

Esquema de calificación

Noviembre 2017

Filosofía

Nivel superior y nivel medio

Prueba 2

37 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.

I. Disponibilidad de los QIG

En la próxima convocatoria podrá demostrar su aptitud para corregir los siguientes QIG.

Número del QIG	Texto/autor	Disponibilidad del QIG en inglés	Disponibilidad del QIG en español
01	Simone de Beauvoir: <i>El segundo sexo</i> , vol. 1 parte 1, vol. 2 parte 1 y vol. 2 parte 4		
02	René Descartes: <i>Meditaciones metafísicas</i>	✓	✓
03	David Hume: <i>Diálogos sobre la religión natural</i>		
04	John Stuart Mill: <i>Sobre la libertad</i>	✓	
05	Friedrich Nietzsche: <i>La genealogía de la moral</i>	✓	✓
06	Martha Nussbaum: <i>Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano</i>		
07	Ortega y Gasset: <i>Origen y epílogo de la filosofía</i>		
08	Platón: <i>La República</i> , libros IV–IX	✓	✓
09	Peter Singer: <i>Salvar una vida</i>	✓	
10	Charles Taylor: <i>La ética de la autenticidad</i>	✓	✓
11	Lao Tse: <i>Tao Te Ching</i>		
12	Zhuang Zi: <i>Zhuang Zi</i> (capítulos internos)		

II. Alumnos que no respetan las nuevas instrucciones de respuesta de la prueba 2 para ambas partes (a y b) de una pregunta

A pesar de la claridad con la que el IB describe la forma en que los alumnos deben responder a las preguntas de los exámenes, en ocasiones recibimos trabajos que no se ajustan a nuestras expectativas. En particular, hay casos en los que se pide al alumno que seleccione las preguntas concretas a las que va a responder y, a pesar de ello, el alumno no cumple con estas normas (o instrucciones).

En este documento pretendemos aclarar las medidas que deben tomarse en estas situaciones, valiéndonos de una serie de casos hipotéticos. Se ha comprobado que las acciones sugeridas pueden realizarse en RM Assessor.

Principios generales

Las afirmaciones siguientes fundamentan las decisiones que se mencionan en este documento:

1. Ningún alumno debe verse perjudicado por respetar las normas.
2. Siempre que sea posible, deben puntuarse los conocimientos de los alumnos.

Ejemplo

Para facilitar la comprensión de los distintos casos hipotéticos, haremos referencia a un ejemplo de evaluación.

Instrucción: los alumnos deben responder a ambas partes de una pregunta.

- P7. (a) Explique la opinión de Mill de la relación entre la libertad y la utilidad. (10 puntos)
- (b) ¿En qué medida son la libertad y la utilidad conceptos fundamentalmente en conflicto? (15 puntos)
- P9. (a) Explique la idea de que la moralidad tiene una genealogía clara que se puede trazar. (10 puntos)
- (b) ¿En qué medida está de acuerdo con la genealogía que propone Nietzsche? (15 puntos)

Caso 1: El alumno responde a partes de dos preguntas distintas.

Ejemplo: El alumno responde las partes 7(a) y a 9(a), o 7(b) y 9(a).

Acción

Corrija todas las respuestas del alumno. El alumno recibirá la nota más alta de una de las dos preguntas.

En el segundo ejemplo, se trataría de la nota más alta entre 7(b) y 9(a).

El examinador deberá otorgar la puntuación que corresponda a cada parte de cada pregunta. Es decir, la nota de 9(a) debe asignarse a 9(a) y **no** a 7(a). Si la pregunta se corrige como parte de un QIG, dicha asignación se realizará automáticamente.

Caso 2: El alumno no divide la respuesta en dos partes.

Ejemplo: El alumno escribe una respuesta e indica que corresponde a la pregunta 7, o bien señala que ha respondido únicamente a la parte 9(a), pero en realidad su respuesta cubre tanto 9(a) como 9(b).

Acción

El examinador deberá guiarse por su buen criterio para conceder puntuaciones a todas las partes de la pregunta como si el alumno hubiera marcado su respuesta correctamente.

En el ejemplo, esto supondría que el alumno podría obtener un máximo de 25 puntos a pesar de haber indicado que su respuesta correspondía únicamente a 9(a).

Excepción: se exceptúan los casos en que, debido a la naturaleza de las dos partes de la pregunta, sea importante diferenciar las dos respuestas. Por ejemplo, debe responderse a la primera parte antes de a la segunda (como en Matemáticas), o el alumno debe demostrar que entiende la diferencia entre las dos partes de la pregunta. En estas situaciones, el examinador deberá guiarse por su buen criterio y otorgar puntuaciones únicamente cuando esté claro que el alumno simplemente se ha equivocado al numerar las respuestas.

Caso 3: El alumno repite la respuesta de la primera parte en la segunda.

Ejemplo: El alumno responde a 7(a) y vuelve a escribir el mismo texto como respuesta a 7(b).

Acción

Solo deberá puntuar la respuesta una vez (en la primera parte de la pregunta). Los criterios de evaluación deben servir para evaluar habilidades distintas cuando una pregunta tenga varias partes, por lo que este problema no debería darse.

Caso 4: El alumno marca su respuesta con el número de pregunta incorrecto.

Ejemplo: El alumno dice estar respondiendo a 7(a) y 7(b), pero está claro que su respuesta habla de Nietzsche (P9) y no de Mills (P7).

Acción

Corrija la respuesta conforme al esquema de calificación para la pregunta que debería haber indicado el alumno.

Excepción: esta instrucción solo es válida cuando no existan dudas de a qué pregunta pretendía responder el alumno, por ejemplo, cuando la pregunta aparezca reformulada en el párrafo inicial. No corresponde al examinador identificar a qué pregunta se adapta mejor la respuesta (es decir, en qué pregunta obtendría la puntuación más alta). En el caso de que sea posible que el número de pregunta indicado corresponda a la respuesta, esta deberá corregirse conforme a dicha pregunta. Esta norma deberá aplicarse al corregir partes de preguntas (es decir, asumir que el alumno ha intercambiado por error las respuestas de P7(a) y P7(b)) solo en circunstancias excepcionales.

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

Las bandas de calificación para la evaluación constituyen la herramienta formal para evaluar los exámenes escritos y en estas bandas de calificación para la evaluación los examinadores pueden ver las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación están diseñados para ayudar a los examinadores con las posibles direcciones que hayan tomado los alumnos en cuanto al contenido de sus escritos, al demostrar sus habilidades para hacer filosofía a través de sus respuestas. Los puntos que se indican no son puntos obligatorios ni necesariamente los mejores puntos posibles. Son un marco para ayudar a los examinadores a contextualizar los requisitos de la pregunta y para facilitar la aplicación de la puntuación de acuerdo con las bandas de calificación para la evaluación que se exponen en la página 9 para las respuestas de la parte A y en la página 10 para las respuestas en la parte B.

Es importante que los examinadores entiendan que la idea principal del curso es fomentar *hacer* filosofía y que esto implica actividad y dedicación a lo largo del programa de dos años, en lugar de enfatizar la demostración de conocimiento en un conjunto de pruebas de examen al final. Incluso en los exámenes, las respuestas no debe evaluarse con respecto a cuánto *saben* los alumnos, sino a cómo son capaces de utilizar su conocimiento para apoyar un argumento utilizando las habilidades referidas en las distintas bandas de calificación para la evaluación publicadas en la guía de la asignatura, reflejando una implicación en la actividad filosófica a lo largo del curso. Como herramienta para ayudar a los examinadores a evaluar las respuestas, los siguientes puntos deben tenerse presentes al utilizar el esquema de calificación:

- El curso de Filosofía del Programa del Diploma está diseñado para promover las habilidades del alumno para *hacer* filosofía. Se puede acceder a estas habilidades a través de la lectura de las bandas de calificación para la evaluación en la guía de la asignatura
- El esquema de calificación no intenta resumir una respuesta modelo o correcta
- El esquema de calificación tiene un párrafo de introducción que contextualiza el énfasis de la pregunta que se hace
- Los puntos después del párrafo son puntos posibles de desarrollo que se sugieren pero que no deben considerarse una lista prescriptiva, sino más bien una lista indicativa de lo que podría aparecer en la respuesta
- Si hay nombres de filósofos o filósofas y referencias a su trabajo incorporadas en el esquema de calificación es para ayudar a dar un contexto a los examinadores y no refleja un requisito de que dichos filósofos y referencias deben aparecer en la respuesta: son posibles líneas de desarrollo
- Los alumnos pueden seleccionar adecuadamente a partir de una amplia variedad de ideas, argumentos y conceptos para la pregunta que estén respondiendo y puede que utilicen material de manera eficaz que *no* se mencione en el esquema de calificación
- Los examinadores deben ser conscientes de los términos de instrucción para Filosofía (según se publican en la página 56 de la guía de Filosofía) al evaluar las respuestas.
- En los esquemas de calificación para la Prueba 2 se exige más contenido específico ya que la Prueba requiere que el alumno estudie un texto y las preguntas planteadas se derivaran de ese texto. El esquema de calificación mostrará lo que es pertinente tanto para las respuestas a la parte A como para la B. En las respuestas a la parte B, los alumnos pueden seleccionar otro material que consideren pertinente
- Las respuestas a la parte A y la parte B deben evaluarse utilizando las bandas de calificación de la evaluación específicas.

Nota a los examinadores

Los alumnos tanto del Nivel Superior como Nivel Medio responden a **una** pregunta sobre los textos prescritos. Cada pregunta consiste en dos partes y los alumnos deben responder a ambas partes de la pregunta (a y b).

Prueba 2 parte A Bandas de calificación

Puntos	Descriptor de nivel
0	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo del alumno no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–2	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra poco conocimiento pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto. • La explicación es mínima. • No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada.
3–4	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra cierto conocimiento de la idea, argumento o concepto que surge del texto, pero le falta precisión, pertinencia y detalle. • La explicación es básica y requiere desarrollo. • No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada.
5–6	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento, en su mayoría, preciso y pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto, pero le falta detalle. • La explicación es satisfactoria. • Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada.
7–8	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento preciso y pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto. • La explicación es clara, aunque podría requerir un mayor desarrollo. • Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada.
9–10	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento pertinente, exacto y detallado de la idea, argumento o concepto que surge del texto. • La explicación es clara y está bien desarrollada. • Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta.

Prueba 2 parte B Bandas de calificación

Puntos	Descriptor de nivel
0	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo del alumno no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–2	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra poco conocimiento pertinente del texto. • No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada. • La respuesta es, en su mayor parte, descriptiva e incluye muy poco análisis. • No hay discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos.
3–4	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra cierto conocimiento del texto, 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.
5–6	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento del texto es, en su mayoría, preciso y pertinente. • 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.
7–8	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento preciso y pertinente del texto. • Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada. • La respuesta incluye un análisis crítico claro. • Hay discusión y cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • La mayoría de los puntos principales están justificados.
9–10	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento pertinente, preciso y detallado del texto. • Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta. • La respuesta incluye un análisis crítico claro y bien desarrollado. • Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • Todos o casi todos los puntos principales están justificados.

Simone de Beauvoir: *El segundo sexo*, Vol. 1 parte 1, Vol. 2 parte 1 y Vol. 2 parte 4

1. (a) **Explique la idea de Simone de Beauvoir de que depende del ser humano establecer “el reino de la libertad en el seno del mundo establecido” y, por tanto, que “hombres y mujeres afirmen sin equívocos su fraternidad”.** [10]

La pregunta pide una explicación de esta idea central que articula el argumento de De Beauvoir según se presenta al principio del capítulo de conclusión. En esta parte final De Beauvoir parte del hecho de que hoy en día ni los hombres ni las mujeres están satisfechos entre sí.

Los alumnos podrían explorar:

- La pregunta es saber si hay una maldición original que los condena a estar separados o si los conflictos que los opone simplemente marcan un momento transitorio en la historia de la humanidad
- La sociedad, codificada por el hombre, declara que la mujer es inferior
- La opresión social que ejerce el hombre sobre la mujer crea un estado de lucha en el que todo ser libre desea dominar al otro
- La mujer está atrapada en la dialéctica del amo y el esclavo
- La pelea seguirá mientras los hombres y las mujeres no se reconozcan mutuamente como iguales
- La posibilidad de reconocimiento e igualdad entre los sexos: si esta posibilidad se hace realidad, surgirán nuevas formas de individualidad.

- (b) **Evalúe la idea de Simone de Beauvoir de que depende del ser humano establecer “el reino de la libertad en el seno del mundo establecido”.** [15]

Puntos posibles a discutir:

- La humanidad es algo más que una mera especie: es un desarrollo histórico; es estar definido por la manera en la que aborda sus características naturales y fijas, su *facticité*
- El sexo no define el destino
- La batalla de los sexos no está implícita en la anatomía del hombre y la mujer: se da por descontado que en el reino intemporal de las ideas, se libra una batalla entre las vagas esencias de “el eterno femenino” y “el eterno masculino”
- La cuestión del determinismo biológico
- La experiencia de las mujeres en cuanto a un concepto ético
- La identidad como basada en la libertad, la voluntad de comunicar y la intersubjetividad.

2. (a) Explique la discusión de Simone de Beauvoir del punto de vista psicoanalítico. [10]

La pregunta pide una explicación del análisis de De Beauvoir del punto de vista psicoanalítico según se presenta en el segundo capítulo de la primera parte. El psicoanálisis representa un “enorme avance con respecto a la psicofisiología” porque dirige la atención a los factores de la vida psíquica con respecto a su significado humano; no es el cuerpo-objeto que describe la ciencia el que realmente existe, sino el cuerpo según lo vive el sujeto.

Los alumnos podrían explorar:

- “La sexualidad como coextensiva con la existencia” podría significar: a) cada experiencia de lo existente tiene un significado sexual; b) cada fenómeno sexual tiene un significado existencial. Se pueden reconciliar ambas afirmaciones
- La libido como fuerza del carácter viril
- Una contribución freudiana significativa: el erotismo masculino solamente se halla en una zona (el pene) mientras que en las mujeres hay dos sistemas eróticos distintos (el clitoral y el vaginal)
- No hay por qué tomar la sexualidad como un factor irreductible
- La idea de libertad no es incompatible con la existencia de ciertas constantes según las presenta el psicoanálisis.

(b) Evalúe la discusión de Simone de Beauvoir del punto de vista psicoanalítico. [15]

Puntos posibles a discutir:

- Críticas a la descripción de Freud del desarrollo psíquico ya que está basado en un modelo masculino. Asume que una mujer se siente un hombre mutilado, pero la idea de mutilación implica comparación y evaluación
- Un símbolo no es una alegoría elaborada por un inconsciente misterioso, sino la percepción de un cierto significado a través de la analogía del objeto signifiante. El psicoanálisis no consigue explicar por qué la mujer es lo otro. La tendencia del sujeto hacia la alienación es la condición fundamental para el desarrollo de los comportamientos según los identifica el psicoanálisis, p. ej. la ansiedad
- De Beauvoir acepta algunos aspectos del psicoanálisis pero plantea el problema del destino femenino de manera diferente, sitúa a la mujer en un mundo de valores y le da una dimensión de libertad a su comportamiento
- El sexo, el género y la construcción de la identidad humana
- ¿Cómo puede surgir un reconocimiento mutuo genuino entre los sujetos?
- ¿Podría la experiencia de mutualidad acabar con el dilema del narcisismo o masoquismo?
- El papel de la filosofía existencialista de la libertad y la corporalidad en Sartre y Merleau-Ponty.

René Descartes: *Meditaciones metafísicas***3. (a) Explique el punto de vista de Descartes respecto del intelecto y la voluntad. [10]**

Esta pregunta surge de un pasaje específico de la cuarta meditación de Descartes: *De lo verdadero y de lo falso*. El argumento principal se centra en la posibilidad del error (en nuestros juicios) y sus causas. Las respuestas podrían considerar el papel que tiene el intelecto y la voluntad en la perspectiva de Descartes y si se pueden evaluar como fuentes de error. El supuesto de Descartes está fundamentado en la perfección de Dios, que no puede ser una fuente directa de error (como impostor) ni puede crear criaturas imperfectas. Las respuestas podrían mencionar el argumento de Descartes para sostener la imperfección humana, la cual está justificada por la propia naturaleza humana: no cabe duda que los humanos son partícipes de la perfección de Dios pero, al mismo tiempo, presentan indicaciones de la nada, lo que los hace finitos y, por tanto, imperfectos. Las respuestas podrían desarrollar el análisis siguiente de Descartes centrándose en la naturaleza de dos facultades: el intelecto y la voluntad. Los alumnos podrían subrayar las principales cualidades del intelecto y la voluntad y discutir si pueden ser fuentes de error o no con referencia a la posición de Descartes sobre la imposibilidad de atribuirles cualquier falacia. Según Descartes, no solamente no pueden ser imperfectos el intelecto y la voluntad, debido a que Dios es su creador, sino que no son realmente imperfectos porque 1) el intelecto solamente percibe ideas y no produce ningún juicio y 2) la libertad que tiene la voluntad para elegir es tan poderosa y extensa como la de Dios. Así pues, el error en el juicio humano sobre el mundo proviene de sus limitadas capacidades de conocimiento, las cuales no dejan distinguir ni evaluar adecuadamente lo verdadero y lo falso. Los alumnos podrían considerar la sugerencia de Descartes de que, en esos casos, los juicios deben suspenderse, ya que deben expresarse solamente en base a percepciones “claras y distintas”.

Los alumnos podrían explorar:

- La opinión de Descartes de la facultades del intelecto y la voluntad
- La perfección de Dios
- La imperfección humana
- Lo infinito y lo finito; la nada
- Percepciones, ideas y conocimiento.

(b) Evalúe si el intelecto y la voluntad pueden ser fuentes de error. [15]

Puntos posibles a discutir:

- Las funciones del intelecto
- Las posibilidades infinitas de la voluntad
- Verdad, falsedad y error
- Suspensión del juicio
- La duda frente a la certeza
- Cuestiones de mente y cuerpo.

4. (a) **Explique la afirmación de Descartes de que estamos impulsados a creer que “la estrella no es mayor que la llama”.** [10]

Esta pregunta surge de una frase en la sexta meditación de Descartes: *De la existencia de las cosas materiales y de la distinción real entre el alma y el cuerpo*. La cita presenta una cuestión central en la teoría del conocimiento de Descartes que desarrollaron Locke y Hume como la distinción entre cualidades primarias y secundarias: hay ciertas propiedades específicas de los objetos tales como el calor, el frío, el color, la luz, los sonidos, el olor, el gusto, la dureza y otras cualidades táctiles que el sujeto no puede considerar como propiedades de los objetos. En palabras de Descartes: “no hay con todo razón alguna que pueda persuadirme de que hay en el fuego algo semejante a ese calor”; solo tengo razones para creer que debe haber algo en el objeto, lo que sea, que estimula en el sujeto las sensaciones correspondientes. Las respuestas podrían analizar el punto de vista de Descartes sobre esta cuestión y podrían mencionar la distinción entre sensacionalismo y fisicalismo, aparte de tener en cuenta la interpretación de Descartes de los sentidos, las sensaciones, la percepción y las ideas, en relación a las diferentes funciones de la facultad del intelecto. Los alumnos también podrían mencionar la imaginación y la memoria como instrumentos del intelecto, p. ej. subrayando la diferencia entre percepción sensible y comprensión intelectual. Además se podría mencionar el origen de las cuestiones cartesianas de las cualidades externas de los objetos: la existencia y el conocimiento del cuerpo y su relación con el alma. La cuestión de la mente y el cuerpo podría llevar a una explicación de la divisibilidad del cuerpo y la indivisibilidad del alma. Las respuestas también podrían considerar las dudas, los límites y la falacia del conocimiento y los juicios humanos, como en el argumento del sueño, con la distinción entre la experiencia que tenemos despiertos y los sueños, o como en el argumento de la cera en donde se ataca la fiabilidad de los sentidos.

Los alumnos podrían explorar:

- Fenomenalismo frente a fisicalismo
- La teoría de las cualidades primarias y secundarias
- El intelecto y los sentidos
- Las sensaciones y las ideas
- La imaginación y la memoria
- El dualismo mente-cuerpo
- La divisibilidad del cuerpo; la indivisibilidad del alma.

- (b) **Evalúe la medida en que el intelecto tiene que desconfiar de los sentidos.** [15]

Puntos posibles a discutir:

- Percepción sensorial y comprensión intelectual; los sentidos frente a las ideas
- La verdad y la falsedad; el conocimiento cierto e incierto
- Los juicios, las dudas y la certeza
- El argumento del sueño; el argumento de la cera.

David Hume: *Diálogos sobre la religión natural*

5. (a) Explique el argumento *a priori* de Demea a favor de la necesidad de la existencia de Dios.

[10]

Demea ofrece una versión del argumento cosmológico o de primera causa. A diferencia de los argumentos probabilísticos del diseño de Cleantes, el objetivo de Demea es demostrar exclusivamente a partir de primeros principios, y no de la experiencia, y más allá de cualquier duda posible, que Dios existe; de hecho, que no es posible que Dios pueda no existir. Básicamente este es un argumento para probar que el propio cosmos o universo físico tiene una causa. Si la tuviera, entonces, al estar fuera del universo físico, esa causa podría no ser algo físico.

Los alumnos podrían explorar:

- Demea utiliza un argumento deductivo más que inductivo y está convencido de que, al reemplazar el argumento inductivo de Cleantes (en la sección previa de los *Diálogos*) con el tipo correcto de argumento deductivo, la existencia de la deidad se puede probar
- Demea cree que lo que se puede aprender es que es “mejor que nos acojamos a ese argumento *a priori* simple y sublime, el cual, al ofrecernos una demostración infalible, elimina de inmediato toda duda y dificultad”
- Al ofrecer una demostración *a priori*, Demea pretende que su argumento no se base en la experiencia y utilizará solamente proposiciones que, él considera, tienen que ser verdad, por ejemplo, que no existe nada sin una causa, junto con las relaciones lógicas entre tales proposiciones
- El papel de la necesidad lógica.

(b) ¿En qué medida dicho argumento de Demea queda debilitado por objeciones posteriores?

[15]

Puntos posibles a discutir:

- Una cuestión de hecho o estado de asuntos no se puede demostrar con un argumento *a priori*
- La crítica de que “nada es demostrable, a menos que lo contrario implique una contradicción”
- El argumento de Demea lo critica Cleantes con crudeza, y lo rechaza en último extremo basándose en la distinción entre proposiciones *a priori* y *a posteriori*
- La objeción de que “las palabras, existencia necesaria, no tienen significado”
- El problema para el argumento de Demea es que cualquier cosa que pueda concebirse como existente también se puede concebir como no existente, incluido Dios. Por tanto, es imposible demostrar con la pura lógica la existencia de cualquier ser
- Si la idea de existencia necesaria tuviera sentido, entonces, por lo que sabemos, el universo se la merecería tanto como la deidad
- La falacia de la composición; el comentario de Demea de que, por encima de la causa o explicación de cada objeto individual del universo, el propio universo necesita una causa o explicación
- Russell da un ejemplo muy bueno: si suponemos que el universo debe tener una causa porque todo objeto del universo tiene una causa, es como suponer que la raza humana debe tener una madre porque todas las personas tienen una madre
- La falacia de la objeción a la composición no es decisiva. No refuta el argumento cosmológico
- No es necesario probar que algo existe o bien necesaria o bien eternamente. Lo que debe probarse es que el universo no puede ser tal cosa

- Una objeción práctica que Filón propone es que los argumentos *a priori* rara vez convencen a la gente corriente. Filón sugiere que solamente la gente que está acostumbrada al razonamiento abstracto, y que (¿ilegítimamente?) transfiere prácticas y conceptos matemáticos a consideraciones empíricas es probable que encuentre convincente este argumento.

6. (a) **Explique la sugerencia de Filón de que hay cuatro circunstancias causantes de los males y de las que proviene la mayor parte de la miseria humana.** [10]

Filón apunta a Cleantes que ninguna persona razonable predeciría que un mundo diseñado y creado por una deidad poderosa, sabia y benevolente resultaría en el mundo en que vivimos. El ejemplo de Filón de los males que son dolor y sufrimiento y sugiere, de manera cautelosa, las cuatro circunstancias que surgen: 1) el dolor como causa de la acción, 2) “el mundo guiado por reglas generales”, 3) los distintos tipos de debilidad en todas las criaturas vivientes y 4) los fallos y errores en el funcionamiento de la naturaleza.

Los alumnos podrían explorar:

- ¿Por qué es el dolor necesario cuando únicamente el sentimiento de placer podría ser suficiente?
- El mundo funciona con reglas generales más que con algún otro sistema tal como las intervenciones divinas sutiles: el que conoce las fuentes secretas del mundo puede influir en la enfermedad, el clima y las circunstancias para reducir el mal sin que nos demos cuenta
- La precariedad de la vida, en la que necesitamos todas nuestras facultades para la mera supervivencia sin facultades para prevenir accidentes, p. ej. si los humanos fuéramos más productivos, esto mitigaría muchos males sin ensalzar nuestro estatus en el universo
- Ejemplos de mal natural, tales como cuando las lluvias son a menudo abundantes o insuficientes, las tempestades y huracanes, el calor y el frío extremo así como las pasiones y deseos excesivamente fuertes
- El mundo podría haber sido muy diferente de cómo es y, al ser diferente de esas maneras, ser mejor
- Por este motivo, la existencia de los males demuestra que no podemos inferir que exista un creador benevolente y omnipotente
- Una mejor hipótesis podría ser el maniqueísmo (el conflicto fundamental entre el bien y el mal).

(b) **¿En qué medida es convincente la concepción de Filón del mal?** [15]

Puntos posibles a discutir:

- ¿Es convincente la distinción de Filón en cuatro tipos de males?
- Cleantes utiliza objetos en el mundo material como evidencia del diseño, pero su atractivo empírico permitió a Filón plantear la cuestión de la miseria y el sufrimiento
- Filón admite la posibilidad lógica del mal y de un creador benevolente pero también desaprueba a Cleantes por hacer uso de ella
- Filón emplea las miserias del mundo frente al deseo de Cleantes de establecer con un argumento *a posteriori* un Dios benevolente y justo
- Filón presenta el tradicional dilema de si la bondad y omnipotencia de Dios son consistentes con la abundancia del sufrimiento en el mundo
- Filón saca la conclusión de que Dios es, en el mejor de los casos, amoral (ya que Cleantes argumenta desde la experiencia del mundo, entonces Filón - argumentando que es una experiencia de sufrimiento tanto, o más, como de alegría- concluye, en el mejor de los casos, una deidad moralmente indiferente
- Hume trató de demostrar que si se empleaba un argumento *a posteriori* para llegar a la naturaleza de Dios, entonces lo que se disputa es la cuestión de la naturaleza de Dios, no la de su existencia
- Demea es clave para obtener la concesión de Filón de que el mal es lógicamente compatible con Dios pero, como apunta Filón, esto no problematiza su caso
- Cleantes admite que si la existencia del mal se mantiene, sus intentos *a posteriori* no conseguirán llegar a la naturaleza de la Deidad.

John Stuart Mill: *Sobre la libertad***7. (a) Explique cómo Mill da lugar al desarrollo de la individualidad. [10]**

Esta pregunta se centra en uno de los argumentos fundamentales de Mill con respecto a la libertad y, por tanto, el desarrollo de la individualidad. Al establecer el Principio del daño creó un mecanismo para permitir máxima libertad al individuo. El fin de Mill era crear un espacio para que los individuos prosperaran y fueran felices, fundado en los “intereses permanentes del hombre como un ser progresivo”.

Los alumnos podrían explorar:

- El derecho del individuo a hablar con libertad y actuar como desea, siempre y cuando no cause daño a los demás o interfiera en la libertad de los demás
- Los principios de protección que limitan las acciones de un individuo o del estado frente a otro individuo
- El paternalismo limitante, contra el cual estaba Mill; la idea de que otra persona pudiera decidir lo que era bueno para mí
- Se permitía la persuasión para cambiar el comportamiento pero no debía ejercerse la coerción
- Maneras en el que Principio del daño no se aplicaba a los niños ni a los que se considera enfermos mentales
- La percepción de Mill de una jerarquía de sociedades y, por eso, en “sociedades atrasadas” no se aplicaba el Principio del daño. El Principio del daño permitía que el individuo se desarrollase en su propio espacio, libre y alejado de la tiranía de la mayoría
- Para él “los actos autocentrados” no dañarían a los demás y, por tanto, los individuos se convertirían en “un noble y bello objeto de contemplación” y, de ahí su desarrollo.

(b) Evalúe la efectividad del planteamiento de Mill del desarrollo de la individualidad. [15]

Puntos posibles a discutir:

- Mill no definió con claridad el concepto de daño ni en un sentido físico ni en uno moral, ni si el daño está personalizado o institucionalizado
- De la misma manera, “los actos privados” podrían considerarse como algo permisible pero aun así verse como horribles para algunas sociedades, por ejemplo, el incesto
- Mill no parece explorar por completo la diferencia entre legalidad y moralidad ni que ambas pueden cambiar con el cambio de valores en una sociedad. El ejemplo del hombre que cruza el puente ilustra cómo la falta de conocimiento podría causar una reinterpretación del Principio del daño
- En otros casos podría otorgar a los individuos un alto nivel de racionalidad y reflexión para saber lo que más les interesa para desarrollarse
- En su época no era consciente de los factores psicológicos que podrían gobernar el comportamiento humano, pero en la actualidad, con lo que sabemos ahora, se podría considerar necesario interferir más en el comportamiento humano
- ¿Quiere Mill realmente una sociedad llena de individuos que son autointeresados y que no comparten un código moral lo cual, por definición, limitaría el comportamiento?
- Para Mill la libertad que se crea tiene un propósito, una utilidad, que es la felicidad; para él esto es el progreso moral.

8. (a) Explique por qué Mill era tan contrario a la conformidad social. [10]

Esta pregunta da la oportunidad de ver los aspectos positivos de no cumplir las normas sociales. Para Mill el surgimiento del individualismo era esencial para una sociedad sana que pudiera progresar e incrementar la felicidad colectiva. El individuo es libre de actuar con muy pocas restricciones. La libertad de acción y expresión tendrían que estar solamente limitadas por el Principio del daño. Mill tenía una buena opinión de la naturaleza humana y el racionalismo inherente a los humanos. Por tanto, defendía un aumento de la no conformidad sin temer el abuso o las acciones equivocadas que pudieran dañar a los individuos o la sociedad en general. Para él esta falta de conformidad era una influencia positiva en la sociedad, sin embargo, muchos la consideraban como una influencia negativa que podría producir inestabilidad y caos; una anarquía.

Los alumnos podrían explorar:

- Se deben fomentar diversas opiniones ya que generarían nuevas ideas y desafiarían posturas aceptadas
- Mill temía la influencia y control crecientes de la mayoría y, por tanto, defendía la libertad individual. La conformidad en todos los ámbitos sociales y el pensamiento, para él, producirían decadencia y falta de progreso
- La existencia del estado no era producir conformidad social, sino proteger la diversidad social
- La posible oposición a las tendencias sociales de la época de Mill que trajo la cristiandad y el aumento de la democratización. Así mismo (en tiempos más modernos), el efecto del miedo de aquellos que tienen opiniones políticas o religiosas diferentes
- La respetabilidad de la clase media podría reprimir la creatividad y el cambio
- La idea de que los individuos son seres racionales que pueden desarrollarse libremente.

(b) Evalúe el valor de la falta de conformidad social. [15]

Puntos posibles a discutir:

- La tensión entre los derechos de la mayoría y la minoría
- Maneras de producir códigos morales comunes en un ambiente cada vez más diverso
- ¿Aumenta la felicidad con más libertad o disminuye con el aumento de la responsabilidad?
- Produce la no conformidad una sociedad más dinámica o simplemente grupos disfuncionales sin armonía o causa común o motivación?
- ¿Bajo qué circunstancias puede un estado u otra institución social requerir conformidad? P.ej. en tiempos de guerra, revuelta civil o inestabilidad económica.
- Es la utilidad, que para Mill lleva a la mejora humana, inherente a toda acción humana o tiene que imponerse?
- Sin los no conformistas la sociedad no progresa ni cambia; los nuevos movimientos artísticos e ideas revolucionarias tienen sus orígenes en la no conformidad
- Las nociones darwinianas de progreso social mediante la no conformidad.

Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

9. (a) Explique la versión de Nietzsche de la culpa.

[10]

Esta pregunta se centra en el material del segundo ensayo de Nietzsche en el que da una explicación del origen de la culpa. Aquí explica el origen de la moralidad en términos de una genealogía, y una característica de esa genealogía es el papel que tiene la culpa y la llamada mala conciencia. La culpa se describe en términos de una deuda y el pago de esta deuda implica un castigo. La mayoría de la gente acepta la condición de culpa por su dependencia de otros, en la descripción de Nietzsche esto se llama “la moralidad del esclavo”.

Los alumnos podrían explorar:

- La culpa como una deuda y el castigo como medio para pagar la deuda
- La conciencia surge de la “soberanía individual”, que tiene la capacidad de hacer promesas, y la libertad de la voluntad
- Los humanos siempre han visto la crueldad en los malos deudores, de ahí la negatividad de las experiencias modernas de culpa
- La tendencia a encajar un sentido de culpa, debido a la desobediencia moral en nosotros mismos, surge de una “mala conciencia”
- La moralidad del esclavo explica el sentido de culpa actual como una forma de lapsus moral
- La mala conciencia surge del contexto original en el que los individuos se agrupan en sociedad; los individuos vuelcan la agresión animal en sí mismos más que en los demás
- La culpa describe una sumisión de la mayoría de la gente a los poderosos, que luego causa a su vez autodio
- La culpa es principalmente una experiencia social más que una expresión de la experiencia moral metafísica

(b) Evalúe la explicación de Nietzsche de la relación entre culpa y los orígenes de la moralidad.

[15]

Puntos posibles a discutir:

- ¿Es convincente el enfoque genealógico de Nietzsche al origen de los conceptos morales?
- Todo lo objetivo sobre la moralidad es la sumisión de la voluntad de la gente al poder; el contenido de la moralidad es arbitrario
- ¿Es “la voluntad de poder” de Nietzsche una explicación subyacente creíble para conceptos como culpa y mala conciencia?
- ¿Es convincente la afirmación de Nietzsche de que el significado de los conceptos ha estado subyugado a la voluntad del poderoso?
- ¿Padece Nietzsche al final una imaginación superactiva sobre el pasado que no puede verificarse ni falsificarse?
- ¿Hace el relativismo inherente en el perspectivismo más o menos convincente la descripción de Nietzsche?

10. (a) Explique cómo da Nietzsche una mayor responsabilidad moral a los individuos. [10]

La descripción de Nietzsche de la moralidad implica una discusión de los posibles orígenes históricos que influyeron la manera en que la gente se comportaba y lo que creía. En general, la gente sigue a los demás y se argumenta que solo el individuo puede decidir por sí mismo lo que es el acto moral. Nietzsche enfatiza esta individualidad con su concepto de la “voluntad de poder”, el cual, dice, enfatiza las vidas morales de todos. Nietzsche alega que los humanos prefieren querer algo a no querer nada, o a carecer de voluntad.

Los alumnos podrían explorar:

- Los humanos buscan objetivos para dar sentido a la vida, de ahí las ganas de voluntad
- La religión inculca miedo asegurándose de que los individuos se vuelcan hacia sí mismos y dejan de afirmar su individualidad
- Con el surgimiento de la moralidad en múltiples contextos, el individuo tiene más libertad para verse en un contexto más amplio y así definir qué es moral
- Al final, no hay nada sagrado a la moralidad; es algo que podemos criticar e inspeccionar por nosotros mismos y es algo que el individuo puede juzgar.

(b) Evalúe la opinión de que Nietzsche da a los individuos una mayor responsabilidad moral. [15]

Puntos posibles a discutir:

- ¿Es convincente y está justificado el análisis histórico de Nietzsche?
- Las descripciones de Nietzsche del lenguaje oral no en base a un origen autoritario, sino de un proceso de descubrimiento humano
- El individuo tiene más libertad en un contexto más amplio para definir lo que es oral, que en un contexto autoritario limitado
- El significado de moralidad puede adaptarse a lo largo de los años y en diferentes contextos culturales al mismo tiempo, si es aceptada la descripción genealógica de su origen
- ¿Es convincente la descripción de Nietzsche de una voluntad no percibida? ¿Son persuasivas las referencias de Nietzsche a Schopenhauer? La explicación genealógica permite una comprensión de que los significados de la moralidad cambian con el tiempo y también cambian en cualquier momento, lo que permite al individuo definir el significado por sí mismo
- El camino tortuoso de la comprensión moral demuestra que no hay una realidad fundamental u objetiva a los conceptos implicados, el individuo debe más bien afirmar su voluntad
- El dominio de la voluntad sobre una cosa le da su significado.

Martha Nussbaum: *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*

11. (a) **Explique cómo “lo que cada persona es capaz de hacer y de ser” puede ser indicativo del desarrollo de una nación.** [10]

La pregunta busca una explicación de cómo se puede establecer una nueva medida de desarrollo basado en dar oportunidades a la gente. Estas oportunidades crean un límite al que la gente debe aspirar. Es igualitario ya que aquellos que tienen problemas para alcanzar al límite tendrán más ayuda del estado. La medida en que un gobierno apoya tal desarrollo se vuelve cualitativa ya que no se fomenta la uniformidad. Lo que se fomenta es la creación de una vida que reconoce una dignidad humana. Conseguir la lista de capacidades que presenta Nussbaum también podría verse como una manera de calibrar el progreso. Ese progreso podría reconocerse como condicionado culturalmente.

Los alumnos podrían explorar:

- Las libertades positivas que crean oportunidades
- La arbitrariedad de una lista definitiva de diez capacidades como medida
- La cuestión de si la lista debe ajustarse con el tiempo, las costumbres o el lugar
- Maneras en que los gobiernos podrían desarrollar libertades que crean oportunidades necesarias para el crecimiento humano
- El grado en que una medida así de desarrollo es libertaria.

- (b) **¿En qué medida afecta el desarrollo de una nación al individuo?** [15]

Puntos posibles a discutir:

- La cuestión de si la opinión de la mayoría debe decidir o si un grupo de élite, influido por una perspectiva específica, podría impactar en el individuo
- El equilibrio entre libertades positivas y negativas del individuo en la sociedad para proteger el desarrollo humano frente a posibles abusos
- El grado de elección en ámbitos tales como el uso de las drogas o el aborto o la escolarización en casa
- ¿Refleja la lista de capacidades las expectativas de una élite o la persona “media”?
- ¿Pueden existir listas alternativas y puede permitirse al individuo crear una lista personalizada?
- El ataque de que el enfoque de las capacidades refleja una posición elitista, muy influida por el pensamiento occidental
- ¿Son necesarias algunas restricciones sobre la acción humana para proteger la dignidad humana?

12. (a) Explique qué deberes tiene que cumplir un gobierno para que se promulgue y tenga éxito un enfoque de las capacidades. [10]

Esta pregunta busca una explicación del papel del gobierno en el cumplimiento del derecho político fundamental universal de los individuos en una sociedad. Es necesario establecer un marco para la justicia social. El crecimiento económico a menudo se considera un medio para mejorar la vida de los individuos, pero en el enfoque de las capacidades la discusión pasa a un ámbito cualitativo y el desarrollo de un gobierno, quizás más paternalista, para que los derechos se puedan conseguir.

Los alumnos podrían explorar:

- Las maneras de equilibrar los deberes del gobierno con las elecciones individuales de la gente
- La efectividad de la legislación para promover la prosperidad humana
- La diferencia entre la acción gubernamental directa y la oportunidad, dejando la acción al individuo
- La relación de un valor colectivo por encima del bienestar de un individuo, p. ej. los sacrificios individuales realizados para cuidar de los demás
- Las maneras en que los gobiernos pueden expandir la justicia social
- La cuestión de si los gobiernos pueden o deben diferenciar sus enfoques para aumentar el beneficio y la oportunidad de acción para el individuo
- La cuestión de si el gobierno debe abdicar sus posibles responsabilidades y deberes a otras instituciones no estatales
- Las responsabilidades en conflicto de un gobierno y la distribución de los recursos disponibles, p. ej. una educación de calidad para todos frente a la defensa nacional
- Las variaciones culturales en el papel que tiene el gobierno en las vidas de sus ciudadanos
- El atractivo para los gobiernos ricos de apoyar regímenes más pobres para que todos puedan ofrecer los mismos derechos.

(b) Evalúe la afirmación de que sin la dirección del gobierno no se podrá conseguir un enfoque de las capacidades. [15]

Puntos posibles a discutir:

- La ingenuidad de la posición de Nussbaum de que los gobiernos actuarán para compartir recursos internacionalmente y, por tanto, universalizar los derechos
- El requisito gubernamental de ejercer libertad negativa para permitir que prospere la libertad positiva: si los ciudadanos no tienen seguridad, no pueden conseguir ninguna de las capacidades centrales de Nussbaum
- Igualdad para todos podría significar tomar decisiones sobre lo que es aceptable o no y la necesidad de proponer una justificación de estas posturas
- Una crítica al concepto de Nussbaum de la bondad inherente en los humanos para cuidar los unos de los otros y el contexto más amplio
- La necesidad de los gobiernos, en lugar de los individuos, para definir la prosperidad humana ya que el individuo podría no ser capaz de definir o conseguirla sin un conflicto con los demás
- La medida en que la igualdad, la dignidad y la justicia se pueden conseguir sin la dirección del gobierno
- Libertad positiva frente a negativa.

Ortega y Gasset: *Origen y epílogo de la filosofía*

13. (a) Explique la idea de Ortega y Gasset de la libertad como proyección y realización de posibilidades. [10]

La libertad es el aspecto que asume la vida completa de los humanos cuando sus distintos componentes alcanzan un punto en su desarrollo para producir entre ellos una fórmula dinámica particular, la cual relaciona los dos grandes componentes de la vida humana: las necesidades humanas y sus posibilidades. Los humanos son posibilidades. Además de las necesidades podría aparecer el desarrollo de las posibilidades humanas, es decir, su libertad.

Los alumnos podrían explorar:

- El asunto es extremadamente amplio: definir la noción de libertad principal o exclusivamente según la ley y la política (como si estas fueran el origen del que surge la configuración general de la vida humana conocida como libertad) es un error que reduce y aplasta la enormidad del tema
- La elección asume que el círculo de nuestras posibilidades es bastante mayor que el de nuestras necesidades
- Los estadios de una civilización están determinados y son discernidos como modificaciones de la relación fundamental entre los dos grandes componentes de la vida humana: las necesidades humanas y sus posibilidades
- La historicidad y su conexión con la vida humana como posibilidad
- Probablemente toda civilización o vida individual pasa por esa forma de vida conocida como libertad. Es un estadio estelar breve que tiene lugar de manera similar al mediodía entre la mañana del primitivismo y el declive del atardecer, la petrificación y la necrosis de su senectud
- En lo primitivo o el primer estadio, los humanos tienen la impresión de que el círculo de posibilidades apenas trasciende sus necesidades. Los humanos sienten que lo que pueden hacer en sus vidas coincide casi estrictamente con lo que tienen que hacer
- Tanto la libertad jurídica como la riqueza económica son efectos o manifestaciones de una libertad genérica y una riqueza vital
- Cuando se pueden hacer más cosas (haceres) de las que se necesitan, el problema es que uno tiene que elegir entre muchas posibilidades. Uno debe seleccionar. La emoción básica de la existencia es ahora lo opuesto a la resignación, ya que vivir significa “poseer en exceso”
- Entonces los humanos empiezan deliberadamente a inventar. La creación de una nueva vida se vuelve una función normal de la vida, algo que no hubiera ocurrido durante el estadio primitivo de la vida. Empiezan las revoluciones. Es sintomático que el individuo cese de estar totalmente inscrito en la tradición, incluso si todavía esta gobierna su vida parcialmente.

(b) Evalúe la idea de Ortega y Gasset de la libertad como proyección y realización de posibilidades. [15]

Puntos posibles a discutir:

- ¿Es la libertad lo mismo que la proyección y realización de posibilidades? P. ej. la existencia humana consiste en el desarrollo de posibilidades; sin embargo, la libertad podría tener niveles o incluso no existir de alguna manera. Aunque ambos conceptos se podrían distinguir, el valor de la concepción de Ortega y Gasset está en su interconexión
- Una comparación y contraste con posiciones similares, p. ej. el existencialismo de Sartre

- La riqueza en sentido económico significa simplemente que los humanos se enfrentan a numerosas posibilidades para la posesión y adquisición o concretamente a muchas cosas que tienen, compran y venden. Lo poco o mucho que tengan debe interpretarse en relación a la conciencia subjetiva que tiene el hombre de sus necesidades
- La duda como resultado de las posibilidades de elegir: la duda no es simplemente no creer
- Alguien que no tiene opinión sobre algo es ignorante pero no duda. La duda presupone que estamos enfrentados a opiniones positivas. El humano se pierde entre las distintas opiniones, ninguna de las cuales puede mantenerle firme
- La duda según Ortega y Gasset en relación a Descartes
- ¿Hasta qué punto podría justificarse la creencia (que da por hecho) de Ortega y Gasset de que “la vida humana es siempre insegura”?
- La vida humana y la libertad en relación al pensamiento central de Ortega y Gasset: “Yo soy yo y mis circunstancias”
- Comparación de la idea de Ortega y Gasset con otras posiciones, p. ej. Merleau-Ponty, quien expresa ideas claras sobre el concepto de existencia como posibilidades abiertas (las define como “posibilidades de situaciones”).

14. (a) Explique la opinión de Ortega y Gasset de la relación entre la filosofía y su historia.

[10]

La pregunta invita a explorar una preocupación central en el argumento de Ortega y Gasset: las conexiones entre filosofía y su historia. El argumento de Ortega y Gasset, que desarrolla como idea y método la noción de razón vital, atiende la integración de dos movimientos: uno dirigido hacia el pasado en un intento de reconstruir el origen dramático de la filosofía y el otro orientado a la construcción de una nueva síntesis filosófica.

Los alumnos podrían explorar:

- La unión esencial de la filosofía queda revelada a través de la contemplación retrospectiva de todo su pasado mediante la “razón histórica”
- El pasado filosófico como una serie de errores, pero a la vez como errores que contienen algo de verdad y ayudan a descubrir la verdad
- Maneras de abordar el pasado filosófico: analítica y sintéticamente. Analíticamente: una serie de pensamientos se desarrolla a partir de un pensamiento inicial en virtud de un análisis progresivo. Sintéticamente: cada pensamiento presenta una complicación y nos impele a un pensamiento siguiente
- Para adoptar una filosofía del pasado uno debe transformarlo
- El caso de Tales como ejemplo de la razón vital como método: es central la narración de las causas históricas y las circunstancias.

(b) Evalúe la explicación de Ortega y Gasset de la relación entre la filosofía y su historia.

[15]

Puntos posibles a discutir:

- La importancia de unir el análisis histórico y conceptual para comprender los orígenes y el avance de la filosofía
- El análisis de Ortega y Gasset del pasado filosófico sirve para construir una nueva síntesis filosófica
- La dialéctica como la obligación para la continuación del pensamiento. Muestra el hecho de la condición humana: realmente el hombre no tiene más opción que seguir pensando
- La articulación temporal: las fronteras pasadas sobre el futuro, el presente es una línea tenue que sirve meramente para juntarlos y unirlos
- Reflexionamos sobre el pasado filosófico para actuar en el futuro
- La historia del pasado filosófico nos catapulta a los espacios del futuro, hacia una filosofía que está por venir; no tenemos más opción que intentar construir uno nosotros mismos.

Plato: *La República*, Libros IV–IX**15. (a) Explique la relación entre universales y particulares según se describían en el mundo de las Formas de Platón. [10]**

La teoría de las Formas de Platón mantiene que todas las cosas particulares tienen algo en común y que tiene algo en común porque son todas instancias de una idea universal. Platón argumenta que debido a que el mundo material está en constante cambio no es fiable. Detrás de este mundo de apariencias en constante cambio hay un mundo de permanencia y fiabilidad. Platón lo llama el mundo de las Formas o “ideas”.

Los alumnos podrían explorar:

- La relación de las Formas con los particulares, participación y estructura jerárquica
- Diferencias entre Formas y particulares, p. ej. las cosas bellas y la propia belleza
- La forma del Bien
- La opinión de Platón de que las Formas son una condición para la razón
- La verdad y el conocimiento fiable pertenece a aquellos que pueden entender la realidad verdadera tras el mundo de nuestra experiencia diaria
- Los símiles utilizados para demostrar la teoría: probablemente el de la caverna, el sol y la línea divisoria.

(b) Evalúe por qué, en relación a la teoría de las Formas, Platón considera nuestros sentidos inadecuados para adquirir conocimiento. [15]

Puntos posibles a discutir:

- Los juicios objetivos no son posibles. Por eso mantenemos que una cierta situación particular en el mundo, en el reino de la experiencia sensible, es p. ej. justa o bella, nunca llegará a la belleza absoluta o la justicia absoluta (absoluta en sentido de ideal y completa). Efectivamente, todos los casos particulares de belleza y justicia se pueden definir como tales porque comparte la propia Belleza y la propia Justicia
- En el reino de la experiencia sensible, lo único que podemos conseguir son las creencias que son en cierto sentido correctas ya que reflejan las apariencias. Sin embargo, las creencias implican solamente una apariencia de la realidad
- En contraste, el conocimiento completo nos autoriza a decir que lo que realmente creemos existe. Por tanto, para Platón, el conocimiento y la creencia pertenecen a diferentes dominios y son de tipos realmente diferentes
- En la teoría platónica las Formas son inmateriales; pertenecen a la mente y recurren al intelecto
- Platón a menudo contrasta las Formas con los objetos de la vista y al hacerlo hace una distinción entre el reino de lo inteligible y el reino de lo visible
- Las Formas de Platón son una idea metafísica. La metafísica aspira a darnos una comprensión de la realidad última que reside más allá de lo que nos encontramos en la experiencia sensible; esta comprensión no está en sí misma basada en una experiencia sensorial, sino en un entendimiento racional
- Nuestra comprensión de las Formas está basada en un conocimiento racional, más que en una observación empírica
- Problemas de la teoría de las Formas: el argumento del tercer hombre
- En la metafísica, los debates alrededor de los universales se han centrado en afirmaciones encontradas de los realistas (que defienden que los universales existen o son reales) y los nominalistas (que defienden que solamente existen los particulares de manera significativa). Los filósofos realistas contemporáneos tienden a decir que los universales existen pero solamente en los particulares que los ejemplifican (y de ahí que defiendan el concepto aristotélico de la naturaleza de

los universales), más que defender que los universales existen independientemente de todos los particulares (la noción platónica de universales).

16. (a) Explique el símil de la nave en el Libro VI de la República de Platón. [10]

El propósito de Platón al ofrecer el símil de la nave en el libro VI es explicar por qué los filósofos parecen inútiles y explicar los defectos del modo democrático de gobierno. El símil es para describir por qué se marginaliza al filósofo en la sociedad. Interesado en primer lugar por la aparente “inutilidad” del filósofo, Sócrates pide a Adimanto que se imagine el estado o la polis como una nave.

Los alumnos podrían explorar:

- La nave representa el estado
- El capitán: la ciudadanía, “más corpulento y más fuerte que el resto de la tripulación, pero un poco sordo, corto de vista y también de conocimientos náuticos”
- La tripulación: los políticos “se pelean unos con otros por conseguir el timón, pretendiendo cada uno que a él le corresponde empuñarlo”
- El arte de la náutica: el conocimiento de lo bueno debe gobernar apropiadamente; ninguno de los marineros en disputa posee la verdadera *techne* o el arte de la náutica que se necesita para guiar el barco, efectivamente nadie cree que esa *techne* exista
- El verdadero piloto: por un lado “le es necesario estudiar el tiempo, las estaciones, el cielo, los astros, los vientos y todo lo que se relaciona con su arte, si quiere ser realmente un experto piloto de una nave” y, por otro, es el que representa el filósofo, es ignorado
- El filósofo piloto no solamente parece inútil a los que son como Adimanto, es inútil
- En la nave democrática del estado, el orden natural queda invertido: “no es natural”. Sócrates mantiene que es inapropiado “que el piloto ruegue a los marineros que se pongan bajo su mando... no [es apropiado] que el que manda ruegue a los subordinados que se dejen mandar”. Deben pedirle por derecho, como el único que posee el conocimiento y las cualidades que se requieren para gobernar en nombre el bien
- En una democracia el filósofo no tiene un sitio, o al menos, no encuentra su sitio natural.

(b) Evalúe la concepción de Platón de la democracia. [15]

Puntos posibles a discutir:

- El uso del símil de la nave y la bestia como críticas a la democracia directa
- La crítica de Platón a la actividad de los sofistas
- La crítica de Platón a la naturaleza del estudio empírico como conocimiento no real
- Platón hace una serie de preguntas sobre la democracia y subraya muchas de sus debilidades
- Una de las principales quejas de Platón sobre la democracia es que sus horizontes están restringidos al momento presente
- Platón no ofrece un argumento para el pluralismo democrático
- Se propone un estado distintivamente autoritario en el que la decisión política está reservada a una élite gobernante cuya legitimidad está basada no en el consentimiento de la ciudadanía, sino en su condición para gobernar
- El estado ideal solo puede establecerse cuando los filósofos se conviertan en gobernantes
- El estado debe regular todos los aspectos de la vida de sus ciudadanos para atender sus intereses. La sociedad ideal de Platón estaba dividida en tres clases: los trabajadores para producir las necesidades de la vida; los soldados para defender el estado y los filósofos para gobernar. Se entrenará a esta clase elitista de líderes para asegurar el orden y la justicia. El más sabio, un filósofo-rey, tendrá la autoridad máxima

- Ya que la democracia para Platón tenía un papel significativo en la condena de Sócrates, parece adoptar un enfoque negativo en cuanto a que sea una opción viable para el estado ideal
- ¿Serían los filósofos necesariamente buenos gobernantes?
- La insistencia de Platón de que la democracia es una perversión del orden natural
- Platón parece decir que en una democracia el deseo usurpa la razón y cualquier descripción objetiva de lo que es mejor se sacrifica para la satisfacción subjetiva de los deseos materiales
- Parece que Platón no está seguro de si los electorados democráticos obtienen los políticos que se merecen: el símil de la nave sugiere que no es así, el símil de la bestia sugiere que sí
- Platón describe la progresiva corrupción del estado ideal en cuatro estadios: timocracia –el gobierno militar– degenera en oligarquía, literalmente el gobierno de unos pocos (pero Platón lo entiende como el gobierno de los ricos), lo que a su vez degenera en democracia y acaba en tiranía
- Para apreciar el análisis de Platón de la democracia es necesario prestar atención a la descripción de su procedencia de la oligarquía
- La descripción de Platón de la democracia es muy retórica y, podría argüirse, que a menudo cae en una caricatura irreconocible.

Peter Singer: *Salvar una vida*

17. (a) **Explique cómo rechaza Singer el relativismo como respuesta a la obligación de donar a los necesitados.** [10]

La tesis de Singer es absolutista. El deber de ayudar a los que sufren siempre que se pueda es un deber universal independientemente del lugar en el que estés o las circunstancias personales que tengas. La analogía de salvar al niño que se está ahogando en un lago se utiliza mucho y se podría disputar su carácter de analogía ya que el coste que tiene ayudar al niño para la persona que lo ve puede ser diferente dependiendo de la persona, y así fomentar una visión más relativista del deber a sacrificarnos para ayudar a los demás.

Los alumnos podrían explorar:

- Una respuesta a Singer sería decir que la moralidad es un asunto del individuo, no una prescripción de otra persona o institución
- Singer rechaza el relativismo con ejemplos de sentido común sobre la necesidad de intervenir si uno ve algo, digamos, la crueldad a un animal o una violación
- Singer ataca la posición de que solo debemos dar lo que dan los otros a nuestro alrededor (ataca a Appiah en el capítulo 9)
- Singer defiende de manera absoluta el deber de reducir la pobreza y niega la llamada a deberes especiales en el capítulo *Tu hijo y los hijos de los demás*
- Una respuesta al sufrimiento de los demás podría ser considerar las circunstancias de la causa del sufrimiento, y así fomentar una perspectiva situacionista: podrías responder de manera diferente a diferentes situaciones con las que te encuentras.

- (b) **Evalúe la afirmación: “no sé bien dónde lo fijaría, pero no permitiría que murieran muchos niños para que mis hijos vivieran”, como respuesta a los que Singer incluye como necesitados.** [15]

Puntos posibles a discutir:

- La cuestión de la exigencia moral de los deberes especiales
- La necesidad de tener en cuenta las situaciones al realizar juicios morales
- El utilitarismo y la deontología de Kant fomentan un enfoque absolutista al cálculo de la acción moral
- La ética de la virtud fomentaría una sensibilidad a los que te rodean permitiendo diferentes deberes para con tu familia y hacia los demás
- Judith Jarvis Thomson dice: “Un padre que dice “no me preocupan más las vidas de mis hijos que la vida de cualquier otra persona” es simplemente un progenitor defectuoso”
- ¿Es la exigencia de Singer demasiado tanto emocional como económicamente?
- La exigencia no es tanto amar a los hijos de los demás como a los propios, pero es parecida y ¿es razonable pedir esto a cualquier progenitor?
- ¿Es realista la exigencia de Singer?

18. (a) **Explique lo que Singer describe como las “objeciones comunes a la donación” y cómo defiende esas “objeciones comunes”.** [10]

Singer dedica un capítulo a lo que describe como “objeciones comunes a la donación”. Intenta reformular estas objeciones en tipos de argumento filosófico utilizando ejemplos incluyendo respuestas de estudiantes de secundaria y la posición de un pensador libertario.

Los alumnos podrían explorar:

- Singer muestra que los Estados Unidos de América son generosos pero una gran cantidad de las donaciones anuales va a las instituciones, algunas de las cuales son ricas, y no a la ayuda de los extremadamente pobres
- La objeción de que no hay un código universal blanco y negro para la moralidad que se aplique a todo el mundo
- Singer pregunta si podemos dejar que el individuo decida lo que es moral para él
- Singer no construye una exigencia que debe seguirse (en contraposición a un impuesto que puede utilizarse para donar a los pobres)
- El derecho de la gente a gastar el dinero en lo que les apetezca
- Narvenson dice: “...no he encontrado un argumento plausible a que debemos algo, por obligación general, a aquellos a los que no hemos hecho nada malo”
- Singer ataca la posición libertaria señalando que las políticas económicas de los países ricos causan pobreza en los países más pobres
- Singer utiliza el cambio climático y el calentamiento global como otros ejemplos del daño que causan las economías desarrolladas a los países más pobres
- Singer presenta la situación con respecto a los impuestos que van a la gente más pobre y encuentra que es muy pequeño e insuficiente para permitir que la gente crea que hacen suficiente con pagar impuestos
- El argumento de que la donación alimenta la dependencia
- La defensa del capitalismo como razón para no dar dinero a otros
- El deber de proporcionar relaciones especiales
- Singer más adelante pasa a explicar la falta de donaciones con razones evolutivas y psicológicas.

- (b) **Evalúe la segunda premisa de Singer para su argumento principal: “Si está en nuestra mano evitar que ocurra algo malo, sin por ello sacrificar algo cercano a igual de importante, debemos hacerlo”.** [15]

Puntos posibles a discutir:

- ¿Existe el mismo deber moral para evitar el sufrimiento que ocurre lejos de nosotros frente al que vemos directamente?
- ¿Puede “algo malo” significar cualquier persona con menos –no simplemente en términos económicos– que tú, convirtiendo el deber moral en demasiado exigente y poco razonable?
- ¿Existe una diferencia entre hacer algo moralmente malo frente a evitar que ocurra algo moralmente malo?
- Singer argumenta que mucha de la riqueza del mundo desarrollado surge gracias a la estructura de la economía global, de ahí que haya un deber creciente para que los ricos ayuden a los pobres
- Si la razón de la pobreza de los demás no la hemos causado nosotros, entonces ¿Cuánta responsabilidad tenemos que tener para paliar las condiciones que han creado los demás?
- Singer admite que la frase “casi tan importante” es problemática, ¿distráe de la exigencia absolutista que hace Singer? ¿Quién –o qué– determina qué sacrificio es “casi tan importante”?

- ¿Dónde se sitúan los deberes especiales que tenemos hacia, digamos, la familia o los más queridos en la descripción de Singer?

Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

19. (a) Explique la afirmación de Taylor de que “nuestra identidad requiere el reconocimiento de los demás”. [10]

La pregunta surge del capítulo 5 de la obra de Taylor, *La necesidad de reconocimiento*. Invita a un análisis de algunas propiedades de la autenticidad y el individualismo, relacionado con el concepto de autenticidad. Las respuestas podrían considerar la posición de Taylor del mundo moderno socialmente estructurado y el tipo de actividades que implica. Por ejemplo, los alumnos podrían considerar el papel que las asociaciones, los grupos sociales y las relaciones tienen en la sociedad moderna. En opinión de Taylor la mayoría de estas actividades y relaciones se realizan por autocomplacencia. Las respuestas podrían explorar las consecuencias de esa posición subrayado el interés de Taylor por el papel más marginal que tienen esas actividades sociales en relación al compromiso político y social en una comunidad. Los alumnos podrían también recordar la distinción de Taylor entre dos tipos principales de individualismo, el de la “*anomie* y la ruptura” y el otro como principio moral. Además de sustentar la tendencia de la sociedad moderna hacia la formación de existencias sociales, las respuestas también podrían considerar cómo la autorrealización ha tomado la forma de la “vida corriente, es decir, la vida de la producción y la familia, del trabajo y el amor”. Las respuestas también podrían hacer referencia a los dos cambios que Taylor ilustra en el paso de la sociedad del antiguo régimen a la moderna: el colapso del “honor”, que es el declive del estatus de los privilegios y desigualdades, a favor de un nuevo concepto de “dignidad”, que es la ciudadanía típica de una sociedad democrática, en donde la identidad de la gente se reconoce independientemente de su posición social. Otro elemento para estructurar la pregunta podría ser una referencia a la posición de Rousseau del honor jerárquico y a la idea de Hegel del reconocimiento. Los alumnos bien podrían referirse al principio de “lo justo” que “exige las mismas oportunidades para que todos desarrollen su propia identidad”: en otras palabras, Taylor subraya la importancia crucial de reconocer la diferencia o “reconocer el mismo valor de diferentes maneras de ser”. Se podría explorar si el reconocimiento social puede coexistir con los modelos individuales de la vida y cómo podría hacerlo.

Los alumnos podrían explorar:

- Las actividades sociales y las relaciones; el diálogo
- El compromiso político y social
- Dos tipos de individualismo
- Reconocimiento, autorrealización; “vida ordinaria”
- El honor frente a la dignidad; la opinión de Rousseau del honor.

(b) Evalúe la relación entre autenticidad y reconocimiento. [15]

Puntos posibles a discutir:

- El principio de “lo justo”
- La igualdad
- El reconocimiento de las diferencias
- La autenticidad y la conformidad social
- La cuestión de si el reconocimiento social puede coexistir con los modelos individuales de la vida y cómo podría
- La opinión de Hegel del reconocimiento.

20. (a) Explique el punto de vista de Taylor respecto de la “cultura del narcicismo”. [10]

La pregunta surge del capítulo 6 de la obra de Taylor, *El desplazamiento hacia el subjetivismo*. Invita a un análisis del concepto de narcicismo y la “cultura” correspondiente. Las respuestas podrían considerar la distinción de Taylor entre narcicismo o bien como que responde a un ideal de autorrealización o bien simplemente como la expresión de la autoindulgencia y el egoísmo. Sea como fuere, la cultura del narcicismo surge de una cultura del desarrollo personal, que está en contraste creciente con otros elementos, tales como los límites sociales, los lazos familiares o la adherencia a altos ideales. Los alumnos podrían referirse a la distinción de Taylor entre las culturas pasadas y la sociedad moderna para abordar y solucionar estos tipos de contraste, los cuales a veces aparecen en los conflictos morales. Otro tipo de exploración podría ser la referencia al origen del individualismo como una de las características emergentes de la sociedad moderna. La explicación de Taylor del individualismo podrían llevar a los alumnos a mencionar los “procesos arraigados” de la cultura de la autenticidad, en los que la satisfacción es solo individual. Por tanto, las relaciones y asociaciones sociales colapsan en meras actividades instrumentales y las exigencias que provienen más allá de los deseos individuales, tales como la tradición, la sociedad, la naturaleza, etc, son totalmente deslegitimadas. Al responder a la pregunta, los alumnos podrían centrarse en el concepto de “atomismo” y sus causas: la “movilidad” que pretender ser una cualidad de la sociedad moderna, convierte las relaciones sociales en absolutamente casuales, superficiales, impersonales con poco o ningún espacio para contactos o uniones más profundas. Además, la esencia tecnocrática y burocrática de la sociedad moderna fortifica el atomismo, ya que tiende a premiar la “razón instrumental”, es decir, una concepción instrumental y el uso de la sociedad. El antropocentrismo, el cual es un aspecto típico de la sociedad moderna, es una clara consecuencia de esta cultura. Las respuestas también podrían considerar la relación entre autodescubrimiento y creación artística, y el cambio que el arte ha hecho de la imitación de la realidad (*mimesis*) a la creación como autocreación (*poiesis*), como un camino a la deconstrucción de los valores.

Los alumnos podrían explorar:

- El narcicismo, el individualismo, la autoindulgencia y el egoísmo
- El desarrollo personal y las limitaciones sociales
- Cómo ha cambiado el individualismo de las sociedades del pasado a las modernas
- La creación de valores y la deconstrucción de la realidad: Nietzsche, Baudelaire, Derrida y Foucault
- El arte: de la imitación de la realidad a la creación como autocreación; Herder, Schiller, Rousseau y Kant; “la sociedad del espectáculo” de Debord.

(b) Evalúe las consecuencias de la “cultura del narcicismo”. [15]

Puntos posibles a discutir:

- “La razón instrumental”
- “La sociedad instrumental”
- La movilidad: contactos impersonales superficiales; la “modernidad líquida” de Bauman y el “tiempo puntillista”; el planteamiento de la “solución rápida”
- El atomismo
- El antropocentrismo.

Lao Tse: *Tao Te Ching***21. (a) Explique el concepto de sabio en el *Tao*.****[10]**

El foco está en la sabiduría y cómo se puede relacionar con el *Tao*. El sabio es delicado y amable, pero no quiere que se le reconozca por su gentileza y amabilidad. Es honesto y sincero pero no quiere que se le reconozca por su honestidad y sinceridad. Trabaja para mejorar el bienestar de los demás porque realmente quiere promover la justicia social y la armonía. El sabio está separado de todas las cosas pero cuida de todo.

Los alumnos podrían explorar:

- El sabio, como un espejo, refleja imparcialmente lo que está delante de él
- El sabio no aspira a ningún fin personal; disminuye el deseo personal al máximo; una persona que actúa de manera no egoísta y que demuestra tanto honor como humildad
- El sabio depende de la “actividad no activa”; enseña tratando de no enseñar y es capaz de hacer todo sin intentar hacer nada
- El sabio debe parecerse al *Tao* y, en consecuencia, parecerse lo menos posible a un individuo
- El sabio no tiene deseos personales y por eso se somete sin protestar al curso de los acontecimientos (el destino)
- El sabio está muy bien considerado en todo el *Tao Te Ching*
- El sabio es una persona que es capaz de promover la cooperación y la armonía social actuando según el *Tao*.

(b) Evalúe la afirmación de que en el *Tao*, el sabio, al igual que la naturaleza, trata todo de manera imparcial.**[15]**

Puntos posibles a discutir:

- *Tao* significa literalmente “manera” o “camino” la “manera de hacer algo” y el “principio” o “conjunto de principios”
- En el mundo cotidiano continuamente cambiante de todo lo que existe yace una realidad última y eterna, el *Tao*. Todas las cosas reciben su *te* (virtud, poder, capacidad) del *Tao*. Para el taoísta, la naturaleza es en un sentido divina
- Hay algo que es real, último y al mismo tiempo es la base de todo lo que existe. La imparcialidad se entiende como la causa de que todo tipo de diferencias específicas o individuales no tengan significado real
- *Wu wei*, “la actividad sin acción”, tiene consecuencias tanto morales como políticas para la filosofía. Se pueden discutir las implicaciones con ejemplos relevantes
- Los alumnos pueden ofrecer una comparación y contraste con otras tradiciones como parte de la respuesta; p. ej. conceptos cristianos o clásicos con respecto al papel de la imitación de la naturaleza en la formación del carácter personal y moral
- La visión de la naturaleza (y la sabiduría) que han transmitido las generaciones puede (y probablemente debe) quedar obsoleta. Los ejemplos se podrían sacar de problemas o contextos contemporáneos.

22. (a) Explique el tema del agua en el *Tao*. [10]

El agua es uno de los dos símbolos comunes en el *Tao* (el otro es el sauce). Aparece como la metáfora preferida para la cualidad primaria del *Tao*. El agua es flexible, lo que la hace precisamente superior y por eso es indicativa de uno de los temas centrales en el *Tao*, el de la fuerza que se encuentra en la suavidad y la flexibilidad.

Los alumnos podrían explorar:

- El agua como el fenómeno natural más cercano a la apariencia del significado del *Tao*. El agua, por tanto, era el paralelo más cercano al *Tao* en el mundo natural
- El agua ilustra la naturaleza paradójica y el poder del *Tao*
- El agua como el prototipo de *wu wei*
- El agua describe la acción que fluye de una vida y que está basada directamente en el *Tao*
- Alimentado por una fuerza que es infinitamente sutil, infinitamente intrincada, es una gracia consumada nacida de una vitalidad abundante que no necesita ni brusquedad ni violencia
- Es de una fuerza incomparable (estas virtudes del agua son precisamente también las de *wu wei*)
- Uno deja simplemente al *Tao* fluir hacia dentro y hacia afuera hasta que toda la vida se vuelve un evento en el que no hay frenetismo ni desequilibrio
- Al igual que el agua se adapta a su entorno y busca los lugares más bajos, también “el bien supremo es como el agua, que nutre todas las cosas sin intentarlo”
- Otra característica del agua que la hace una analogía apropiada a *wu wei* es la claridad que obtiene al estar quieta.

(b) Evalúe la afirmación de que el tema del agua en el *Tao* es fundamentalmente una metáfora de una actitud hacia la vida. [15]

Puntos posibles a discutir:

- Alinear la vida diaria al *Tao* es seguir su corriente infinita y disfrutar de su fluir. La manera básica de hacerlo es perfeccionar una vida de *wu wei*
- La efectividad pura y la quietud creativa de *wu wei*
- La actividad suprema y la relajación suprema. Estas incompatibilidades aparentes pueden coexistir porque los seres humanos no son entidades autocontenidas; se mueven en un mar ilimitado de *wu wei* que las sostiene por medio de sus mentes subliminales
- *Wu wei* es la acción suprema, la flexibilidad preciada, la simplicidad y la libertad que fluye de nosotros, o más bien a través de nosotros, cuando nuestros egos privados y esfuerzos conscientes se rinden a un poder externo
- Siguiendo la analogía del agua, el *Tao* rechaza todas las formas de autoafirmación y competición
- La gente debe evitar ser estridente y agresiva no solo hacia otras personas, sino también hacia la naturaleza
- La relatividad de todos los valores y la identidad de los opuestos. Esta polaridad resume todas las oposiciones básicas de la vida: el bien y el mal, lo activo y lo pasivo, lo positivo y lo negativo, la luz y la oscuridad, el verano y el invierno, y lo masculino y lo femenino. Pero aunque las mitades estén en tensión, no están en oposición; se complementan y equilibran mutuamente.

Zhuangzi: Zhuangzi**23. (a) Explique la metáfora de Zhuangzi del carnicero y el cuchillo.****[10]**

La pregunta surge de una metáfora que Zhuangzi ilustra en el capítulo 3 de los capítulos internos: *El principio de la naturaleza nutriente (Yang Shen Zhu)*. La metáfora es un claro ejemplo de toda la filosofía de Zhuangzi, en todos los capítulos. La frase central del capítulo la presentan las palabras del carnicero:

“Un buen carnicero cambia su cuchillo una vez al año, ya que corta. Un cocinero mediocre cambia su cuchillo una vez al mes, ya que trocea. He tenido este cuchillo durante diecinueve años y he cortado con él miles de bueyes, y la cuchilla es todavía tan buena como si acabara de salir del afilador. Hay sitios entre las juntas, y la cuchilla del cuchillo no tiene casi grosor. Si insertas lo que no tiene grosor en esos espacios, entonces hay mucho espacio, más que suficiente para que la cuchilla quepa. Por eso después de diecinueve años la cuchilla de mi cuchillo es tan buena como cuando salió de la muela del afilador”.

Las respuestas podrían explicar el argumento principal de la metáfora, considerar sus interpretaciones posibles y conectarla con otras metáforas similares y con toda la filosofía de Zhuangzi. Los alumnos podrían subrayar el papel central que tienen la habilidad, la maestría y la sabiduría para Zhuangzi y cómo están unidas a la propia “fuerza de la vida” (*shen, xing*) y a la vida natural real. Así pues, las respuestas también podrían basar la importancia de la espontaneidad y la naturaleza para que una vida sea apropiada, equilibrada y armoniosa. Las críticas de Zhuangzi a la vida social, la implicación cívica, las estructuras artificiales de la vida de la ciudad están fundamentadas en el riesgo de que uno no se adapte a las transformaciones y el ritmo de la naturaleza: los alumnos podrían referirse a este aspecto y relacionarlo al espíritu general del *Tao*. Las respuestas podrían analizar la diferencia entre la maestría o habilidad y la sabiduría: conseguir maestría no garantiza llevar una vida sabia, ya que una maestría implica el conocimiento y posesión de una mera técnica mientras que la sabiduría tiene que ver con “el arte” (el *Tao*), que es un “estado espiritual de conciencia intensificada” (*xu*). Otra posible vía podría desarrollar el tema central del “equilibrio”, según la invitación de Zhuangzi a “seguir por el medio” y “mantenerse apartado de la fama y los castigos”.

Los alumnos podrían explorar:

- El significado de la metáfora: el carnicero, el cuchillo, el dominio de una técnica, la habilidad
- Vida natural espiritual frente a vida urbana social
- La naturaleza como movimiento, cambio y transformación
- La adaptación personal a la naturaleza
- Comparación con otros filósofos y escuelas, p. ej. el epicureísmo, el estoicismo, Aristóteles, Locke, Hume, Rousseau, Emerson, Foot y MacIntyre.

(b) ¿En qué medida no es una garantía de sabiduría que se logre dominar algo?**[15]**

Puntos posibles a discutir:

- Diferencia entre técnica y arte; la cuestión de si podemos aprender o entrenarnos en el arte
- Los conceptos de sabiduría y vida sabia
- La importancia del equilibrio, del punto medio
- La fama y los castigos
- La sabiduría como “un estado espiritual de conciencia intensificada”.

24. (a) Explique la opinión de Zhuangzi de la moralidad en relación a ideas confucionistas y moístas. [10]

La pregunta se centra en un argumento que está claramente expresado en el capítulo 4 de Zhuangzi: *El reino de las interacciones humanas (Ren Jian Shi)*. Los alumnos podrían ilustrar ideas confucionistas y moístas de la moralidad y referirse a la crítica que hace Zhuangzi. Por tanto, las respuestas podrían analizar el significado de conceptos confucionistas tales como “humanidad” (*ren*) y “corrección” (*yi*) y términos moístas tales como “correcto” (*shi*) y “no correcto” (*fei*). También, se podría subrayar la importancia de otras palabras clave tales como “preferencia”, “placer”, “beneficio”, “daño” y “dolor”. Algunas respuestas bien podrían conectar la crítica de Zhuangzi de las ideas morales confucionistas y moístas con su visión más general de la naturaleza y la sociedad. De hecho, la crítica de Zhuangzi está fundamentalmente basada en la consideración de que el confucianismo y el moísmo mantienen concepciones peligrosas, ya que no tienen en cuenta la sugerencia de Zhuangzi de no confrontar las causas: como argumento de apoyo, los alumnos podrían mencionar la historia de Yen Hui, un seguidor de Confucio, y su intención de “rectificar” un estado corrupto y a su Rey. Las respuestas podrían insistir en la idea de Zhuangzi de que la gente puede enfrentarse a duras penas a las situaciones entrelazadas de una vida compleja social y artificial, en particular en aquellos casos de corrupción, peligro o provocación. En estas situaciones, los sabios deben ser suficientemente hábiles para evitar los peligros y conducir estas situaciones a un lugar más seguro. Los alumnos podrían considerar la idea de Zhuangzi de que la socialización y la civilización tienden a impedir su capacidad de adaptarse a las características de la naturaleza: el cambio, la transformación y el desarrollo, mientras que el fin es conseguir el comportamiento equilibrado del corazón y la mente (*xinzhai*).

Los alumnos podrían explorar:

- Los ideales confucionistas y moístas: la humanidad (*ren*), la corrección (*yi*), lo correcto (*shi*) y lo no correcto (*fei*)
- La visión de Zhuangzi de la naturaleza; transformación y cambio
- Naturaleza frente a sociedad
- Situaciones peligrosas, actividades sociales, corrupción y provocación
- El comportamiento apropiado en situaciones peligrosas
- La historia del seguidor de Confucio, Yen Hui, y el Rey.

(b) ¿En qué medida podrían considerarse peligrosas las ideas confucionistas y moístas? [15]

Puntos posibles a discutir:

- La crítica de Zhuangzi a las ideas confucionistas y moístas
- La preferencia, el juicio, el placer, el beneficio, el daño y el dolor
- El comportamiento del sabio; el equilibrio, la sabiduría, la adaptación a la naturaleza y las potencias
- La armonía como independiente de las pasiones
- Los sentimientos como elementos terrenales cambiantes
- Comparación con otras tradiciones, p. ej. el epicureísmo, el estoicismo y la cristiandad.