollo de los masai)* de Hodgson y *Ancestral Lines: The Mosaic of Papua New Guinea and the Fate of the Rainforest (Líneas ancestrales: los mosaic de Papua Nueva Guinea y el destino de la selva amazónica)* de Barker.

Pregunta 9

Esta fue una pregunta muy elegida y produjo una amplia variedad de respuestas, varias de las cuales fueron particularmente buenas, en gran parte debido a que discutían la identidad en términos antropológicos. La edad y la religión tendieron a llevar a respuestas descriptivas más que analíticas, aunque el enfoque en los ritos de paso en cuanto a la edad fue a menudo mejor. La etnicidad fue quizá el concepto que se eligió con más frecuencia y a veces se trató muy bien utilizando *En busca de respeto* de Bourgois y *Shadowed Lives (Vidas sombrías)* de Chavez, pero varias de estas respuestas pasaron demasiado fácilmente de la etnicidad a la raza. Los alumnos tuvieron más problemas con las otras dos opciones –la sexualidad, que se disfrazó de género en la mayoría de los casos– y la clase que en raras ocasiones se definió y se trató de manera tan general que se podía aplicar a cualquier tipo de grupo jerárquicamente ordenado y generalmente equivalente al estatus o rango. Se utilizó una interesante variedad de etnografías para responder a esta pregunta incluidas *Women Who Become Men: Albanian Sworn Virgins (Mujeres que se*

convierten en hombres: las vírgenes juradas de Albania) de Young, *The Sambia: Ritual, Sexuality, and Change in Papua New Guinea* (Los sambia: ritual, sexualidad y cambio en Papua Nueva Guinea) de Herdt, *Challenging Gender Norms: Five Genders Among Bugis in Indonesia* (Normas de género complejas: cinco géneros entre los bugis en Indonesia) de Graham Davies y *Mama Lola* de Brown.

Pregunta 10

Esta no fue una pregunta demasiado elegida y las respuestas estuvieron divididas entre las dos opciones, pero en algunos casos ambas parecían responderse simultáneamente. Las respuestas se presentaron a menudo en términos de sentido común y a veces en términos muy personales. Hubo, sin embargo, unos pocos exámenes que consiguieron dar respuestas pertinentes, detallando por ejemplo la historia y el contexto de los derechos humanos así como las implicaciones de un supuesto universal social humano conectado con etnografía apropiada. Los derechos culturales con frecuencia no se entendieron bien, rara vez se definieron de manera apropiada e incluso menos frecuentemente se discutieron en relación a los derechos individuales.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Las destrezas analíticas y comparativas son centrales para pensar y escribir de manera efectiva en antropología y estas son las destrezas que deben modelarse, enseñarse y practicarse.
- Es igualmente importante que se ayude a los alumnos a establecer conexiones explícitas entre un concepto clave y otros materiales, así como comparaciones. Quizás esto debe ser el foco de las discusiones en cuanto al tipo de comentarios que se da a los alumnos en clase.
- Cuando una pregunta tiene opciones para elegir al alumno le interesa dejar claro qué opción ha elegido y concentrarse en ella sin estar tentado a escribir también sobre las otras opciones que se dan en una pregunta particular.
- Con respecto a la estrategia de examen, se debe desaconsejar a los alumnos que intenten responder a una pregunta sobre un tema que no han estudiado o que es parecido, pero no exactamente igual, a un ensayo de clase que hayan preparado, a menos que sean capaces de adaptarlo a la respuesta a la pregunta que se plantea en la prueba de examen.
- Los centros deben asegurarse de que los alumnos tienen suficiente tiempo durante el curso de sus estudios para familiarizarse con algunas etnografías contemporáneas y algunos de los desarrollos teóricos más recientes en la disciplina.
- Se debe animar efusivamente a los alumnos a responder a todas las partes de una pregunta y no solamente a escribir sobre la parte sobre la que más saben.

Prueba 3 del Nivel Superior

Bandas de calificación del componente

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 2	3 - 4	5 - 6	7 - 9	10 - 11	12 - 14	15 - 20

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

Algunos alumnos no leyeron las preguntas con suficiente cuidado y, por lo tanto, o bien no respondieron a todas las partes de la pregunta o bien incluyeron material que no era necesario para la respuesta. Otros escribieron respuestas muy cortas de no más de un párrafo o dos así que no fueron capaces de desarrollar ninguna discusión detallada o proporcionar material etnográfico detallado. Mientras que muchos alumnos tenían cierto conocimiento teórico o conocimiento de las perspectivas teóricas, esto a veces se trató como introducción a la pregunta y, cuando se completó, se dejó de lado y no se resaltó su relevancia con la pregunta ni se conectó con ningún material etnográfico. En algunos casos las respuestas empezaron con una historia resumida de la teoría antropológica empezando con la teoría evolutiva del siglo XIX y terminando con un resumen estándar memorizado del postmodernismo independientemente de la pregunta que se eligió. Estas introducciones teóricas fueron a veces más largas que la propia respuesta a la pregunta o llevaron tanto espacio que el alumno no pudo completar la respuesta a la pregunta de examen. Unos pocos alumnos hicieron referencia a las perspectivas teóricas pero no a la teoría en sus respuestas. En algunos casos las teorías o escuelas de pensamiento se presentaron con frecuencia sin un contexto histórico y cuando se intentó organizar este material en una secuencia cronológica se cometieron errores. Mientras que la mayoría de los alumnos intentaron realizar conexiones coherentes y adecuadas entre los tres componentes del examen –las perspectivas teóricas, la teoría o las escuelas de pensamiento y la etnografía– estaba claro que esto continúa siendo difícil para muchos. Fue en cierto modo preocupante leer un número de referencias a teorías obsoletas, normalmente formas de teoría evolutiva unilineal del siglo XIX y encontrar que luego se utilizaba para proporcionar un marco analítico válido. Diferente a esto, pero también bastante problemático, era que algunos alumnos tenían conocimiento de materiales etnográficos bastante limitados que les pudieran facilitar el pensar y escribir sobre cuestiones teóricas; en algunos casos simplemente no había materiales etnográficos. En muchos casos el estructuralismo se confundió con una perspectiva basada en la estructura y muchos alumnos simplemente asumieron que cualquier oposición binaria proporcionaba evidencia de una teoría estructuralista. Mientras que más alumnos consiguen al menos conectar las perspectivas teóricas y alguna etnografía relevante, a menudo no se hicieron buenas conexiones con la teoría o las escuelas de pensamiento.

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

Fue evidente que la mayoría de los alumnos tenían un cierto conocimiento de la teoría o las escuelas de pensamiento y alguna comprensión de las perspectivas teóricas y en algunos casos, una habilidad para pensar y escribir sobre ellas con conocimiento y, en las respuestas mejores, incluso de manera crítica en relación a la etnografía. En particular estaba claro que muchos alumnos tenían una buena comprensión del funcionalismo y del funcionalismo estructural. En unos pocos casos, se presentaron descripciones y aplicaciones de la teoría estructuralista y en otros casos diferentes, se hizo un buen uso de la teoría simbólica e interpretativa, el materialismo cultural, la teoría de los sistemas mundiales o la teoría de la práctica de Bourdieu. Mientras que muchos alumnos fueron capaces de citar a escritores postmodernistas como Clifford y Marcus, solamente en unos pocos casos fueron capaces de unir este conocimiento de manera convincente y relevante tanto a la pregunta en la prueba de examen como a los materiales etnográficos elegidos para responder a la pregunta.

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

Pregunta 1

Esta fue una pregunta bastante elegida y produjo una variedad de respuestas, la mayoría de las cuales eran de calidad mediana. Las respuestas fueron a menudo más efectivas en su conexión de la etnografía con las perspectivas teóricas y en algunos casos no hacían referencia a ninguna teoría o escuela de pensamiento. Algunos alumnos fueron capaces de trabajar más o menos de manera eficaz en cuanto a su comprensión del funcionalismo, basándose tanto en Durkheim como en Malinowski para explorar supuestos sobre no solo la cohesión, sino también el conflicto en términos de cómo funcionaban las sociedades o comunidades y fueron capaces de unirlos a una variedad de materiales etnográficos desde los trobriandeses, a los traficantes de droga en El Barrio de Nueva York, a las drogas en Buenos Aires, *We Eat the Mines (Nos comemos las minas)* de Nash, *Death Without Weeping (Muerte sin llanto)* de Scheper-Hughes y las bandas en Managua. Se hicieron otras referencias teóricas a Marx y a Geertz en algunos casos con una simple mención a los nombres. En unos pocos casos, los alumnos respondieron sobre solamente un antropólogo o solo o bien sobre el conflicto o bien sobre la cohesión, pero no sobre los dos.

Pregunta 2

Esta fue una pregunta medianamente elegida y en general produjo algunas respuestas sólidas en las bandas alta e intermedia, con algunas respuestas peores que reflejaban una comprensión mínima de las teorías y las escuelas de pensamiento o las perspectivas teóricas. Lo que a menudo hizo la respuesta más eficaz fue el conocimiento de la etnografía que se puede unir tanto a la teoría o las escuelas de pensamiento como a una cuestión social contemporánea que incluía la pobreza, la discriminación y el racismo, la desigualdad de género, las bandas y las

drogas. En algunos casos las respuestas no citaron ninguna cuestión social contemporánea específica y simplemente produjeron discusiones muy generales sobre el valor de la antropología para entender el mundo. Para esta pregunta se hizo un buen uso de *Death Without Weeping (Muerte sin llanto)*, *En busca de respeto, Honor, Familia y Sociedad: el caso de Santander*, *With no Direction Home (Sin un hogar)* de Finkelstein y *Paradise Redefined (La redefinición del paraíso)* de Fong, entre otros.

Pregunta 3

Esta pregunta a menudo no fue bien contestada. Las respuestas fueron a menudo limitadas y normalmente se centraban en sociedades y culturas en contacto o sistemas de creencias y prácticas. Mientras que la mayoría de los alumnos pudo describir la perspectiva diacrónica, normalmente fueron incapaces de desarrollarla en términos de la teoría o las escuelas de pensamiento más allá de una referencia de pasada a una particularidad histórica. Esto significó que las respuestas fueron en su mayoría descriptivas de los “cambios a lo largo del tiempo” con poco análisis. En los casos en los que se eligió la organización política hubo a veces una lista de diferentes formas posibles de organización política desde las bandas al estado, que luego se ignoró en el resto de la respuesta. A menudo se utilizó *Nisa* de Shostak para describir – y nada más – cómo los !kung han cambiado a lo largo del tiempo. En algunas respuestas peores se utilizaron *Guests of the Sheik (Invitados del sheik)* de Fernea o *The Spirit Catches you and you Fall Down (El espíritu te atrapa cuando te caes)* de Fadiman pero de manera no crítica o reflexiva para responder casi de manera intercambiable y con los mismos ejemplos etnográficos sobre “sociedades y culturas en contacto” o “sistemas de creencias y prácticas”. Algunas de las respuestas con mejores notas incorporaron la obra de Abu Lughod sobre los beduinos y a menudo discutieron los impactos del sedentarismo en el género o *Lords of the Arctic: Wards of the State (Los señores del Ártico: bajo la tutela del estado)* de Irwin para los inuit.

Pregunta 4

Esta fue una pregunta bastante elegida pero que fue definida en términos de la teoría o las escuelas de pensamiento y también requería conocimiento comparativo de dos de ellas, podía haber parecido más difícil que las otras preguntas. La mayor dificultad que tuvieron los alumnos con esta pregunta fue la confusión entre lo centrado en la estructura y el estructuralismo. Aquellos alumnos que escribieron sobre perspectivas “centradas en la estructura” pero no sobre el estructuralismo no produjeron material pertinente a la pregunta. Una de las mejores respuestas a esta pregunta fue capaz de resumir *La gesta de Asdiwal* de Lévi-Strauss y compararlo con una interpretación funcionalista estructural de los mitos. A menudo, sin embargo, las respuestas fueron bastante limitadas; mientras que algunas fueron capaces de describir, al menos hasta cierto punto, dos de las teorías estipuladas, tuvieron dificultades para compararlas o realizar conexiones con la etnografía relevante. Se describió a Radcliffe-Brown de varias maneras, como funcionalista, funcionalista estructural y teórico estructuralista. También se le localizó históricamente entre mitad del XIX y principios del siglo XXI. Lo mismo, *mutatis mutandis*, se aplicaba a otros teóricos

citados. Aquellos que escribieron bien sobre el postmodernismo citaron a Glick Schiller, Appadurai y Hannerz así como a Abu-Lughod, Clifford y Marcus.

Pregunta 5

Esta fue una pregunta muy elegida y produjo muchas respuestas con buenas notas, a menudo evaluaban una perspectiva centrada en la agencia en la obra de un etnógrafo, aunque una buena proporción de los alumnos aceptó el reto de hablar de más de una perspectiva. Las respuestas con menos puntos tenían una comprensión limitada del materialismo y el idealismo que se simplificaron a menudo en exceso y se aplicaron al material etnográfico con poco o sin ninguna comprensión o habilidad para analizarlo de manera apropiada. En algunos casos los alumnos escribieron sobre más de un etnógrafo normalmente eligiendo uno para una perspectiva y un segundo para otra perspectiva y, por tanto, sin responder a la pregunta planteada. En las mejores respuestas, los alumnos tenían un conocimiento detallado de la obra de un etnógrafo que se examinó críticamente en relación a al menos una de las cuestiones teóricas que también habían estudiado en relación a la teoría o las escuelas de pensamiento. Materiales apropiados incluyeron *En busca de respeto* de Bourgois, *Honor, Familia y Sociedad* de Gutiérrez de Pineda, *Mama Lola* de Brown, *Life and Death on Mount Everest (Vida y muerte en el Monte Everest)* de Ortner y *Nightwork (Trabajo de noche)* de Allison. En general, estas respuestas tendieron a obtener notas más altas que en otras preguntas, y cuando lo hicieron, ilustraron el tipo de comprensión que se trata alcanzar en esta prueba de examen.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

- Es esencial que los materiales etnográficos seleccionados para el estudio sean tanto apropiados como accesibles en cuanto a la exploración de las cuestiones teóricas y las perspectivas. Esto hace que sea crucial la elección de las etnografías del curso y que ésta se tenga que revisar con frecuencia. Los alumnos de los centros que seleccionan textos que no son etnografías o que no están escritos por antropólogos tengan que poner más esfuerzo en conectar de manera más eficaz la teoría y las perspectivas teóricas con estos textos.
- También es esencial que se presenten a los alumnos algunas teorías relativamente contemporáneas así como enfoques más clásicos: no ayudamos a los alumnos cuando les pedimos que piensen y escriban críticamente sobre antropología en el siglo XXI sin darles algunas de las herramientas actuales para hacerlo. En cuanto a esto, fue alentador ver que los alumnos eran capaces de citar, por ejemplo, el transnacionalismo en la obra de Glick Schiller y las teorías de la globalización en Appadurai.
- Es alentador ver que muchos, sino casi todos los alumnos parecían tener una comprensión mejor de las perspectivas teóricas, al menos en cuanto a la descripción, y algunos han empezado a demostrar bastante eficazmente cómo utilizar esto para pensar y escribir tanto con las teorías y etnografías como sobre ellas. Esto no es fácil

para muchos alumnos a este nivel; en cuanto a la enseñanza esto refuerza la importancia de los dos puntos anteriores. A pesar de la dificultad, los profesores deben proporcionar a los alumnos las herramientas que necesitan para demostrar sus habilidades y alcanzar su potencial. Es evidente por algunas de las respuestas excelentes a esta prueba de examen, que esto es perfectamente posible a este nivel.

Prueba 2 del Nivel Medio

Calificación final:	1	2	3	4	5	6	7
Puntuaciones:	0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 21	22 - 26	27 - 32	33 - 44

Comentarios generales

En esta convocatoria se observó un aumento en el número de alumnos lo que es siempre alentador, y en general el desempeño fue un poco mayor, aunque hubo unos pocos menos exámenes que eran excelentes respecto al año anterior, también hubo una reducción del número de alumnos con notas en la banda inferior, con algunos claramente situados en el medio. A pesar de esta consolidación, la calidad del conocimiento, comprensión y habilidades antropológicas demostradas variaron de excelentes a bastante limitadas, con una amplia variedad en medio. Hay todavía muchos alumnos que parecen escribir bastante a menudo desde un punto de vista de sentido común más que desde una comprensión antropológica, incluso cuando evidencian algún conocimiento etnográfico. El conocimiento etnográfico continúa siendo un punto fuerte en muchos exámenes y fue alentador ver que se utilizaban algunos materiales actuales o actualizados en esta convocatoria; también estuvo bien ver más alumnos que reconocían cuando sus materiales descriptivos no era estrictamente “etnográficos” y comentado sobre esto de manera apropiada. Por otro lado, pareció que había más alumnos que se referían a las etnografías como “novelas” y a los informantes o participantes como “personajes” lo cual es obviamente problemático. La distinción clave entre los exámenes con mejores y peores notas sigue estando en el conocimiento y aplicación de los conceptos antropológicos, así muchas respuestas continúan siendo más descriptivas que analíticas y en esta convocatoria varios examinadores también notaron que las comparaciones explícitas y sistemáticas parecían menos evidentes que en las sesiones anteriores.

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

Quizás incluso más que en mayo de 2012, los examinadores siguieron notando que a menudo falta conocimiento explícito de los conceptos o términos antropológicos y que los términos son con frecuencia utilizados con una escasa definición o discusión. Incluso cuando se utilizan de manera apropiada en relación a otros materiales, lo cual fue por lo general el caso, los alumnos rara vez establecieron un enlace o conexión explícita u ofrecieron un tipo de explicación. Mas bien, los términos se presentan como auto-evidentes, sugiriendo poca comprensión de las maneras en las que los enfoques antropológicos son diferentes de los de

sentido común. Directamente relacionado con esto, también parecía que en esta convocatoria más alumnos de los normales no entendieron algunos de los términos clave utilizados en las preguntas: por ejemplo, clase y sexualidad se malinterpretaron bastante a menudo y etnia y raza a menudo se aglomeraron (véase la pregunta 9 más adelante). Un segundo aspecto que pareció difícil, de nuevo porque a menudo faltaba, fueron las comparaciones sistemáticas y explícitas entre las diferentes sociedades o diferentes grupos en una sociedad: más bien, los diferentes grupos y sociedades se describieron simplemente uno tras otro, dejándose la comparación implícita. Estas dos limitaciones, al ponerse juntas, significan que los exámenes fueron más descriptivos que analíticos, aunque hubo algunas notables excepciones. En cuanto a la etnografía, muy pocas respuestas intentaron algún tipo de cuestionamiento de las afirmaciones del etnógrafo, y cuando lo hicieron, los comentarios parecieron más bien mecánicos y con poco o ningún tipo de apoyo. También parece que algunos alumnos creen que acumulando un ejemplo breve tras otro en cuanto a la etnografía, constituye una respuesta contundente, lo que da poco tiempo o espacio para la comparación o el análisis, pero aun así con demasiada frecuencia los materiales etnográficos no se identifican por completo ni se les da un contexto sustancial. En otros casos fue aparente que los alumnos estaban basando sus respuestas casi exclusivamente en breves resúmenes o películas, lo cual no es apropiado: el contacto y familiaridad con la etnografía es esencial para el curso a este nivel. En cuanto al programa, un número de examinadores comentaron que la mayor parte de los alumnos no distinguían con eficacia entre diferentes procesos de cambio y transformación: de ahí que los términos globalización, modernidad, modernización y occidentalización se utilizaran de manera intercambiable y con muy poca especificidad. Por eso, algunas elecciones etnográficas no se aplicaban bien a la pregunta elegida: por ejemplo, las etnografías de los años 50 podrían no ser apropiadas para tratar una pregunta sobre la globalización y claramente para tratarla con suficiente detalle. Además, el conocimiento de la organización política, más que una referencia de pasada ocasional a “banda, tribu, jefatura y estado”, así como el de la organización económica, fue muy limitado y la discusión de los derechos humanos o culturales fue, en los mejores casos, presentada con sentido común y a veces de manera bastante personal más que con términos antropológicos.

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

Dadas las dificultades detalladas anteriormente, es bueno apuntar que muchos alumnos fueron capaces de demostrar bastante conocimiento de etnografías relevantes, una buena cantidad de las cuales son bastante contemporáneas lo cual es alentador, y fueron capaces de utilizar este conocimiento más o menos eficazmente para construir una respuesta sólida – aunque no muy analítica. También estuvo bien ver que más alumnos reconocían cuando una descripción no era etnográfica y a veces proporcionaron un comentario apropiado sobre esto. Por supuesto, hubo algunos exámenes excelentes, aunque menos de lo normal en esta convocatoria, que fueron capaces de demostrar tipos críticos de conocimiento y comprensión en los tres componentes, aclarando los tipos de trabajo que se pueden lograr a este nivel. En cuanto al programa fue alentador también ver un trabajo bastante bueno sobre los conceptos de agencia, ideología e identidad así como la relación entre reciprocidad y los cambios en las prácticas de consumo. Más en general, aunque esto no es consistente en todos los alumnos, muchos fueron capaces de demostrar cierto entendimiento de los procesos de transformación social al menos de manera descriptiva y fueron capaces de

integrar parte de esto en sus respuestas, particularmente en relación a las relaciones de género en donde los alumnos a menudo demostraron un conocimiento bastante extenso.

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

Pregunta 1

Esta pregunta fue elegida muy a menudo y con frecuencia se centró en la reciprocidad y los cambios en el parentesco; algunos alumnos fueron capaces de definir y discutir los términos clave mientras que otros simplemente los utilizaron, pero casi todos fueron capaces de demostrar la relevancia de sus materiales etnográficos. En particular se usaron bien aquí *All Our Kin (Todos nuestros parientes)* de Stack, *The Urban Poor of Puerto Rico (Los pobres urbanos de Puerto Rico)* de Safa, *The Dobe Ju'Hoansi (Los dobe ju'hoansi)* de Lee y *The Trobrianders of Papua New Guinea (Los trobriandeses de Papua Nueva Guinea)* de Weiner.

Pregunta 2

Esta fue una pregunta más elegida y muchos alumnos fueron capaces de demostrar una comprensión bastante buena de algunas de las complejidades y contradicciones del cambio social y su impacto en las relaciones de género, utilizando una amplia variedad de materiales etnográficos de India, Nueva York, México, Irak, China, Túnez y Botswana y Namibia. Sin embargo, la globalización como proceso social particular no se conceptualizó bien con frecuencia, y las relaciones de género fueron bastante a menudo reducidas a los papeles de género, normalmente centrándose solo en las mujeres sin mantener una discusión sobre los cambios en las relaciones de género.

Pregunta 3

Esta pregunta fue bastante elegida y produjo varias de las respuestas con las mejores notas en esta convocatoria, lo cual fue alentador. La mayoría de los alumnos fueron capaces de demostrar cierta comprensión antropológica de la agencia humana y sus limitaciones en relación a la estructura en diferentes sociedades o comunidades. Muchas respuestas se centraron en las mujeres como grupo social, utilizando ejemplos de los beduinos awlad 'ali, mujeres iraquíes de pueblo en los años 50, mujeres en Túnez, China e India así como en Nueva York. Otras se centraron en las limitaciones de la clase y la etnicidad a menudo utilizando la obra de Foley, Bourgois y Safa de manera bastante eficaz. Aunque algunas respuestas fueron prácticamente descriptivas, estaba claro que esta pregunta interesó a los que la eligieron, lo cual estuvo muy bien.

Pregunta 4

Esta pregunta fue poco respondida y por lo general no se hizo bien ya que pocos alumnos pudieron presentar una etnografía pertinente: una excepción a esto fueron

una o dos respuestas concienzudas que discutían la organización económica del colonialismo utilizando los materiales de Bohannan sobre los tiv.

Pregunta 5

Esta pregunta no fue muy elegida: como se ha apuntado anteriormente, la mayoría de los alumnos no parecían estar familiarizados con la organización política como un concepto antropológico general y las respuestas fueron bastante limitadas, normalmente se centraron en la relación entre organización política y globalización. Sin embargo, ninguno de los términos se entendió bien y los alumnos tuvieron dificultad para encontrar etnografía relevante. Los materiales utilizados incluían la obra de Nanda con los hijiras y *From the Ganges to the Hudson (Del Ganges al Hudson)* de Lessinger.

Pregunta 6

Esta fue una pregunta muy elegida y fue bastante bien respondida en algunos casos, pero muchos alumnos no comprendieron el concepto de modernidad y simplemente lo trataron como sinónimo de modernización o globalización, a menudo encubierto como en cualquier tipo de cambio social. Sin embargo, la mayoría consiguió describir las maneras en que los sistemas de creencias y las prácticas –tratando estos términos de forma bastante amplia– habían cambiado en comunidades específicas, incluyendo las descripciones de Kraybill, Fernea, Lee, Turnbull, Chagnon, Nanda, Fadiman y Weiner.

Pregunta 7

Esta no fue una pregunta muy elegida pero a veces produjo respuestas bastante buenas y centradas en la relación entre ideología y las diferentes formas de desigualdad como género, etnia, clase y logro académico. La mayoría de los alumnos hicieron un esfuerzo por explicar los términos clave y algunos identificaron algunos de los factores bajo los cuales la ideología –y por tanto el poder y la autoridad– podrían desafiarse. Otros fueron más limitados tanto por falta de una comprensión conceptual clara y de un conocimiento de la etnografía pertinente. Algunos materiales relevantes utilizados bien aquí incluyen *En busca de respeto* de Bourgois, la obra de Kraybill sobre los amish, la obra de Abu-Lughod con los beduinos awlad 'ali, *Learning Capitalist Culture (Aprender la cultura capitalista)* de Foley y una nueva etnografía actualizada– *Friend by Day, Enemy by Night (Amigo de día, enemigo de noche)* de Keiser.

Pregunta 8

Esta pregunta fue rara vez elegida y las respuestas fueron a menudo muy generales y sin un enfoque. Algunas respuestas más eficaces se centraron en la organización política de los grupos indígenas en respuesta a las amenazas o cambios

medioambientales, utilizando algunos de los materiales kayapo de Turner así como la descripción de Lee de los dobe ju'hoansi.

Pregunta 9

Esta fue la pregunta más elegida y produjo una cantidad bastante respuestas con notas altas en todas las opciones, cuando los alumnos proporcionaron al menos alguna discusión antropológica de la formación de la identidad y del concepto elegido y lo unieron explícitamente a materiales etnográficos bastante detallados y relevantes. Sin embargo dos opciones –sexualidad y clase– fueron más problemáticas ya que muchas respuestas trataron la sexualidad como si fuera sinónimo de género, y la clase como si fuera sinónimo de cualquier tipo de sistema de jerarquía incluido el rango y el estatus. En ambos casos esto normalmente llevó a una elección de etnografía que, como mucho, era solamente pertinente y a veces no lo era en absoluto. Las respuestas que se centraron en la edad o la religión tendieron a ser más descriptivas que analíticas, aunque las que tuvieron un enfoque claro en los ritos de paso en cuanto a la edad y la formación de la identidad fueron mejores: los materiales utilizados incluyeron la descripción de Kaybill de los amish, la descripción de Lee de los dobe ju'hoansi y la descripción de Turnbull de los bambuti. La etnicidad fue muy elegida y produjo algunas de las respuestas con las notas más altas, tratando la descripción de Foley de “North Town” Texas, *Shadowed Lives (Vidas sombrías)* de Chavez, el estudio de las niñas sikh en Inglaterra de Kathleen Hall y *En busca de respeto* de Bourgois. Sin embargo, la etnia no siempre se definió bien y varias respuestas oscilaron con facilidad entre etnia y raza. Cuando se entendió la sexualidad, hubo algunas respuestas bien conceptualizadas y detalladas; los materiales incluyeron el trabajo de Nanda con los hijira, la descripción de Brennan de las prostitutas en la República Dominicana, la descripción de Weiner de los trobriandeses, la descripción de Abu-Lughod de los beduinos awlad 'ai y *En busca de respeto* de Bourgois. Cuando los alumnos reconocieron la especificidad de la clase como un sistema de estratificación primariamente económica, hubo entonces algunas respuestas buenas que utilizaron *The Urban Poor of Puerto Rico (Los pobres urbanos de Puerto Rico)* de Safa, así como los estudios ya mencionados de Foley y de Bourgois.

Pregunta 10

Esta pregunta no se eligió con frecuencia y casi siempre no se respondió bien: muchas respuestas fueron muy generales y no estaban bien enfocadas, no hacían distinción entre derechos humanos y culturales, los cuales fueron normalmente tratados en términos de sentido común o personales. Algunas de las respuestas más eficaces incluían una discusión de la relación entre los grupos indígenas y las naciones estado o utilizaron la descripción particular de Fadiman del conflicto cultural que experimentan los inmigrantes hmong en los Estados Unidos.

Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

Conceptualización

El curso de nivel medio incorpora tres componentes fundamentales: conceptos y enfoques antropológicos que proporcionan las herramientas para la argumentación y el análisis, conocimiento y comparaciones etnográficos detallados, que juntos proporcionan los materiales de apoyo, ilustración y evaluación de las preguntas y argumentos antropológicos. Al igual que en convocatorias anteriores, mientras que muchos alumnos estaban bien preparados en cuanto a su conocimiento y comprensión etnográficos, y muchos demuestran algunas habilidades comparativas (aunque en esta convocatoria las comparaciones fueron demasiado frecuentemente implícitas en el mejor de los casos), muchos demostraron un conocimiento y comprensión de los conceptos y enfoques antropológicos bastante limitado. Aun así estos deben ser centrales a cada curso, clase y respuesta de examen. Es este marco conceptual el que permite a los alumnos discutir y analizar los materiales etnográficos de manera efectiva y crítica para realizar y apoyar un argumento antropológico. Obviamente, si los alumnos son capaces de construir cualquier tipo de argumento antropológico, estos conceptos clave deben enseñarse, discutirse y utilizarse constantemente en relación a los diferentes materiales etnográficos para asegurar su aplicación efectiva y apropiada. Como se señaló anteriormente, el conocimiento y la comprensión antropológicos específicos de varios temas amplios y conceptos clave fueron problemáticos en esta convocatoria y como resultado limitaron el desempeño de los alumnos.

Materiales etnográficos

Muchos alumnos demostraron un conocimiento bastante detallado de materiales etnográficos apropiados que fueron normalmente bastante variados y en esta convocatoria fueron también más a menudo actuales y actualizados que en convocatorias anteriores. También reconocieron mejor la distinción entre descripciones etnográficas y de otro tipo, lo cual estuvo muy bien. En cualquier caso, todavía hay algunos centros en donde los alumnos parecen depender demasiado de materiales no etnográficos, incluidas películas que se hacen para televisión o en donde la naturaleza de la propia etnografía no parece que se entienda. Mientras que algunos otros materiales culturales pueden ser valiosos como materiales complementarios, deben utilizarse como apoyo a la etnografía y no como sustituto, lo cual es a veces el caso. Aunque claramente se ha mejorado en esta convocatoria, los profesores todavía deben ayudar a los alumnos a reconocer cómo y por qué se diferencian, las implicaciones de esto y cómo hacer referencia a ello y discutirlo en el contexto del examen. Por último, la identificación completa continúa siendo un problema para muchos: como mínimo, esto requiere los nombres de la sociedad o grupo así como el del antropólogo o autor, el lugar y algún contexto así como el presente etnográfico. Idealmente también se debería incluir el título y la fecha de publicación pero esto no es ni esencial ni suficiente en sí mismo. Aunque muchos alumnos consiguieran cumplir el nuevo criterio E, que toma en cuenta la profundidad

del conocimiento de diferentes sociedades según se demuestra en todo el examen (2/44 puntos), esto continúa siendo un problema para otros y merece cierta discusión en clase. Generalmente los alumnos que pueden demostrar profundidad de conocimiento en diferentes sociedades –al menos 3– son capaces de conseguir notas más altas que los que presentan trocitos de conocimiento de muchas sociedades. Al mismo tiempo, los alumnos deben aprender a utilizar su conocimiento detallado de manera selectiva para dar forma a sus respuestas en relación a los conceptos que se dan en la pregunta, lo cual no fue siempre el caso en esta convocatoria.

Temas

Los profesores deben examinar los procesos de cambio y transformación social con más precisión y de manera más crítica para que los alumnos se vuelvan más conscientes tanto de sus diferencias como de sus implicaciones: a menudo en esta convocatoria la discusión fue reducida a “buena” y “mala” y, como se ha indicado anteriormente, la globalización y la modernidad se vieron como esencialmente lo mismo. Con independencia de la pregunta elegida, el conocimiento y la comprensión de los diferentes procesos de cambio se evalúan ahora en todo el examen en el criterio D (4/44 puntos) y sin un conocimiento y comprensión precisos esto continúa siendo una limitación para muchos alumnos.

Preparación del examen y destrezas de escritura de ensayos

Por último, varios examinadores comentaron sobre la aparente falta de seguridad en las destrezas de escritura de ensayos y de comparación, que fue evidente en una gran cantidad de alumnos. Los profesores deben pasar tiempo practicando con los alumnos el examen y las destrezas de escritura de ensayos, las cuales deben desarrollarse y reforzarse con la práctica frecuente en clase y con comentarios específicos. Los alumnos a veces se centran tanto en demostrar lo que saben sobre una etnografía que se olvidan de responder a la pregunta. En particular, los profesores deben de apartar a los alumnos de la descripción de etnografías y dirigirlos hacia un análisis y comparación más sistemáticos. También es esencial que los alumnos entiendan que las respuestas deben basarse en materiales etnográficos detallados y no en su propia experiencia generalizada, aunque esto fue quizás menos problemático en esta convocatoria. Obviamente, pero merece la pena repetirlo, todos los alumnos deben estar muy familiarizados con los criterios de evaluación y se recomienda encarecidamente que los profesores utilicen estos desde el principio en su propia práctica continua de evaluación.