

Esquema de calificación

Mayo 2017

Filosofía

Nivel superior y nivel medio

Prueba 1

25 páginas

Este esquema de calificaciones es propiedad del Bachillerato Internacional y **no** debe ser reproducido ni distribuido a ninguna otra persona sin la autorización del centro global del IB en Cardiff.

En la tabla que figura a continuación se incluyen las anotaciones disponibles al corregir las respuestas.

Anotación	Explicación	Teclas de acceso directo (si corresponde)
	Resaltar (se puede extender)	Alt+4
	No está claro	Alt+3
	Punto incorrecto	Alt+2
	Buena respuesta/Buen punto	Alt+1
	Subrayar	
	Aplicar a las páginas en blanco (Visto)	
	Comentario en página (para añadir comentarios específicos en un cuadro de texto)	Alt+0
AE	Intenta evaluar	Alt+6
AQ	Responde a la pregunta	
CKS	Exhibe un conocimiento profundo	
Des	Descriptivo	
EE	Evaluación eficaz	
EXP	Expresión	Alt+9
GD	Buena definición	
GEXA	Buen ejemplo	
GEXP	Buena explicación	
GP	Buen punto	
GUT	Buen uso del texto	
IL	Lenguaje inadecuado	
IR	No pertinente	
LNK	Buena conexión con el curso (prueba 3 solamente)	

NAQ	Pregunta no respondida	
Nexa	Sin ejemplos	
NMRD	Poco razonamiento o discusión	
NUT	No se utilizó texto	
PE	Expresado deficientemente	Alt+5
PEOC	Experiencia personal con respecto al curso (prueba 3 solamente)	
REF	Se necesita referencia	Alt+8
REP	Repetición	
TNCE	La teoría no ha sido explicada claramente	
U	Comprensión	
VG	Impreciso	Alt+7

Debe asegurarse de que ha revisado todas las páginas. Marque con la anotación **SEEN** todas las páginas en blanco para señalar que las ha visto.

Cómo utilizar el esquema de calificación de Filosofía en el Programa del Diploma

Las bandas de calificación constituyen la herramienta formal para corregir exámenes, y los examinadores pueden ver en ellas las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación han sido diseñados para ayudar a los examinadores a evaluar los posibles caminos que pueden tomar los alumnos en cuanto al contenido de sus respuestas cuando demuestran, a través de éstas, sus habilidades para "hacer filosofía". Los puntos que se indican en los esquemas no son obligatorios ni son necesariamente los mejores puntos posibles. Constituyen un marco para ayudar a los examinadores a contextualizar los requisitos de la pregunta y facilitar la puntuación de acuerdo con las bandas de calificación que aparecen en las página 5 para el tema central y las página 9 para los temas opcionales.

Es importante que los examinadores entiendan que la principal idea del curso es promover el **hacer** filosofía, y ello incluye la participación en actividades filosóficas a lo largo del programa de dos años, en vez de poner énfasis en la demostración de conocimientos a través de una serie de exámenes. Incluso en los exámenes, la evaluación de las respuestas no debe basarse tanto en cuánto **saben** los alumnos, sino en su capacidad de usar sus conocimientos para apoyar un argumento, utilizando las habilidades a las que aluden las distintas bandas de calificación publicadas en la guía de la asignatura, lo cual refleja su participación en actividades filosóficas a lo largo del curso. Como el esquema de calificación es una herramienta que tiene por objeto ayudar a los examinadores a evaluar las respuestas, ellos deben tener en cuenta los siguientes puntos al utilizarlo:

- El curso de Filosofía del Programa del Diploma está diseñado con el objetivo de promover en los alumnos las habilidades para **hacer** filosofía. Esas habilidades se encuentran al leer las bandas de calificación en la guía de la asignatura
- El esquema de calificación no tiene por objeto esbozar una respuesta modelo o correcta
- El esquema de calificación contiene un párrafo introductorio que contextualiza el énfasis de la pregunta formulada
- Los puntos debajo del párrafo sugieren posibles áreas de desarrollo. Esta lista **no** debe considerarse prescriptiva, sino indicativa, es decir que es posible que esos puntos aparezcan en la respuesta
- Si en el esquema de calificación se incorporan nombres de filósofos y referencias a sus obras, esto debe servir para proporcionar contexto a los examinadores y **no** implica que es un requisito que tales filósofos y referencias aparezcan en la respuesta: son líneas de desarrollo posibles
- Los alumnos pueden elegir legítimamente de entre una amplia gama de ideas, argumentos y conceptos para responder a la pregunta respectiva y es posible que utilicen eficazmente material que **no** se menciona en el esquema de calificación
- Al evaluar las respuestas, los examinadores deben conocer los términos de instrucción para Filosofía publicados en la página 56 de la *Guía de Filosofía*
- En la prueba 1, los examinadores deben tener en cuenta que se espera que los alumnos opten por una gran variedad de tipos de respuesta y enfoques, y elijan libremente entre una gran variedad de temas. Por consiguiente, los examinadores no deberán penalizar diferentes estilos de respuesta o diferentes elecciones de contenido cuando los alumnos respondan a las preguntas. El esquema de calificación no implica que se espera una respuesta uniforme
- En los esquemas de calificación para las preguntas del tema central en la prueba 1 (sección A), los puntos sugieren posibles formas de responder al estímulo, pero es fundamental que los examinadores entiendan que los alumnos tienen **total libertad de elección** en cuanto a la selección de la cuestión filosófica planteada por el estímulo, por lo que es posible que el examinador acepte cierto material aun cuando este no aparezca en el esquema de calificación.

Orientaciones para la prueba 1 (Tema Central y Temas Opcionales)

Los alumnos tanto a Nivel Superior como a Nivel Medio responden a **una** pregunta del Tema Central (Sección A).

Los alumnos a Nivel Superior responden a **dos** preguntas de los Temas Opcionales (Sección B), cada una basada en un Tema Opcional diferente.

Los alumnos a Nivel Medio responden a **una** pregunta de los Temas Opcionales (Sección B).

Prueba 1 Sección A bandas de calificación

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo del alumno no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1-5	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta está poco estructurada o, en el caso de que se reconozca una estructura de ensayo, la respuesta se centra mínimamente en la tarea. • La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está implícita en lugar de estar identificada de manera explícita. La explicación de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo o se vincula con la pregunta de qué es ser humano es mínima o inexistente. • Se demuestra poco conocimiento pertinente, y la explicación es superficial. No se utiliza vocabulario filosófico, o se utiliza constantemente de manera inapropiada. • El ensayo es descriptivo y carece de análisis.
6-10	<ul style="list-style-type: none"> • Hay cierto intento de seguir un enfoque estructurado, aunque no siempre es claro lo que se trata de decir en la respuesta. • La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está implícita en lugar de estar identificada de manera explícita. Se ofrece una explicación limitada de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo o se vincula con la pregunta de qué es ser humano. • Se demuestra conocimiento, pero le falta precisión y pertinencia. Se ofrece una explicación básica de la cuestión. Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • Hay un análisis limitado, pero la respuesta es más bien descriptiva que analítica. Hay poca discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Algunos de los puntos principales están justificados.
11-15	<ul style="list-style-type: none"> • Hay un claro intento de estructurar la respuesta, aunque se ven algunas repeticiones o falta de claridad en algunas partes. • La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está identificada de manera explícita. Se ofrece una explicación básica de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo y con la pregunta de qué es ser humano. • Se demuestra conocimiento, en su mayor parte, preciso y pertinente. Se ofrece una explicación satisfactoria de la cuestión. Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • La respuesta incluye análisis, pero este carece de desarrollo. Hay cierta discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Muchos de los puntos principales están justificados.
16-20	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta tiene una estructura, en general está organizada y puede seguirse fácilmente. • La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está identificada de manera explícita. Se ofrece una buena justificación de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo y con la pregunta de qué es ser humano. • Se demuestra conocimiento preciso y pertinente, y se ofrece una buena explicación de la cuestión. Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada. • La respuesta incluye un análisis crítico. Hay discusión y cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. La mayoría de los puntos principales están justificados.
21-25	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta está bien estructurada, definida y organizada eficazmente. • La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está identificada de manera explícita. Se ofrece una justificación bien desarrollada de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo y con la pregunta de qué es ser humano. • Se demuestra conocimiento preciso, pertinente y detallado. Hay una explicación bien desarrollada de la cuestión. Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Todos o casi todos los puntos principales están justificados. La respuesta brinda argumentos sobre la cuestión desde una postura adoptada de manera coherente. |
|--|---|

Sección A

Tema central: Ser humano

1. Extracto de *Sexo al amanecer: Los orígenes prehistóricos de la sexualidad moderna*.

Los siguientes párrafos proporcionan solamente un marco para ayudar a los examinadores en su evaluación de las respuestas a esta pregunta. Los examinadores deben aceptar una variedad de perspectivas y enfoques filosóficos. Los examinadores deben ser conscientes de que los alumnos podrían responder a este pasaje de varias maneras incluidas algunas que no se mencionan en el resumen a continuación.

Esta pregunta requiere que los alumnos identifiquen y discutan cuestiones y conceptos filosóficos en el texto relacionados con la pregunta de qué es ser un ser humano. Las respuestas se pueden centrar en: varios conceptos de naturaleza humana o falta de ella; la medida de libertad o determinismo que surge de opiniones particulares sobre la naturaleza humana; la individualidad y una naturaleza humana común; la represión o supresión de ciertos aspectos de la naturaleza humana y sus consecuencias; la naturaleza humana en contraste con la condición humana.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Estamos destinados a vivir de acuerdo a “nuestra” naturaleza?
- ¿Cuáles son estas raíces salvajes y peligrosas? ¿Son disposiciones, rasgos o instintos? ¿Son necesarias para la supervivencia o potencian actividades superiores como el arte?
- Un posible uso de Freud como explicación de los impulsos y el papel del ello/inconsciente
- Incluso si los supuestos en el texto son verdaderos, ¿no debemos vigilar constantemente para eliminar esos rasgos peligrosos?
- Si puedo actuar solamente de acuerdo con mi naturaleza, entonces ¿cuál es mi nivel de responsabilidad de mis acciones?
- El existencialismo y otros puntos de vista como contraste que propone que no hay una naturaleza humana esencial
- La medida de la libertad humana: ¿puedo realmente cambiar si estoy destinado a heredar los mismos rasgos culturales y genéticos?
- La represión de los instintos y deseos y el nacimiento de la civilización (Freud)
- El compromiso individual con un ‘contrato social’ que también puede reprimir instintos y deseos
- Respuestas no occidentales a la pregunta de la naturaleza humana, p. ej. las afirmaciones budistas de que el deseo causa sufrimiento humano
- ¿Cuál es la causa principal de la alienación de los otros y de nosotros mismos? Algunos psicoanalistas como Lacan afirman que un impulso humano básico y la experiencia de la vida es la de una “carencia” profunda, un deseo nunca realizado
- ¿Somos todos nobles salvajes?
- Las perspectivas teístas invocan a Dios como el creador último y, por tanto, responsable de nuestra naturaleza humana. ¿Por qué crearía algo con peligros “incorporados”?

2. Imagen de señora y máscaras de identidad.

Los siguientes párrafos proporcionan solamente un marco para ayudar a los examinadores en su evaluación de las respuestas a esta pregunta. Los examinadores deben aceptar a una variedad de perspectivas y enfoques filosóficos. Los examinadores deben ser conscientes de que los alumnos podrían responder a este pasaje de varias maneras, incluidas algunas que no se mencionan en el resumen a continuación.

Esta pregunta requiere que los alumnos identifiquen y discutan cuestiones y conceptos filosóficos en la imagen relacionados con la pregunta fundamental de qué es ser humano. Las respuestas probablemente se centren en lo que podemos saber de los demás y de nosotros mismos que se mantiene a lo largo del tiempo, cómo se revela la identidad a los demás y al yo en estadios; diferentes identidades en diferentes contextos; el papel del género, la religión, el lenguaje y el entorno en la formación de la identidad; el supuesto de un yo central solamente conocido para el individuo.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Las naturalezas públicas y privadas de la identidad personal sugieren una construcción social o al menos una mediación social de la identidad
- La identidad y los papeles que se adoptan: hijo/a, hermano/a, esposo/a, empleado/a, jefe/a, etc
- Los criterios para la re-identificación personal en contraste con los criterios de los demás
- ¿Qué es ser una persona? ¿Cuál es el alcance de esta noción? ¿Pueden los animales o máquinas ser personas? ¿Cuáles son las características definitorias de ser una persona o un humano?
- La medida en la que ser parte de una raza, sexo, lengua o religión es (y debe ser reconocido como) constitutivo de la identidad de los individuos y las comunidades
- Si es cierto que mi identidad está constituida de manera significativa por los demás, entonces ¿cuáles son mis responsabilidades hacia los demás? ¿hacia mí mismo? ¿cuál tiene prioridad y cuándo?
- ¿Es cierto que si encuentro mi identidad por medio de los demás, debo tener ya un concepto de mí para reconocer la otredad en los otros? ¿Es más acertado decir que los demás completan mi identidad?
- ¿Qué es lo que aprendo de mí mismo en los demás? ¿Es algo esencialmente universal o es todo una cuestión de identidad el estar definido culturalmente? ¿Sería la misma persona en otra cultura?
- ¿Cuáles son los factores que dan forma a la identidad de género? ¿Está lo femenino construido por el lenguaje patriarcal y, por tanto, atrapado en las construcciones de los demás? ¿Existe un espacio para la identidad fuera del lenguaje?
- ¿De dónde surge mi sentido de individualidad? ¿Es diferente de mi autoconciencia? ¿Cuán importante es la conformidad social para la identidad?
- ¿Es el yo un conjunto de máscaras que utilizamos en situaciones diferentes? ¿Somos realmente códigos o pizarras en blanco (*tabulae rasae*) que se pueden borrar constantemente?
- El género como representación. La feminidad (y masculinidad) como construcción social. Las máscaras de género y la imposición de “ser felices”, llevar el rostro alegre, complacer a los demás, ser agradables. La feminidad como representación.

Prueba 1 Sección B bandas de calificación

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo del alumno no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1-5	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta está poco estructurada o, en el caso de que se reconozca una estructura de ensayo, la respuesta se centra mínimamente en la tarea. La respuesta carece de coherencia y es, a menudo, poco clara. • Se demuestra poco conocimiento pertinente de las cuestiones filosóficas que surgen del tema opcional. No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada. • El ensayo es, en su mayor parte, descriptivo. No hay discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Pocos de los puntos principales están justificados.
6-10	<ul style="list-style-type: none"> • Hay cierto intento de seguir un enfoque estructurado, aunque no siempre es claro lo que se trata de decir en la respuesta. • Se demuestra conocimiento de las cuestiones filosóficas que surgen del tema opcional, pero le falta precisión y pertinencia. Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • Hay un análisis limitado, pero la respuesta es más bien descriptiva que analítica. Hay poca discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Algunos de los puntos principales están justificados.
11-15	<ul style="list-style-type: none"> • Hay un claro intento de estructurar la respuesta, aunque se ven algunas repeticiones o falta de claridad en algunas partes. • Se demuestra conocimiento, en su mayor parte, preciso y pertinente de las cuestiones filosóficas que surgen del tema opcional. Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • La respuesta incluye análisis, pero este carece de desarrollo. Hay cierta discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Muchos de los puntos principales están justificados.
16-20	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta tiene una estructura, en general está organizada y puede seguirse fácilmente. • Se demuestra conocimiento preciso y pertinente de las cuestiones filosóficas que surgen del tema opcional. Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada. • La respuesta incluye un análisis crítico. Hay discusión y cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. La mayoría de los puntos principales están justificados.
21-25	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta está bien estructurada, definida y organizada eficazmente. • Se demuestra conocimiento preciso, pertinente y detallado de las cuestiones filosóficas que surgen del tema opcional. Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta. • La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Todos o casi todos los puntos principales están justificados. La respuesta brinda argumentos sobre la cuestión desde una postura adoptada de manera coherente.

Sección B

Tema opcional 1: Estética

3. **Evalúe la afirmación de Dewey de que el arte es “el salón de belleza de la civilización”, el espacio en el que la civilización se representa a sí misma.**

Esta pregunta invita a analizar la función del arte como medio para un fin o como fin en sí mismo. La cita, de *Arte como experiencia* (1934) de John Dewey, implica un punto de vista específico del arte como conectado estrictamente a la sociedad, la política y, en términos más amplios, a la civilización. Dewey considera el arte como parte del todo social, con un papel activo, particularmente en los campos de la política y la moral. El arte no es autónomo o independiente de todo tipo de juicio, ya que encierra valores políticos y morales o puede producir efectos políticos y morales. De manera similar, el supuesto de dicha conexión entre el arte y la sociedad pone a aquel en la condición de ser una herramienta posible para la política o la economía: el arte puede usarse para intereses políticos o económicos o, en general, para poderes específicos. Las respuestas podrían evaluar si el arte está conectado con la sociedad o no y ofrecer casos históricos de censura y propaganda (p. ej. en regímenes totalitarios), usos religiosos del arte (pintura, música, escultura, etc.) o usos cívicos del arte (p. ej. arquitectura industrial o urbana), según una concepción del “arte como experiencia” cotidiana, en contraste con “una concepción museística del arte”. En opinión de Dewey, se puede entender la calidad de la vida o el nivel del desarrollo de una sociedad por su arte: la belleza o la fealdad de sus edificios, el uso de los paisajes, la explotación de la tierra, las posibilidades de la gente para expresar creatividad e imaginación, etc. Por supuesto, las respuestas bien podrían criticar la perspectiva del arte con función social: la autonomía del artista, el papel de la inspiración, creatividad e imaginación, la posibilidad o imposibilidad de cualquier tipo de juicio, el papel del observador y la importancia de la percepción podrían ser modelos posibles. Los alumnos también podrían centrarse en la posibilidad de que el artista sea alguien que refleje o repita los valores existentes (como alguien que busca conformar o como medio para el conformismo) o un agente de cambio, incluso un revolucionario. Las respuestas podrían incluso considerar una perspectiva crítica, tal como la que se ha expresado tan bien en el *Discurso sobre los efectos morales de las artes y la ciencias* de Rousseau (1750), subrayando la conexión desfavorable entre arte y progreso humano.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La cuestión de si el arte tiene una función social
- Ejemplos históricos de usos políticos del arte
- El arte que sirve de propaganda
- El arte afectado por la censura
- La autonomía del artista o del proceso artístico
- El papel de la creatividad y la imaginación
- La cuestión de si el arte puede ser un medio para el progreso humano
- Perspectivas del arte conectadas a la vida social y la civilización, sostenidas por filósofos continentales, p. ej. Hegel, Croce, Collingwood, la Escuela de Frankfurt, Adorno, Marcuse, Freud y otros.

4. Evalúe la afirmación de que “el gusto es la capacidad para juzgar la belleza de algo en base a un placer totalmente ‘desinteresado’”.

Esta pregunta se centra en una cuestión que es fundamental en el argumento de la *Crítica del juicio* de Kant (1790): el desinterés del placer en lo bello. En opinión de Kant, el desinterés es la condición para que el juicio: 1) satisfaga el requisito de la universalidad que los juicios estéticos tienen que tener y 2) evite fundamentarse únicamente en la subjetividad. El argumento kantiano ofrece ampliamente la posibilidad de investigar la naturaleza del juicio estético y sus posibilidades, la relación entre subjetividad y universalidad, las cuestiones relacionadas con los gustos individuales y juicios compartidos y acordados. Podría ser apropiada una referencia a Hume (*Sobre la norma del gusto* (1757)) con respecto a las discusiones sobre el gusto y como una posible crítica a la posición de Kant. Se podría analizar la crítica de Nietzsche al argumento kantiano del placer y el desinterés (particularmente la *Genealogía de la moral* (1887) y con respecto a la importancia de las pasiones y los deseos que Nietzsche mantiene que son necesarios en relación al placer). La pregunta también invita a discutir el papel que tiene el observador o espectador y el argumento relacionado de la percepción, por el que el arte se podría juzgar o apreciar. Otra posible vía podría tener en cuenta el significado de placer, deseo, deleite, pasión y el papel que tienen en relación con la belleza, la fealdad o lo sublime. Las respuestas podrían considerar y mencionar las posibilidades de comunicar la experiencia estética, también dependiendo de si es una comprensión individual y subjetiva o compartida. Los alumnos también podrían elegir discutir si es posible cualquier tipo de juicio o no, independientemente de las cuestiones de subjetividad y universalidad, intentando responder a la pregunta de si se puede juzgar una obra de arte o no.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- El juicio estético de Kant y las posibles críticas, p. ej. Hume, Nietzsche, Deleuze
- El significado y papel del desinterés del placer en lo bello
- El cuestionamiento crítico del “desinterés” en el arte por las feministas y otros grupos
- La subjetividad y universalidad de cualquier juicio posible
- Discusiones sobre el gusto, p. ej. Hume
- El papel que tiene el espectador o público
- La importancia de la percepción e interpretación en el juicio de una obra de arte
- La naturaleza de la experiencia estética y su posible comunicación
- El significado de placer, deseo, deleite, belleza, fealdad y sublime
- ¿Se puede juzgar una obra de arte?
- La importancia de compartir y del acuerdo en la formación de los juicios.

Tema opcional 2: Epistemología

5. Evalúe la afirmación de que de las tres teorías comunes de verdad (coherencia, correspondencia y pragmatismo) la teoría de la coherencia es la más justificable.

Esta pregunta ofrece a los alumnos la oportunidad de reflexionar sobre la noción central de verdad por medio de una discusión y evaluación de las tres teorías clásicas de verdad. La pregunta abre simultáneamente la posibilidad de considerar la noción de justificación y cuestiones relacionadas tales como las fuentes del conocimiento, el racionalismo y el empirismo, a priori y a posteriori y el escepticismo.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Se dice que dos o más creencias son coherentes si encajan juntas o están de acuerdo una con la otra; típicamente una teoría coherentista de la verdad afirma que las creencias de un individuo dado son verdaderas en la medida en que el conjunto de todas sus creencias sea coherente
- Para un teórico de la coherencia la verdad viene en grados: un juicio dado es verdadero en la medida en la que su contenido pueda mantenerse a la luz de un sistema completo de conocimiento, es falso en la medida en que su permanencia allí requiera transformación.
- ¿Es la verdad una cuestión referida a las creencias de un individuo o de las creencias de una colectividad, comunidad, sociedad o de un grupo especializado experto en la materia?
- Una objeción común a las teorías de la coherencia es que las condiciones que tienen lugar sobre la verdad son demasiado débiles: en una teoría de la coherencia una novela bien escrita sería verdadera
- Las dos teorías más antiguas en la filosofía occidental, las de Platón y Aristóteles son ambas teorías de la correspondencia. Tales teorías a menudo se resumen con los eslóganes “la verdad es la correspondencia con los hechos” o “la verdad es el acuerdo con la realidad”
- Las teorías de la correspondencia tienen papeles importantes en la semántica filosófica y en el programa fisicalista, que consiste en reducir todos los conceptos no físicos a los conceptos de la lógica, las matemáticas y la física
- Posiciones corrientes en la teoría pragmatista de la verdad: a) una proposición verdadera es la que apoyaría unánimemente todo el mundo que haya tenido suficientes experiencias relevantes para juzgarla y b) una proposición cuenta como verdad si y solo si el comportamiento basado en una creencia en la proposición lleva a resultados beneficiosos para los creyentes
- Discusión de una meta-realidad, que puede parecer casi necesariamente ligada a un análisis de la verdad
- Teorías de la justificación, por ejemplo, el fundacionismo y el coherentismo
- El dominio de los paradigmas: Cómo las ideas coinciden con el esquema dominante en un momento determinado
- Contraste con otras maneras de entender la verdad, p. ej. la china: la verdad como manera de vida y autorrealización, diferente de la comprensión occidental de verdad como relación entre lenguaje y realidad.

6. ¿En qué medida beneficia a la gente el derecho de acceso al conocimiento?

La pregunta abre la discusión y evaluación de las relaciones entre conocimiento, derechos y beneficios. La *Declaración de los Derechos Humanos* (Artículo 27) de las Naciones Unidas dice: “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.” La discusión de posibles derechos relacionados con el conocimiento podría servir como plataforma para tratar una serie de cuestiones relacionadas con el conocimiento, la tecnología y el poder. La discusión podría también implicar un debate de la medida en que el conocimiento debe estar gobernado por principios éticos. La discusión podría implicar la manera en que se puede ejercer el conocimiento para el poder y los individuos o el estado pueden controlarlo. La censura se podría plantear como una cuestión sobre la diseminación del conocimiento. La discusión también podría incluir las implicaciones de los desarrollos científicos o tecnológicos para la gente.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Enfoques sobre el conocimiento y la ciencia.
- ¿Cuán importante es el desarrollo continuo del conocimiento para el progreso de la humanidad?
- Las conexiones entre la tecnología y el conocimiento
- La relación entre conocimiento, control y poder
- El acceso universal al conocimiento y la tecnología
- ¿Quién debe controlar el conocimiento y cómo debe hacerse público?
- Conocimiento y poder, por ejemplo, Platón o Freire
- El acceso al conocimiento y la censura
- La tecnología como medio de diseminación del conocimiento
- La “brecha digital”: el acceso a la información y la economía que controla el acceso al conocimiento
- El conocimiento como capital y recurso cultural
- La diferencia en el acceso al conocimiento debido a la estratificación social y la desigualdad. Los problemas y las implicaciones de esta cuestión al abordar la pregunta y la noción de “derecho”
- La afirmación de Foucault: el conocimiento es poder.

Tema opcional 3: Ética

7. Evalúe la afirmación de que el fin de todos los principios éticos es cultivar nuestra simpatía.

Esta pregunta invita al alumno a evaluar la afirmación de que la simpatía es el elemento más importante para vivir una vida ética. También es pertinente una discusión más amplia de las teorías morales no cognitivas que implican simpatía. Las teorías clásicas del sentimentalismo moral, las de Hume y Smith, utilizaban la simpatía y empatía para explicar cómo funciona nuestro sentido moral: una capacidad desarrollada no innata. La aprobación moral es causada por un placer de un cierto tipo, para sentir un tipo particular de satisfacción. Para Hume, la simpatía es un tipo de asociación analógica en la que los efectos de una pasión pasan de la observación de los efectos a sus causas, y forma una idea tan fuerte que se convierte en la propia pasión. Para Smith, la simpatía funcionaba más como un tipo de simulación, un acto de la imaginación para situarse uno mismo en otra posición. Ambas perspectivas requieren alejarse de los puntos de vista personales propios, ya que el resentimiento o la aprobación son adecuados cuando todo espectador indiferente está de acuerdo con los sentimientos. Otras opiniones más contemporáneas son el emotivismo (Ayer), el prescriptivismo (Hare), el expresionismo (Blackburn) y la teoría del error (Mackie siguiendo a Nietzsche).

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La empatía a menudo se considera la experiencia o habilidad para ponerse en la posición de otro, mientras que la simpatía es una comprensión y preocupación por la posición de otro
- Si, como sugiere Hume, lo correcto o incorrecto son productos de nuestros sentimientos, entonces ¿no dependen lo correcto e incorrecto de mis sentimientos? Si mis sentimientos cambian, ¿también cambian mis conceptos de correcto e incorrecto? Si mis sentimientos desaparecen ¿también desaparece mi vida moral?
- Si los juicios morales son realmente proyecciones de emociones o actitudes, entonces ¿cómo puede esta proyección no ser una respuesta subjetiva?
- La diferencia entre sentir el dolor o placer de otra persona y la preocupación por el dolor o placer de otro
- La conexión, si es que existe, entre el carácter innato y la capacidad para sentir simpatía o empatía
- El contraste entre el sentimentalismo moral y el consecuencialismo, la ética del deber y la ética de la virtud como principios para la ética
- La insignificancia de los sentimientos y el carácter al aplicar las reglas normativas como el bien mayor para el mayor número de personas o al proteger y apoyar los derechos de uno mismo y de los demás
- ¿Por qué cosas tenemos simpatía: los motivos del agente, las acciones del agente, el placer o dolor del agente?
- ¿Es legítimo reducir la aprobación moral a un sentimiento?
- ¿Asume el sentimentalismo moral necesariamente un sentido moral innato?
- ¿Involucran los pensamientos morales a nuestras actitudes respecto de deseos y preferencias?

8. Evalúe la afirmación de que una persona buena es una persona de buen carácter.

Esta pregunta invita a los alumnos a analizar y evaluar la ética de la virtud o, más ampliamente, el papel de la personalidad en una vida ética. Las características de un sistema ético basado en la virtud son: definir un conjunto de rasgos de la personalidad que merezca la pena adquirir y desarrollar; observar la vida humana para desarrollar el conocimiento de la acción e insensatez humanas; aprender cómo observar gracias a un mentor; que el contexto es muy importante para saber cómo y cuándo practicar una virtud particular; el fin de la ética de la virtud es una vida buena o una vida próspera. Aristóteles llamó a esto *eudaimonia*. No es solo el individuo el que prospera, el énfasis se pone a menudo en que las familias, los amigos y las comunidades también deben beneficiarse de las acciones y la presencia de una persona virtuosa. Lo que normalmente le falta a la ética de la virtud es un conjunto universal de principios racionales para la acción y le falta énfasis para seguir reglas, aunque varios sistemas de la virtud clásicos como el confucianismo valoran el ritual como una manera de desarrollar la virtud. En los sistemas normativos del consecuencialismo y de la ética del deber, estrictamente interpretados y aplicados, el carácter del individuo es normalmente irrelevante si se sigue una regla que maximice la utilidad o el placer, o se cumple un deber tiene que ser reconocido.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La crítica de que cuando se pide responder a la pregunta de lo que cuenta como virtud, la ética de la virtud solamente dice “actos que son virtuosos”, la cuestión de la falta de contenido
- Consideraciones económicas y de clase: es más fácil prosperar cuando se tiene una buena educación o riqueza
- La crítica de que los principios normativos son necesarios para zanjar disputas sobre los juicios morales. El argumento de que es preferible aplicar principios morales para descubrir lo que está bien más que dejar simplemente un concepto vago de prosperidad o desarrollo personal.
- La opinión de que la virtud es un rasgo de la personalidad profundamente enraizado, la cual es una disposición para realizar una acción que va más allá del hábito; como tal está conectado con las emociones, las elecciones, los valores, los deseos, las actitudes y las sensibilidades.
- Hay un actitud o disposición fundamental que acompaña el ser virtuoso; se dan una variedad de acciones para actuar
- *Phronesis*: sabiduría moral o práctica. La falta de esta cualidad es a menudo la razón que se da para necesitar un mentor
- La habilidad para evaluar cada situación, la conexión con la ética situacionista
- ¿Asumen el consecuencialismo y la deontología que la moralidad precisa un código que consiste en reglas y principios universales?
- Si cumplir reglas es necesario para el bien en el consecuencialismo y la deontología, entonces ¿es posible que el agente ignore por qué la regla, y por tanto la acción, genera bondad?
- La naturaleza circular del razonamiento sobre la virtud: ¿Qué es bueno? Lo que es virtuoso; ¿Qué es virtuoso? Lo que es bueno.

Tema opcional 4: La filosofía y la sociedad contemporánea

9. Con referencia a uno o más ejemplos de los grupos de gente que pueden quedar marginados en la sociedad, explique y discuta las cuestiones filosóficas que pueden surgir de abordar la desigualdad.

Esta pregunta implica la consideración filosófica de una discusión de la base de una posible desigualdad en la sociedad contemporánea. Algunas cuestiones de desigualdad son históricas y aparentemente universales para las culturas de distintas épocas y en todo el mundo. Otras cuestiones pueden surgir de la experiencia contemporánea de la sociedad, incluidas experiencias actuales políticas, económicas o sistemas de creencias. Esta pregunta invita a un tratamiento de la posible marginalización de grupos, los cuales podrían ofrecer un análisis de la cuestión general del poder en la sociedad (p. ej. Marx o Foucault) o las estructuras generales que se aplican a la organización social (p. ej. Weber, Durkheim, Lévi-Strauss). Al seleccionar uno o más ejemplos de la base de una posible desigualdad en la sociedad contemporánea y el tratamiento que les han dado los pensadores del pasado y los contemporáneos, la respuesta puede mirar filosóficamente lo que se ha abordado y cómo se ha hecho.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Marginalización por género, orientación sexual, raza, lengua, creencia o etnicidad
- La cuestión de la representación de las minorías, especialmente en los sistemas democráticos de gobierno
- Las semejanzas y diferencias que surgen de la marginalización de diferentes grupos
- El tratamiento filosófico de las cuestiones sobre la estructura social frente al enfoque sociológico que se basa en datos de las ciencias sociales
- Cuestiones filosóficas que surgen al considerar grupos sociales, es decir ¿cuán fácil es clasificar la pertenencia a grupos raciales o de género?
- Cuestiones de igualdad frente a libertad
- Juzgar a los individuos y el juicio de los individuos como miembros de un grupo
- La tolerancia y las cuestiones que surgen de la convivencia entre diferentes grupos con diferentes sistemas de creencia
- La aplicación de una sola regla o ley a sociedades que comprenden diferentes grupos
- Enfoques existencialistas de la comprensión de la experiencia social, el tratamiento del género, la raza, etc.
- Enfoques científicos para comprender los grupos sociales y las variaciones como el género, la raza, etc.
- La cuestión de la desigualdad, p. ej. Rawls, Sen, Nozick.

10. Evalúe la afirmación de que “[la idea de] derechos naturales es simplemente un absurdo”.

Esta pregunta explora la noción de derechos naturales o humanos. Dichos derechos se pueden comparar o incluir con los derechos legales y cómo se prohíben e imponen. En tanto utilitarista, Bentham defendía que todo lo que contaba para la motivación del comportamiento humano era el principio orientativo de evitar el dolor y promover el placer, pero esta posición la atacan los pensadores que creen en los derechos inherentes que poseen los seres humanos en virtud de ser humanos. Los filósofos libertarios cuestionan la defensa de los derechos, llamando la atención sobre la noción de que los derechos solamente se pueden articular cuando se comprende su implementación, preguntando quién tiene la responsabilidad de otorgar el derecho. Se podrían proporcionar ejemplos como el uso de la violencia para fines políticos o el uso de la amenaza de la fuerza por el estado para proteger los derechos de algunos (o de todos).

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Qué constituye un derecho?
- ¿Cuál es la relación entre derechos y responsabilidades?
- ¿Existe una defensa metafísica de la existencia de los derechos o se tienen que explicar con referencia a una necesidad biológica o social?
- La diferencia entre derechos políticos y legales
- La obra de los filósofos sobre los derechos (p. ej. Locke, Bentham, Mill, Rawls, Nozick, Sen, Nussbaum)
- Ejemplos en la historia de los derechos incluyen la *Carta Magna*, la *Declaración de los Derechos*, la *Declaración de Independencia de los Estados Unidos*, la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*
- Derechos positivos y negativos que reflejan los sentidos de “libertad de” y “libertad para”
- Los derechos de los no humanos, incluidos los derechos de los animales y los derechos medioambientalistas y ecológicos
- Instituciones políticas universales como las Naciones Unidas que garantizan los derechos de los niños y los valores culturales (UNESCO) o la salud individual (WHO/OMS). ¿Tienen precedencia sobre los estados políticos autónomos?

Tema opcional 5: Filosofía de la religión

11. Explique y discuta las cuestiones conceptuales que surgen de la atribución de la omnipotencia a un Ser Supremo.

En la mayoría de las discusiones filosóficas sobre lo divino, el Ser Supremo, la cuestión de la omnipotencia de Dios como atributo esencial, es central. La realidad de este atributo se promueve en la mayoría de las tradiciones con escrituras y posteriormente las tradiciones filosóficas han debatido sus implicaciones. Desde las escrituras hebreas a Averroes y Santo Tomás y hasta la época moderna ha habido intentos de proporcionar una comprensión de lo que la omnipotencia podría significar, dados los problemas asociados con la noción del concepto y cómo encaja con la vida en el mundo. Algunas respuestas pueden considerar los intentos modernos para afirmar la existencia de Dios sin que su omnipotencia sea un atributo necesario, como se explica en la teología procesual y su respuesta a la cuestión del sufrimiento en el mundo. Otras respuestas pueden seleccionar una o dos implicaciones de atribuir omnipotencia a Dios y las cuestiones conceptuales que surgen, tales como la de si Dios puede infringir las leyes de la lógica o si Dios puede conocer el mundo, ya que cambia al igual que cambian los humanos, y a la vez mantener inmutabilidad y por tanto omnipotencia.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Puede Dios infringir las leyes de la lógica? (No, dice Santo Tomás, ser omnipotente no significa poder hacer cualquier cosa, sino poder hacer cualquier cosa que sea lógicamente posible; J.L.Mackie está de acuerdo)
- ¿Puede Dios hacer una piedra que sea tan grande que no la pueda mover? La paradoja de la piedra de Averroes y los intentos modernos de solucionar la paradoja
- Omnipotencia y omnibenevolencia: ¿Está la omnipotencia de Dios limitada por el hecho de que Dios sea incapaz de pecar o causar maldad o sufrimiento? ¿Por qué permite un Dios omnipotente el sufrimiento pudiendo eliminarlo? Véase la teología procesual
- Omnipotencia y omnisciencia: si Dios sabe lo que va a pasar, ¿cambia el conocimiento de Dios y por tanto limita por tanto la inmutabilidad y de ahí la omnipotencia?
- La omnipotencia de Dios y la realidad moral, el dilema de Eutifrón: si Dios decide lo que es moral, ¿es susceptible y caprichoso al cambio? Si lo que es moral se puede deducir sin referencia a Dios, entonces ¿hay un poder alternativo posiblemente mayor en el universo?
- Si Dios es omnipotente ¿tienen los humanos libre albedrío?
- La omnipotencia de Dios y su relación con el tiempo (trascendencia frente a inmanencia; perdurable frente a eterno).

12. Explique y discuta los problemas que surgen de verificar las afirmaciones hechas usando el lenguaje religioso.

Esta pregunta permite una discusión de lo que constituye el lenguaje religioso y como se aplica a las afirmaciones que implican afirmaciones proposicionales de conocimiento. Ha habido una larga historia de debate sobre el lenguaje religioso, desde la *vía negativa* medieval al interés más reciente en cómo puede la filosofía clarificar el significado de las palabras a través de la obra de filósofos como Hume, Kant, Russell, Ayer, Popper y Wittgenstein. El argumento ontológico para la existencia de Dios descansa en las definiciones de palabras y cómo esas palabras se relacionan con los conceptos y la realidad del mundo. Otras tradiciones como el sufismo, la cábala y muchas formas de misticismo oriental, fideísmo en el monoteísmo occidental (y otros) enfatizan lo deseable del conocimiento directo de Dios que se obtiene a través de la experiencia personal más que a través de la aprobación de proposiciones que están sujetas a la discusión o la evaluación racional. Esta pregunta puede permitir una exploración de diferentes vías para discutir la verificación y las afirmaciones que hace el lenguaje religioso.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Qué es el lenguaje religioso? Los intentos por describir lo divino en el lenguaje conceptual humano y las posibles dificultades asociadas con esos intentos (p. ej. la *vía negativa*).
- ¿Se puede argumentar que el lenguaje filosófico funciona de otras maneras, tales como la metáfora, el simbolismo, la imagen y la poesía?
- La noción de Descartes de ideas “claras y distintas” que dan conocimiento directo de Dios
- ¿Qué es la verificación? La tradición del empirismo y su impacto en el tratamiento filosófico del lenguaje y significado, p. ej. Hume y su investigación del conocimiento humano y el diálogo con respecto a la religión).
- Las reacciones a la verificación, p. ej. el positivismo lógico y el Círculo de Viena; Popper y la falsificación; Kuhn y los paradigmas
- Los juegos del lenguaje de Wittgenstein
- El conocimiento directo de Dios, las tradiciones místicas y el concepto de significado en diferentes tradiciones religiosas y de fe
- El argumento ontológico y su uso de las definiciones del lenguaje y la relación de conceptos con la realidad
- El cognitivismo y el no cognitivismo
- La verificación escatológica (Hick).

Tema opcional 6: Filosofía de la ciencia**13. Explique y discuta el papel de la inducción en el desarrollo del conocimiento científico.**

Esta pregunta invita a una investigación sobre el papel y los problemas asociados con el uso de inducción en la ciencia. Relaciona el problema de pasar de varios ejemplos a conclusiones que cubren todos los casos o casos que no han sido observados todavía. El papel del supuesto podría desarrollarse en el área de circunstancias que permanecen y, por tanto, hay consistencia de consecuencias: la cuestión de la experiencia pasada confirma una creencia futura. La cuestión de si la naturaleza se comporta de manera uniforme se podría cuestionar, ya que es crucial para el uso del razonamiento inductivo. Se podrían plantear preguntas sobre la pretendida universalidad de lo que son en realidad supuestos. Se podría plantear el cuestionamiento de Hume del proceso inductivo. También se podría plantear la afirmación de Popper de que la ciencia no usa los procesos de inducción, sino que más bien sigue el “método hipotético-deductivo”. Los intentos de falsar las afirmaciones son una manera de fortalecer las afirmaciones científicas. El problema de las “proyecciones” que está ligado al proceso inductivo también se podría sugerir (p. ej. la teoría de los paradigmas de Kuhn como supuestos subyacentes). Para cuestionar la inducción como método en la ciencia se podrían proponer alternativas a la inducción tales como la posición “arraigada” que confirma posiciones aceptadas y la valoración crítica entre colegas de mente abierta.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La relación entre hipótesis e inducción
- La posición de Hume sobre la inducción
- ¿Están justificados los planteos de Popper particularmente a la luz de la crítica de Feyerabend de su enfoque?
- ¿Es la inducción realmente un proceso lógico?
- Los problemas de las expectativas sociales y de los colegas que afectan la interpretación y los supuestos
- El papel fundamental de la inducción en todos los procesos científicos y cómo las experiencias cotidianas confirman o intentan confirmar la verdad científica; la cuestión de si la verdad inductiva tiene un alto estatus
- Se podría plantear el papel de las leyes científicas y cómo se pueden sustituir.

14. Evalúe la afirmación de que el progreso científico está limitado por la imaginación del científico.

Esta pregunta da la posibilidad tanto de discutir qué es el progreso científico como qué lo impulsa. El progreso en la ciencia puede considerarse como conocimiento y comprensión de la naturaleza y el universo continuamente creciendo, y también en un sentido más “meta” de romper paradigmas fijados. La afirmación implica que una de las fuerzas impulsoras es el elemento creativo en los científicos y el método científico para cuestionar posiciones dadas y también para investigar en mayor profundidad. En consecuencia, podría verse que la ruptura de los paradigmas y modas es lo que produce el progreso. Por otro lado, la afirmación puede desafiarse con la alegación de que las presiones políticas y sociales empujan al progreso mucho más que el pensamiento de los científicos. Asimismo, limitaciones o incentivos financieros pueden afectar el progreso. Tales factores podrían generar más progreso en aspectos menos abstractos de la ciencia. De manera similar, la afirmación puede investigarse tratando de entender cómo investigan los científicos eventos accidentales o usan simplemente su intuición. Una interpretación menos positiva de “límite” podría resultar en una discusión de cómo el *status quo* y las posiciones aceptadas y fijadas bloquean el progreso. Igualmente, las normas y costumbres sociales limitan la actividad científica.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La naturaleza de la creatividad en la ciencia
- Aplicaciones positivas y negativas del conocimiento científico podrían disputar lo que el progreso implica en realidad. ¿Debe el conocimiento científico centrarse solamente en la mejora de la condición humana o simplemente explicarla y comprenderla?
- El papel de la política, las fuerzas del mercado y el poder en relación al progreso científico
- Factores éticos y su relación con el progreso científico
- El papel del miedo o la superstición en el bloqueo del progreso científico
- La imaginación como facilitadora de la comprensión y el progreso científicos (p. ej. Galileo, Arthur C Clarke, Asimov, Philip K Dick)
- Problemas del estatus del observador en los datos que se evalúan (p. ej. Planck)
- Cómo se puede cambiar la percepción para que las cosas se vean de manera diferente o se aprecien nuevas conexiones, p. ej. las diferentes opiniones sobre la gravedad de Newton y Leibniz, Galileo y la relación de la luna con las mareas
- La investigación de Kuhn de los cambios de paradigma.

Tema opcional 7: Filosofía política

- 15. Evalúe la opinión de que la justicia da a todo el mundo las máximas posibilidades de lograr su propio bien, que sea razonable esperar, dentro de un contexto en donde los demás están a la vez intentando conseguir su propio bien distinto.**

Esta pregunta pide una evaluación de la idea de justicia como ventaja mutua y al hacerlo da la posibilidad de discutir otra de las concepciones centrales de justicia. Las versiones de justicia como facilitadora de ventajas mutuas se pueden encontrar en el argumento de Trasímaco de “lo justo es lo conveniente” en la *República* de Platón y en el contrato social fraudulento, que perpetra el rico sobre el pobre, identificado por Rousseau. El *locus classicus* de esta teoría es *Leviatán* de Hobbes.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La división común entre justicia correctiva y distributiva
- En la historia del pensamiento sobre la justicia, la justificación común de cualquier conjunto dado de leyes, convenciones o prácticas ha sido apelar a una autoridad externa, incluida la divina
- La tradición de la ley natural: la ley positiva debe estar de acuerdo con una ley natural que se conoce a través de la facultad de la razón humana (los estoicos, Cicerón y Santo Tomás)
- El supuesto utilitarista de que lo bueno de diferentes individuos puede ser aglutinado en algún sentido y la búsqueda de la utilidad agregada se puede proponer como objetivo para todo.
- En ausencia de un hacedor de leyes externo, ¿cómo se puede animar a un individuo (que no es benevolente por naturaleza) a que adopte la optimización de la utilidad total como una exigencia vinculante?
- La justicia como ventaja mutua resulta en leyes que limitan la búsqueda del autointerés, pero el contenido de esas reglas se corresponderá con el de ideas corrientes de la justicia solamente si una igualdad de poder aproximada se comparte entre todas las partes
- La teoría del juego y el dilema del prisionero explican el beneficio mutuo y el autointerés
- ¿Existe un estándar objetivo para justicia?
- El enfoque teleológico dicta que se puede dar una explicación de lo bueno para los seres humanos y que la justicia es el principio organizador a través del cual una sociedad (o humanidad) busca ese bien
- La opinión convencionalista de que la ley, las costumbres y las comprensiones compartidas de la comunidad dicta lo que le corresponde a cada persona de esa comunidad
- La justicia como equidad: la justicia es un concepto vago que proporciona un esquema justo que facilita que cada persona pueda perseguir su propio bien, p. ej. Rawls
- El contractualismo, p. ej. Locke, Rousseau, Kant
- La descripción de justicia social como “una frase vacía sin contenido determinable”.

16. Explique y discuta la idea de que los derechos humanos son inalienables y universales.

Esta pregunta pide una explicación y discusión de la idea de derechos humanos siguiendo dos características centrales: su universalidad y carácter inalienable. Desde la Segunda Guerra Mundial, los derechos humanos han ocupado una posición cada vez más central en la teoría y práctica de la ley internacional y la política, y han recibido más atención en la filosofía moral y política. La tradición de los derechos naturales de los siglos XVII y XVIII anticipa el movimiento de los derechos humanos moderno. Sin embargo, se centraba en unos derechos morales relativamente abstractos que todo el mundo tenía en un estado de naturaleza anterior o independiente de cualquier contexto institucional. La idea central del movimiento de los derechos humanos moderno iniciado con la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* en 1948 es uno de los muchos y específicos derechos claramente orientados hacia las realidades institucionales del siglo XX.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Lo que quiera que sean o intenten ser, los derechos humanos son derechos, es decir, muestran una naturaleza e intención deóntica
- La cuestión de la justificación o fundamento filosófico para los derechos más allá de la defensa de que su reconocimiento apoya la causa de la paz y seguridad internacional y expresa y responde a la dignidad y el valor de las personas humanas
- Como derechos morales son objetos en sí de preocupación y acción internacional aparte de su estatus actual en la ley positiva, doméstica o internacional
- Son universales en el sentido de que los poseen todas las personas antes y además de cualquier compromiso de los estados a los que pertenezcan
- A menudo se dice que los derechos humanos son los derechos de todos y solamente los humanos los poseen simplemente por ser humanos. Sin embargo, algunos derechos que se identifican típicamente como derechos humanos son derechos que se puede decir de manera plausible que solamente pueden tener los humanos
- La propuesta de que los derechos humanos son un medio social racional convencional para promover el interés básico y general de todas las personas para desarrollar y ejercer la capacidad de la agencia normativa
- Esta capacidad de agencia normativa se ejerce y expresa cuando las personas consideran, evalúan, eligen y revisan su propio camino en la vida; esta capacidad está constituida por: la capacidad de elegir (autonomía), de actuar en base a lo elegido (libertad) y de lograr resultados al actuar en función de lo elegido (bienestar material)
- En qué medida los derechos humanos incluyen algunos derechos materiales (p. ej. la intención y las consecuencias de la migración en masa)
- ¿Qué derechos tienen los refugiados sin estado? ¿Quién garantiza esos derechos? ¿Se pueden imponer? ¿Cuáles son las implicaciones de las respuestas a estas preguntas?
- ¿Por qué hay tantos estados erigiendo y reforzando fronteras que niegan directamente a algunas personas esos derechos inalienables a la vida y la protección? Algunos dicen que lo hacen para proteger los derechos de sus ciudadanos. Descripción filosófica (ser consciente de las diferentes perspectivas) de los conflictos subyacentes a la cuestión de los derechos y quién los tiene en estas situaciones
- La ampliación de la esfera de los derechos humanos para incluir la protección de las prácticas, las necesidades y las exigencias de los grupos sociales; el deber adicional del estado para ayudar a promover las diversas características culturales de una sociedad
- La relación entre derechos humanos, cosmopolitismo, los ideales de la economía global o la justicia distributiva, la subordinación de las naciones-estado a una red compleja de instituciones transnacionales e internacionales o a alguna forma de sistema de gobierno estructurado globalmente.