

# Esquema de calificación

**Mayo de 2019**

**Filosofía**

**Nivel superior y nivel medio**

**Prueba 2**

No part of this product may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means, including information storage and retrieval systems, without written permission from the IB.

Additionally, the license tied with this product prohibits commercial use of any selected files or extracts from this product. Use by third parties, including but not limited to publishers, private teachers, tutoring or study services, preparatory schools, vendors operating curriculum mapping services or teacher resource digital platforms and app developers, is not permitted and is subject to the IB's prior written consent via a license. More information on how to request a license can be obtained from <http://www.ibo.org/contact-the-ib/media-inquiries/for-publishers/guidance-for-third-party-publishers-and-providers/how-to-apply-for-a-license>.

Aucune partie de ce produit ne peut être reproduite sous quelque forme ni par quelque moyen que ce soit, électronique ou mécanique, y compris des systèmes de stockage et de récupération d'informations, sans l'autorisation écrite de l'IB.

De plus, la licence associée à ce produit interdit toute utilisation commerciale de tout fichier ou extrait sélectionné dans ce produit. L'utilisation par des tiers, y compris, sans toutefois s'y limiter, des éditeurs, des professeurs particuliers, des services de tutorat ou d'aide aux études, des établissements de préparation à l'enseignement supérieur, des fournisseurs de services de planification des programmes d'études, des gestionnaires de plateformes pédagogiques en ligne, et des développeurs d'applications, n'est pas autorisée et est soumise au consentement écrit préalable de l'IB par l'intermédiaire d'une licence. Pour plus d'informations sur la procédure à suivre pour demander une licence, rendez-vous à l'adresse <http://www.ibo.org/fr/contact-the-ib/media-inquiries/for-publishers/guidance-for-third-party-publishers-and-providers/how-to-apply-for-a-license>.

No se podrá reproducir ninguna parte de este producto de ninguna forma ni por ningún medio electrónico o mecánico, incluidos los sistemas de almacenamiento y recuperación de información, sin que medie la autorización escrita del IB.

Además, la licencia vinculada a este producto prohíbe el uso con fines comerciales de todo archivo o fragmento seleccionado de este producto. El uso por parte de terceros —lo que incluye, a título enunciativo, editoriales, profesores particulares, servicios de apoyo académico o ayuda para el estudio, colegios preparatorios, desarrolladores de aplicaciones y entidades que presten servicios de planificación curricular u ofrezcan recursos para docentes mediante plataformas digitales— no está permitido y estará sujeto al otorgamiento previo de una licencia escrita por parte del IB. En este enlace encontrará más información sobre cómo solicitar una licencia: <http://www.ibo.org/es/contact-the-ib/media-inquiries/for-publishers/guidance-for-third-party-publishers-and-providers/how-to-apply-for-a-license>.

**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 que 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 6 para las respuestas de la parte A y en la página 7 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 deben 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 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 derivarán 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	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"> <li>• Se demuestra poco conocimiento pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto.</li> <li>• La explicación es mínima.</li> <li>• No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada.</li> </ul>
3-4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra cierto conocimiento de la idea, argumento o concepto que surge del texto, pero le falta precisión, pertinencia y detalle.</li> <li>• La explicación es básica y requiere desarrollo.</li> <li>• No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada.</li> </ul>
5-6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra conocimiento, en su mayoría, preciso y pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto, pero le falta detalle.</li> <li>• La explicación es satisfactoria.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada.</li> </ul>
7-8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra conocimiento preciso y pertinente de la idea, argumento o concepto que surge del texto.</li> <li>• La explicación es clara, aunque podría requerir un mayor desarrollo.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada.</li> </ul>
9-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra conocimiento pertinente, exacto y detallado de la idea, argumento o concepto que surge del texto.</li> <li>• La explicación es clara y está bien desarrollada.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta.</li> </ul>

**Prueba 2 parte 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.
1–3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra poco conocimiento pertinente del texto.</li> <li>• No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada.</li> <li>• La respuesta es, en su mayor parte, descriptiva e incluye muy poco análisis.</li> <li>• No hay discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos.</li> </ul>
4–6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra cierto conocimiento del texto, pero le falta precisión y pertinencia.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada.</li> <li>• Hay un análisis limitado, pero la respuesta es más bien descriptiva que analítica.</li> <li>• Hay poca discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos.</li> <li>• Algunos de los puntos principales están justificados.</li> </ul>
7–9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento del texto es, en su mayoría, preciso y pertinente.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada.</li> <li>• La respuesta incluye análisis, pero éste carece de desarrollo.</li> <li>• Hay cierta discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos.</li> <li>• Muchos de los puntos principales están justificados.</li> </ul>
10–12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra conocimiento preciso y pertinente del texto.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada.</li> <li>• La respuesta incluye un análisis crítico claro.</li> <li>• Hay discusión y cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos.</li> <li>• La mayoría de los puntos principales están justificados.</li> </ul>
13–15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se demuestra conocimiento pertinente, preciso y detallado del texto.</li> <li>• Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta.</li> <li>• La respuesta incluye un análisis crítico claro y bien desarrollado.</li> <li>• Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos.</li> <li>• Todos o casi todos los puntos principales están justificados.</li> </ul>

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

1. (a) **Explique la descripción de Simone de Beauvoir de la influencia de la biología en la experiencia de una mujer de la desigualdad entre los sexos.** [10]
- (b) **Evalúe la opinión de Simone de Beauvoir de que la biología no establece un “destino fijo e inevitable” para la mujer.** [15]

Al principio del volumen 1 De Beauvoir explora las razones por las que las mujeres han llegado a ser lo “otro” en su experiencia de la existencia y en cómo las tratan los hombres. De Beauvoir no limita su argumento al comportamiento social y político, sino que también examina el papel que tienen los procesos biológicos en la configuración de la experiencia de las mujeres. De Beauvoir no cree que la biología determine nuestro destino, pero explora su papel en la determinación de las experiencias, lo que conduce a la diferenciación entre los sexos. El momento biológico mismo de la concepción es de igualdad, pero la discusión del proceso introduce un desequilibrio de poder entre los sexos. Existe un contraste entre las diferencias entre los varones y las mujeres antes de la concepción y las diferencias entre los varones y las mujeres al nacer. Más tarde, el cuerpo femenino sufre otros cambios, incluido el ciclo menstrual que nos recuerda la subordinación: “la mujer se adapta más a las necesidades del óvulo que a ella misma”; De Beauvoir describe un sombrío panorama de la experiencia del embarazo. Las experiencias físicas del embarazo “manifiestan la rebelión del organismo contra la especie que se posesiona de él”. Hay procesos con reacciones emocionales al funcionamiento del sistema físico femenino, además el destino de una mujer está unido a su biología. Otros pensadores que pueden mencionarse en relación a estas cuestiones son Greer, Dworkin, J. R. Richards, Grimshaw e Irigaray. Los alumnos también podrían mencionar otras teorías feministas para comparar.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La descripción de la biología que se utiliza en la sociedad que reduce el poder femenino favoreciendo a los hombres
- El ejemplo de Simone de Beauvoir de la concepción, en donde la “recepción” femenina se contrasta con el vigoroso “principio activo” del esperma masculino, a pesar de la pérdida de la individualidad una vez que se fertiliza el óvulo
- El proceso biológico de la gestación supone una carga para las mujeres ya que trae enfermedades, vómitos, etc. que no sufren los hombres
- A partir de la pubertad, el cuerpo femenino está dominado por la preparación para su función de dar a luz
- Las mujeres experimentan más enfermedades que los hombres pero viven más años, y solo con la menopausia se liberan del peso del embarazo con el que viven desde la pubertad
- Por contraste, en el macho “su existencia genital no contraría su vida personal, que se desarrolla de manera continua, sin crisis, y, generalmente, sin accidentes”.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- De Beauvoir ataca el lenguaje de la biología que establece una barrera entre los hombres y las mujeres en la elección de frases descriptivas utilizadas para entender los diferentes procesos físicos
- Las diferencias biológicas no confieren debilidades excepto cuando situaciones externas como la guerra o la violencia social, perpetradas por los hombres, ven la inferioridad física como “una debilidad”; tales distinciones pueden deteriorarse a través de una comprensión diferente, y no a causa de algo inherente a la biología
- Aunque la experiencia física de una mujer, establecida por su biología, es importante para entender la situación de una mujer, De Beauvoir niega que la biología establezca “un destino fijo e inevitable”

- Al contemplar las diferencias humanas, el animal humano ofrece una comprensión mucho menos fija de su relación con el género; el sexo no define al animal humano como lo hace en otros animales
- ¿Es la imagen de Simone de Beauvoir del embarazo poco realista o descabellada?
- “El cuerpo no es una cosa, es una situación”; ¿es esto convincente? Ejemplos de cuando las experiencias físicas tienen una influencia más determinante sobre el individuo
- El tema actual de la identidad de género
- El conocimiento de la genética moderna; ¿hace que el tratamiento de Simone de Beauvoir esté desfasado o le falte una auténtica comprensión de la biología?

2. (a) **Explique la descripción de Simone de Beauvoir del papel que tiene el trabajo para establecer a “la mujer independiente”.** [10]
- (b) **Evalúe la descripción de Simone de Beauvoir del papel que tiene el trabajo para facilitar que la mujer consiga su independencia.** [15]

En el volumen 2, parte 4, De Beauvoir revela su evaluación del estatus –en términos de independencia y relación con respecto al sexo masculino– de la mujer moderna en Francia. Las mujeres, en 1949, tenían el voto y ya no estaban obligadas a prometer obediencia a un marido en la ceremonia del matrimonio. Sin embargo, De Beauvoir encuentra muchas objeciones en cuanto a la habilidad de una mujer para llegar a una relación de igualdad con un hombre, especialmente en cuanto a la equivalencia económica. La mujer se encuentra en una “situación” creada por las fuerzas masculinas de la sociedad, el hombre ve a la mujer como “lo otro” y la cosifica con respecto a los papeles que debe realizar. “[S]u propia carne es lo que se refleja en la condición que le ha asignado”. Para De Beauvoir, la distancia entre los sexos disminuirá cuando cese de ser “un parásito” a través del trabajo y la independencia económica y situacional. Los alumnos podrían considerar cómo Ortega y Gasset contrarresta estas críticas alegando que los hombres son una referencia para las mujeres tanto como las mujeres lo son para los hombres. Para responder a la pregunta se podrían utilizar otras teorías feministas tales como las que ofrecen Greer, Wolff, Dworkin, J.R. Richards, Grimshaw e Irigaray.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La mujer surge de una infancia con una feminidad impuesta por fuerzas externas que la llevan a la pasividad, la subyugación y –de manera decisiva– a la subordinación económica y la dependencia
- Las mujeres deben superar la expectativa de que deben adoptar los papeles tradicionales de la casa, el cuidado de los hijos y el sometimiento a los deseos sexuales de un hombre
- Incluso en las que no son convencionales (como las prostitutas) las definiciones de la situación todavía vienen de los hombres
- Solamente por el trabajo puede la mujer alcanzar la independencia. Si una mujer se puede mantener a sí misma, ya no depende de otro sexo para sus necesidades básicas y su identidad y puede lograr la liberación.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- De Beauvoir identifica los fundamentos económicos de la subordinación femenina (y las raíces económicas de la liberación de la mujer)
- ¿Es convincente la descripción biológica para mantener la libertad de las mujeres para articular su propio papel?
- ¿Es convincente la descripción de la dependencia biológica de una mujer y la dependencia situacional de influencias externas?
- ¿Realmente están las mujeres obligadas a adoptar papeles como el de “madre” o “esposa” en su búsqueda de una igualdad de trato? ¿Es esto convincente?
- El tema actual de la identidad de género
- La evaluación de los obstáculos logísticos para una mujer que busca la igualdad que De Beauvoir menciona en el capítulo final.

**René Descartes: *Meditaciones metafísicas***

3. (a) **Explique el concepto del dualismo de la sustancia en el contexto del argumento de Descartes sobre el conocimiento indudable.** [10]
- (b) **Evalúe el concepto del dualismo de la sustancia en el contexto del argumento de Descartes sobre el conocimiento indudable.** [15]

Esta pregunta invita a los alumnos a explicar un tema crucial en las *Meditaciones metafísicas* en donde Descartes avanza el argumento con respecto a las diferentes sustancias de la mente y el cuerpo y pasa a considerar las implicaciones comentando la relación e interpenetración de las dos sustancias. Descartes hace depender su argumento de lo que se puede percibir clara y distintamente. Por ejemplo, conseguimos una idea clara y distinta de nuestra esencia del mismo modo que podemos formarnos ideas claras y distintas de las verdades matemáticas y de Dios. La conexión con este argumento sobre el conocimiento indudable es que solamente a través de nuestra sustancia mental, p. ej. la esencia irreducible del *cogito*, y por medio de otras ideas claras y distintas de la mente podemos llegar al conocimiento certero de nuestro cuerpo y del mundo externo. Las contraposiciones modernas que se pueden considerar incluyen la obra de Dennett y Searle.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Para Descartes, la mente es una sustancia mental; el cuerpo y el mundo externo son sustancias materiales
- Para Descartes nuestra esencia es pensar; la mente no se puede dividir contra sí misma o en partes más pequeñas
- Descartes dice que al pensar se puede imaginar a sí mismo como distinto de su cuerpo
- Descartes admite que no está presente en su cuerpo como lo está un marinero en su nave, sino que tiene la mente y el cuerpo entrelazados
- El cuerpo como sustancia está más abierto a la posibilidad de la duda que la mente
- Lo material tiene extensión mientras que la mente es inmaterial.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Sólo porque Descartes tenga una percepción clara de que podría existir sin un cuerpo, no significa que realmente pueda hacerlo - ¿necesita un cuerpo para existir?
- ¿Está tan claro que la mente no se pueda dividir en partes? p. ej. Freud, Lacan y otras teorías psicológicas
- ¿Es la mente transparente a sí misma? ¿No hay espacios recónditos a la mente, p. ej. la conciencia reprimida o incluso el subconsciente y el inconsciente?
- La relación entre mente y cuerpo ha causado los mayores problemas para Descartes; la glándula pineal no resuelve el problema de la interacción
- ¿Se puede tener conocimiento indudable?
- La importancia de la necesidad física del cerebro para una comprensión apropiada de la mente
- Medios alternativos de interacción como el paralelismo o el epifenomenalismo
- Las tradiciones filosóficas orientales enfatizan la esencia no física de la persona.

4. (a) **Explique la afirmación de que el error tiene su origen no en el intelecto, sino en el alcance de la voluntad.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que el error tiene su origen no en el intelecto, sino en el alcance de la voluntad.** [15]

Esta pregunta trata, en primer lugar, la cuestión específica del error que surge del juicio en la cuarta meditación, Descartes afirma que es imposible pensar que Dios le engañaría, y ya que la facultad del intelecto proviene de Dios, entonces la conclusión aquí es que esta facultad es inmune al error. Dios también nos otorga el libre albedrío, por lo que esto tampoco puede ser un error al emitir juicios sobre nuestras percepciones claras del intelecto. Continuando con la investigación, Descartes concluye que el error lo causa el alcance de la voluntad; somos capaces de hacer juicios sobre asuntos que no entendemos ni percibimos con claridad. Lo que puede percibir y comprender el intelecto es limitado, pero el alcance de la voluntad es infinito y esta es apta para juzgar percepciones confusas y poco claras del intelecto. Las percepciones poco claras son una fuente de error a menos que provengan de Dios, en cuyo caso son claras.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El error se refiere solo a ese tipo, el cual surge en la determinación de lo verdadero y lo falso. No se refiere a cuestiones de fe o a la conducta en la vida, sino solamente a lo que Descartes considera verdades especulativas y las que se conocen exclusivamente por medio de la luz natural
- El juicio depende de dos facultades, el intelecto o la facultad de conocer y la facultad de elección o libre albedrío
- Aunque están hechos a imagen y semejanza de Dios, los seres humanos no son Dios y son imperfectos. La fuente del error debe estar en ellos y no en Dios
- El intelecto no es la fuente del error ya que el intelecto percibe las ideas, es decir, la mente le presenta objetos e ideas de manera neutral y el intelecto es una facultad que proporciona Dios, quien no puede ser engañoso
- El papel de la voluntad es afirmar, negar o abstenerse de juzgar cuando las ideas se han presentado, pero la autonomía de la voluntad también proviene de Dios y tampoco puede ser la fuente de error cuando se le presentan percepciones claras del intelecto
- La distinción entre lo que realmente vemos y lo que juzgamos intelectualmente. Para cada deseo el intelecto recibe una percepción. En muchos casos el intelecto está abrumado y confuso. Lo que lleva al error humano es nuestra incapacidad para reconocer estas percepciones confusas
- El alcance del intelecto es limitado pero el espectro de la voluntad es virtualmente infinito
- Según Descartes, solo debemos emitir juicios sobre los objetos sobre los que la mente posee ideas claras y distintas, de no ser así debemos dudar de emitir juicios.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La descripción de Descartes del juicio comparada con la de otros: p. ej. la concepción aristotélica del juicio
- ¿Se equipara el error con el juicio falso? ¿Existe alguna categoría de error más fundamental?
- El papel de los sentidos; el conocimiento del cuerpo de Descartes; el ejemplo de la cera
- El papel de la imaginación y el *cogito* en la realización de un juicio
- ¿Por qué es necesario hacer referencia a la voluntad al hablar de verdades especulativas?
- La aparente contradicción entre la perfección de la voluntad y su tendencia a dejarse engañar por ideas confusas
- Los criterios de Descartes de las ideas claras y distintas como criterios para la certeza
- ¿Están los conceptos *a priori* relacionados con la posibilidad del error que causan el juicio y la voluntad conjuntamente?

**David Hume: *Diálogos sobre la religión natural***

5. (a) **Explique el diálogo entre Cleantes y Filón sobre la diferencia entre la religión verdadera y la religión organizada.** [10]
- (b) **Evalúe el argumento de Filón de que la religión organizada es destructiva.** [15]

Esta pregunta surge de los argumentos que presenta Hume en la primera parte y ofrece la oportunidad de explorar tanto la naturaleza como las razones subyacentes al diálogo entre Cleantes y Filón sobre la naturaleza de la religión. El debate surge inmediatamente después de que Filón admite que podría creer el argumento del diseño como prueba de la existencia de Dios. Es por tanto la propia naturaleza de la religión la que parece que los separa. Cleantes afirma que la religión organizada fomentará el desarrollo de la moral mientras que, por contraste, Filón argumenta que la religión organizada es de hecho mala. La religión organizada realmente promueve actos malvados y se podrían ofrecer pruebas históricas de estas acciones o sucesos. Para Filón la religión natural desarrollaría la empatía y benevolencia hacia otros humanos. La virtud natural es más efectiva para desarrollar la moralidad que la religión organizada. El escepticismo promovido por Filón establece la religión verdadera. Adopta incluso la posición fideísta que había mantenido anteriormente Demea para argumentar que la razón tiene poca cabida en la religión verdadera y la revelación es la que es la base de la religión verdadera.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La religión organizada como centrada en sí misma y en la mejora de la condición del alma de una persona en lugar de la mejora de la condición humana
- El cuidado de los demás parece ser secundario al cuidado de uno mismo
- La cuestión de si las recompensas que pueden motivar a los humanos para actuar con benevolencia están demasiado lejos de su vida diaria
- La cuestión de si Hume está tratando de reducir la naturaleza radical del argumento al acabar defendiendo la revelación en lugar de la razón
- El grado en el que Hume desafía las percepciones contemporáneas de la creencia y la religión organizada, de ahí su autocensura y su retraso en la publicación de su obra.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Razones por las que Filón podría pensar que la religión organizada es superstición  
¿En qué medida contradice esto sus opiniones posteriores de que la religión natural debe ser misteriosa?
- La manera en la que la religión verdadera descansa en la creencia racional de una deidad
- ¿Hasta qué punto es mala la moralidad que promueve la religión organizada ya que podría estar centrada en sí misma?
- Si la aceptación de Filón de que el orden en el universo podría revelar algo similar a la inteligencia humana debilita su argumento ¿Es la religión organizada un mecanismo de control social a través del miedo o simplemente algo que pacifica a la gente?
- ¿Es la religión organizada un producto del miedo a lo desconocido?: maneras de responder a las preguntas que van más allá de la razón
- El grado en el que la crítica a la religión organizada solo podría aplicarse a aspectos de la cristiandad occidental
- ¿Son las religiones no occidentales más o menos destructivas?
- ¿Está la religión organizada centrada solamente en la vida después de la muerte?: se podría considerar la noción de buenas obras o de caridad
- El grado en el que el argumento presentado es aplicable a todas las religiones o sólo al cristianismo
- ¿Oculto todo el argumento de Filón un argumento más profundo para declarar lo que es verdadero? Cleantes se erige como ganador del debate, pero el escéptico es el que puede estar más cerca de la verdad según revelan otras partes del texto.

6. (a) **Explique los argumentos de Demea con respecto a la existencia de Dios.** [10]
- (b) **Evalúe uno o más de los argumentos de Demea con respecto a la existencia de Dios.** [15]

Esta pregunta surge de los argumentos que presenta Hume en la parte 7 e invita a explicar y evaluar los distintos argumentos que presenta Demea en sus intercambios con Cleantes y Filón con respecto a los problemas relacionados en probar la existencia de Dios. Demea especialmente en la primera parte del debate adopta una posición que rechaza la idea de que la razón se pueda utilizar para probar la existencia de Dios. Plantea un punto de vista místico. Alega que la fe es la única manera de establecer la existencia de Dios. Cualquier uso de la razón humana está sujeto a error ya que refleja nuestra comprensión humana. Dios no tiene el mismo estado que el hombre, ya que Dios es simple y no tiene partes. De alguna manera, el argumento es una teoría cosmogónica. Más adelante objeta a los usos que hace Filón de la analogía y a la idea de que el universo podría ser una máquina y que el orden puede ser percibido dentro de él. Demea rechaza el argumento del diseño y aun así más adelante se identifica con un argumento ontológico. Demea alega que los argumentos *a priori* prueban las verdades religiosas y, por tanto, Dios es infinito, perfecto, infalible y simple. Al enfrentarse al problema de la existencia del mal, Demea acude a un “argumento de la intuición” en cuanto a que los humanos tienen que creer en Dios. Los humanos no precisan pruebas para apoyar su creencia en Dios y las cuestiones del mal se pueden resolver alegando que los humanos no pueden comprender el equilibrio complejo que ha creado Dios. Se podría cuestionar la importancia de Demea en el debate. Se podría presentar una contraposición para sugerir que el papel de Demea es simplemente establecer que hay pruebas de Dios alternativas pero que el argumento del diseño es el mejor.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El enfoque de la autoevidencia para probar la existencia de Dios
- Las alternativas ontológicas a las pruebas cosmológicas de Dios
- El uso de la analogía para explicar la naturaleza de Dios
- La relación del mal en cualquier prueba sobre la esencia de Dios
- Las consecuencias de que Dios sea omnipotente y omnipresente
- La cuestión de si Dios es y puede ser simple.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El papel de Demea se puede ver como el tonto de la película ya que sus argumentos podrían apreciarse como inconsistentes. Las inconsistencias presentadas se podrían ver como reforzadoras de las posiciones de Cleantes y Filón
- La razón por la que Demea abandona la discusión en un cierto punto en respuesta a los argumentos de Filón
- Cómo utiliza Hume a Cleantes para criticar los argumentos *a priori* y por tanto ridiculizar la posición de Demea: Demea comete un error categorial argumentando que la existencia necesaria es consistente cuando no lo es y que un ser causal no es necesariamente una deidad y el diseño y el orden son solo una inferencia
- La afirmación de Demea de que el mal solo se puede atajar y resolver con la existencia de Dios
- Los ataques a la posición de Demea en cuanto a que los humanos no pueden comprender el lugar del mal en un mundo supuestamente complejo y perfecto.

**John Stuart Mill: *Sobre la libertad***

7. (a) **Explique lo que Mill entiende sobre la libertad individual del individuo en la sociedad.** [10]
- (b) **Evalúe el desarrollo del individuo en la sociedad con respecto a la libertad individual.** [15]

Esta pregunta surge de los argumentos que Mill ilustra en su texto, en particular en el capítulo 3, y ofrece la posibilidad de explorar una parte importante de las ideas que presenta en el texto que se centran en su comprensión del desarrollo del individuo en la sociedad en cuanto a la libertad. Para Mill, los individuos gobiernan sobre sí mismos y, como tales, su derecho a la acción termina cuando afecta a otra persona. Mill considera el estado como protector y árbitro de los intereses comunes. El individuo acepta un “contrato” que contiene el derecho a no perjudicar los intereses de los demás y de este modo, conseguir su propio derecho a la protección. Las búsquedas individuales de la verdad o una vida auténtica traen con ella una pluralidad de puntos de vista y el enriquecimiento de ideas y de la cultura. Es una condición necesaria para el progreso personal, social y tecnológico. Con este nivel de libertad, un peligro es que la vida civil disminuya. Mill defiende fuertemente una conciencia social, normalmente adquirida por medio de la educación, para reprimir los instintos más básicos. El daño al que se refiere es de naturaleza predominantemente física, sin embargo, las incitaciones verbales a la revuelta o difamación se consideran dañinas. El límite para actuar también es bueno para la promoción de una variedad de modos de vida. Los niños y los más discapacitados mentalmente quedan protegidos a pesar de no tener libertad de acción. Algunas contraposiciones podrían incluir la crítica de Williams a la utilidad como principio ético. Algunos contraargumentos y alternativas políticas podrían provenir de Platón, Rousseau, Foucault, *etc.*

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El principio esencial sobre la limitación de la acción es prevenir el daño que se inflige en los demás, tanto de manera deliberada como inadvertidamente. La única reserva al principio es en el estatus de los niños, los enfermos mentales y las “sociedades atrasadas”
- Mill realiza una distinción moral entre actos egoístas y “altruistas”
- El concepto de libertad implícita en el argumento de Mill es que la libertad es la capacidad del individuo para perseguir y conseguir el propio beneficio y el de los demás
- La distinción de Mill entre la legalidad de un acto y cómo lo reciben los demás como medio para justificar su principio del daño es un argumento contra el moralismo legal.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Tiene razón Mill en que ofender no constituye un daño?
- Aparte del rechazo y la aprobación social, ¿cómo se protege a las minorías de la humillación en el modelo de Mill?
- ¿Es Mill demasiado optimista sobre la educación para la producción de un individuo civilizado y prudente?
- ¿Tiene razón Mill sobre el supuesto de que la interferencia gubernamental es normalmente menos útil que la no interferencia?
- La protección individual compensa cualquier beneficio utilitarista que se pueda defender para implicar al gobierno; la ley no puede prohibir la expresión individual sin un efecto negativo sobre la utilidad general
- ¿Es elitista Mill sobre la verdad y quién la descubre/la conoce?
- El ejemplo de la creencia en Dios y la defensa que hace de la creencia por parte de la Iglesia primitiva
- Mill distingue entre ofenderse por una acción y su legalidad.
- ¿Ha pasado por alto el hecho de que en los Estados democráticos, a menudo los gustos de la mayoría moldean las leyes, de modo que lo que es legal y lo que no lo es, y lo que legalmente constituye daño o no, puede cambiar?

8. (a) **Explique las cuestiones que Mill identifica con la conformidad.** [10]
- (b) **Evalúe la crítica de Mill a la conformidad.** [15]

Esta pregunta surge de los argumentos que Mill ilustra en su texto, en particular en el capítulo 3, e invita a explorar los beneficios de la no conformidad, lo cual es central a la individualidad y la libertad. Mill basa su rechazo a la conformidad en varios puntos: la autonomía del individuo, los beneficios de la libertad de expresión y el valor de la razón y la racionalidad. Estos son los medios por los que podría progresar la sociedad y una falta de conformidad ayuda a promover una variedad de modos de vida. La libertad y la individualidad contribuyen a la utilidad que se experimenta en la sociedad. Mill ve la diversidad como buena y anima a la gente a “atreverse a ser excéntrica”. La costumbre puede provocar la anulación del progreso y la diversidad. La conformidad permite que la costumbre gobierne la vida según la facultad única de la “imitación, como los monos”. El seguir la costumbre a ciegas evita el desarrollo de cualidades humanas como la percepción, el juicio o el sentimiento por los demás. Incluso en el error, las opiniones inmorales expresadas se pueden corregir y la verdad puede salir a la luz y todas las verdades conocidas deben exponerse a debate. Nuestras opiniones se forman con el tiempo y como tales pasan necesariamente a ser revisadas y discutidas con los demás. Esto o bien reafirma la corrección de las opiniones que mantenemos o bien nos da la oportunidad de cambiarlas o refinarlas. Si elegimos conscientemente cómo actuar, utilizamos todas nuestras facultades.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La libertad está basada en la noción de que diferentes modelos de vivir se pueden comprobar empíricamente y la gente puede realizar una elección racional sobre qué modo adoptar o aceptar
- El que tengamos razones para cualquier acción es la propia condición que nos justifica asumir su verdad a efectos de la acción; se sigue entonces que estas razones pueden cuestionarse. Bajo ninguna otra condición puede un ser con facultades humanas tener ninguna seguridad racional de tener razón
- Pero la espontaneidad representa un problema y “es raramente reconocida por los modos comunes como con un valor intrínseco”
- La individualidad se ve como “problemática y rebelde” pero Mill intenta distinguir entre ofensa y daño en el principio del daño
- Mill teme que la homogeneidad de la sociedad permita que se active una parálisis; le preocupaba que una sola cultura dominante se estableciera y cada vez nos pareciéramos más todos.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Comparación con las nociones de individualidad actuales
- ¿Milta el principio del daño de Mill contra la individualidad y la espontaneidad?
- Mill pone mucho énfasis en el uso de experiencia empírica como guía para una acción y para juzgar el comportamiento, pero la experiencia puede ser demasiado limitada o prestarse a malas interpretaciones
- Debe haber un marco social estándar del que puedan diferir los excéntricos o del que pueda juzgarse la no conformidad
- La excentricidad puede militar en contra de la interpretación correcta del comportamiento o la costumbre
- La libertad es un “bien” a menos que comporte daño a los demás, lo que podría conducir a la conformidad
- ¿Bajo qué condiciones la opinión de la mayoría se convierte en tiranía?
- Mill reconoce que algunas personas tienen mayores dotes o son más aptas para liderar que otras
- Las fuerzas de la conformidad en el mundo moderno, especialmente con los medios globales de comunicación
- Una característica bien conocida de la sociedad moderna es la tolerancia a las minorías. ¿significa esto necesariamente entender, respetar e incluso valorar sus puntos de vista y modos de vida?

**Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral***

9. (a) **Explique la afirmación de Nietzsche: “necesitamos una crítica de los valores morales, y primero debemos cuestionar el valor mismo de esos valores”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Nietzsche: “necesitamos una crítica de los valores morales, y primero debemos cuestionar el valor mismo de esos valores”.** [15]

La pregunta pide una explicación de esta “nueva exigencia” central de Nietzsche según sus propias palabras. La afirmación de Nietzsche en el prefacio (punto 6) presenta un paso inicial decisivo en el desarrollo de su planteamiento genealógico, en donde se cuestionan la moral y los valores. Los valores son el aspecto sobresaliente de los sistemas normativos, lo que muestra ciertas características estructurales: a) presuponen una descripción particular de la agencia humana y b) acogen normas que favorecen los intereses de algunas personas, quizás en detrimento de otras. En consecuencia, el planteamiento genealógico debe proporcionar una explicación del “valor de estos valores” haciendo referencia a quien los planteó y cómo lo hizo. El planteamiento genealógico presenta el aspecto deconstructivo de la obra de Nietzsche, el sentido en el que buscó desenmarañar la metafísica occidental, el cristianismo, y la moralidad para presentar lo que consideraba su decadencia reactiva. Esta parte de su pensamiento mira al pasado y revela las raíces de su herencia. Por otro lado, su crítica a los valores morales ofrece un lado positivo o reconstructivo, el cual parece girar hacia el futuro sugiriendo imágenes de posibles nuevas formas de vida occidental. La sustancia, el objetivo y el éxito de la transvaloración que intentó Nietzsche de todos los valores es una cuestión a discutir en la interpretación de su pensamiento.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- ¿Bajo qué condiciones se inventaron los hombres estos juicios de valor: bueno y malo? ¿y qué valor inherente tienen?
- Nietzsche defiende que los psicólogos ingleses están equivocados con respecto al sentido original de algo bueno como algo útil. El sentido de lo bueno varía dependiendo de qué clase lo perciba
- Para la clase dominante, el sentido primario de lo que es bueno es el yo y lo que se asemeja al yo. Por contraste, los subordinados socialmente, los esclavos se comportan de maneras diferentes, lo que los amos designan como buenas o innobles
- Desde la perspectiva del esclavo, lo que el amo llama “bueno” causa el sufrimiento y la subordinación del esclavo. Por tanto, designa al amo como malo o malvado. El esclavo se inventa entonces la ficción del libre albedrío. El amo es libre de no comportarse malvadamente y el esclavo es igualmente libre de empezar a hacerlo. El esclavo construye entonces un esquema moral según el cual su propia pasividad le hace moralmente superior al amo y, por tanto, bueno
- Aquí están los temas característicos de la genealogía: los intereses pragmáticos, la perspectiva, la desmitificación
- La crítica de Nietzsche al cristianismo. Además, amplía su análisis defendiendo que las instituciones y normas liberales son versiones del cristianismo secularizado. De ahí que el liberalismo herede una gran parte de la esclavitud del cristianismo sin las razones religiosas que lo legitiman
- El papel del sacerdote ascético; que culpa al maestro de la moralidad y anima al trabajo duro como medio para una vida de verdadero valor.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El alcance de la crítica de Nietzsche de la moral: una crítica de toda la moral o solamente una crítica de algún tipo particular de moral, p. ej. moral “cristiana” o “europea”? ¿o ambas?
- Parece que al final Nietzsche simplemente ataca algunos sistemas de valor y propone otros

- Comparación y contraste del enfoque genealógico con otros enfoques de la ética, p. ej. el deber, el bien común
- ¿Es posible dentro del planteamiento de Nietzsche mantener que los agentes humanos poseen una voluntad capaz de elección libre y autónoma?
- ¿Hasta qué punto se puede ofrecer una explicación del origen de los valores?
- La “voluntad de poder” como un intento de reevaluar todos los valores
- La culpa y los valores
- Los valores y el ideal ascético
- Los valores, la muerte de Dios y el nihilismo
- La evaluación de que todos los argumentos genealógicos padecen la falacia de la composición.

10. (a) **Explique la afirmación de Nietzsche de que “nosotros los que conocemos somos desconocidos para nosotros, nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos. Esto tiene un buen fundamento: no nos hemos buscado nunca”.** [10]
- (b) **Evalúe la idea de Nietzsche de que no nos conocemos a nosotros mismos.** [15]

La pregunta pide una explicación de esta idea central de Nietzsche que se presenta en la primerísima frase del texto del prefacio. Expresa una preocupación filosófica central de Nietzsche, que puede indicarse diciendo que uno se puede esconder de sí mismo pero que se puede superar a sí mismo. Los motivos reales, según Nietzsche, son a menudo exactamente lo opuesto a lo que se confiesa, incluso de manera sincera, y más problemático es que los motivos reales están escondidos porque el agente los esconde. Frecuentemente contrasta lo que llama “conciencia” con lo que llama “instintos”. Estas pulsiones o instintos funcionan de manera distintivamente no reconocida; están escondidos, no simplemente sin reconocer o más allá del control consciente o reconocidos y motivadores, sino negados hipócritamente. Se puede identificar esta idea central en diferentes momentos del texto, pero donde realmente tiene un papel central es en el segundo ensayo en donde Nietzsche traza el origen psicológico de la culpa a partir de la experiencia primitiva de la deuda. La posible explicación de su origen requiere su propio método de comprensión, lo que Nietzsche describe como “un arte de la interpretación” en el tercer ensayo, donde se presenta un aforismo y el ensayo es en sí un comentario sobre aquel y está guiado por la pregunta: ¿qué significan los ideales ascéticos?

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El autoconocimiento siempre se necesita desde el punto de vista de impulsos, intereses y valores particulares
- La experiencia primitiva de la deuda: anticipando a Freud, Nietzsche cree que el mecanismo interno que media esta experiencia es producto de una agresión introyectada
- El desarrollo de la conciencia moral (*Gewissen*) y, en particular, la mala conciencia
- Mientras que no podemos dismantelar la conciencia, podemos reprogramarla con valores y estándares diferentes de los que se derivan de la moral de esclavo
- En el tercer ensayo, Nietzsche pregunta por qué tenemos en tan alta estima el ascetismo. Revela sus raíces psicológicas en la reducción del instinto vital. Su persistencia se debe a la función socialmente estabilizadora de la ideología ascética del pecado y la contrición
- Lo que lleva a una persona a la voluntad incondicional de la verdad es la fe en el propio ideal ascético, incluso aunque pueda ser para él un imperativo inconsciente
- Nietzsche condena fuertemente la voluntad por la verdad
- Además, la ciencia moderna es una ramificación del ideal ascético, su autodesprecio de la ilusión placentera se expresa como un compromiso con la verdad
- La genealogía traza la versión moral de cada rama hasta las fuentes premorales. La moralidad niega la vida, porque la moralidad es una interpretación ascética de la vida ética.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El autoconocimiento, posibilidades y el valor del autoconocimiento
- Los fenómenos en conexión al autoengaño: el ideal ascético, la culpa, la moral del esclavo
- El perspectivismo como defensa del conocimiento y el autoconocimiento
- El compromiso con la ciencia como la última versión del ideal ascético, estando basado en la creencia platónica y cristiana de que Dios es verdad y que la verdad es divina. Esto es equiparable al supuesto de que la verdad es más importante que cualquier otra cosa (es decir, la vida, la felicidad, el amor, el poder)
- Nietzsche cree que necesitamos un nuevo ideal, una alternativa al ideal ascético y nuevos valores. La superación del ideal ascético que promociona Nietzsche es, por tanto, una autosuperación
- Diferentes puntos de vista filosóficos, morales y religiosos sobre el autoconocimiento y el autoengaño
- Autoconocimiento, libertad y agencia personal
- Un planteamiento genealógico es una afirmación, no un argumento.

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

11. (a) Explique la afirmación de que “ninguna sociedad que persigue la igualdad puede evitar restringir la libertad de muchas maneras”. [10]
- (b) Evalúe la relación entre igualdad y libertad en el *enfoque de las capacidades de Nussbaum*. [15]

Esta pregunta surge de una afirmación del capítulo 4 “Derechos fundamentales” e invita a analizar algunos de los conceptos centrales en el texto y la filosofía de Nussbaum, tales como la libertad y la igualdad. Los alumnos podrían analizar la relación entre igualdad y libertad mencionando el contraste aparente entre estos dos conceptos clave. Como afirma Nussbaum en el capítulo 4, “la propia idea de libertad implica la idea de límite”: los alumnos podrían hacer referencia a la necesidad de contrarrestar la igualdad y la libertad y, debido a esto, podrían explorar las razones por las que Nussbaum critica la perspectiva de Sen de la libertad. Según Nussbaum “algunas libertades limitan a los demás” y por eso no se puede tener una idea general de libertad, independientemente de situaciones específicas. Los alumnos podrían analizar algunos casos, que presenten un contraste entre libertad e igualdad. Por ejemplo, Nussbaum afirma que “la justicia de género no se puede perseguir satisfactoriamente sin limitar la libertad masculina”. Los alumnos también podrían considerar este argumento en relación al estado de bienestar social, los planes nacionales, las estrategias gubernamentales y los asuntos políticos, que son elementos clave en las ideas de Nussbaum. Como posibles contraargumentos, los alumnos podrían considerar la teoría de la justicia de Rawls y la crítica de Sen. Los alumnos también podrían analizar cómo se relaciona el enfoque de las capacidades con la necesidad de igualdad a expensas de la libertad. Además, los alumnos podrían considerar una o más alternativas al enfoque de las capacidades, p. ej. el utilitarismo y la teoría del contrato social. Por último, los alumnos podrían mencionar la naturaleza y las posibilidades de la conexión entre política y ética.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Definiciones de igualdad y libertad
- ¿Es posible una idea universal de libertad?
- La crítica de Nussbaum a la posición de Sen
- Casos específicos de igualdad que limite la libertad, p. ej. la justicia de género.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La crítica de Sen a la teoría de la justicia de Rawls
- Las razones por las que Nussbaum mantiene la validez de la teoría de Rawls
- ¿Es factible el enfoque de las capacidades con relación a la igualdad y la libertad?
- Alternativas al enfoque de las capacidades, p. ej. el utilitarismo, la teoría del contrato social
- El papel de las naciones y los gobiernos en relación al bienestar y la libertad individual
- Facticidad del liberalismo político
- ¿Existe una posible conexión entre la ética y la política, p. ej. el consecuencialismo o la deontología?

12. (a) **Explique la afirmación de que “la pobreza implica diversas faltas de oportunidad”. [10]**
- (b) **Evalúe la relación entre pobreza y oportunidades. [15]**

La afirmación proviene del último capítulo de la obra de Nussbaum e invita a analizar el fenómeno de la pobreza con relación a las oportunidades, las capacidades y su funcionamiento. Un elemento clave del argumento de Nussbaum es la conexión entre pobreza e ingresos. Nussbaum afirma que “en general, los ingresos son un medio para un fin, y las capacidades son el fin”. Sin embargo “la gente en posiciones de exclusión social podría tener dificultades para convertir los ingresos en desempeño, por lo que los ingresos no son ni siquiera un buen sustituto de las capacidades”. Los alumnos también podrían presentar otras dificultades relacionadas con las relaciones entre pobreza e ingresos, p. ej. problemas para medir la pobreza o el fracaso para evaluar otros elementos tales como el género, la nutrición, la asistencia sanitaria y cosas parecidas. Las respuestas también podrían incluir un análisis del concepto de desaventajados que presenta Nussbaum en conexión con la teoría de Sen. Los alumnos podrían centrarse en la importancia de otro concepto: seguridad. Nussbaum argumenta que “la gente necesita hoy en día tener no solo una capacidad, sino una expectativa segura de que habrá un mañana”. Los alumnos también podrían incluir un análisis de otra desventaja importante que ilustra Nussbaum en varias obras: la desigualdad de las mujeres. Los alumnos también podrían explorar otras causas de las desventajas, p. ej. la discapacidad, el envejecimiento o el cuidado. Por último, las respuestas podrían tener en cuenta cómo se puede relacionar el enfoque de las capacidades con los derechos de los animales y la calidad del medio ambiente.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La relación entre pobreza e ingresos
- La relación entre ingresos y capacidades
- El concepto de desventaja
- Las causas de la desventaja y la desigualdad
- El concepto de seguridad
- El género, la discapacidad y el envejecimiento
- Los derechos de los animales y la calidad medioambiental.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Las cuestiones conectadas a la relación entre ingresos y oportunidad
- Los problemas para medir la pobreza
- El papel de la educación
- El enfoque de las capacidades y alternativas posibles, p. ej. el utilitarismo, Kant, el PNB
- Las capacidades y la psicología humana.

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

13. (a) **Explique el uso de Ortega y Gasset de la historia para articular la tarea fundamental de la filosofía.** [10]
- (b) **Evalúe el papel que tiene la historia en la actividad filosófica según Ortega y Gasset.** [15]

Ortega y Gasset pregunta cómo recurrir al origen de la filosofía nos podría iluminar —en una época en donde había una aparente retirada del discurso filosófico— sobre cómo puede la filosofía contribuir a nuestra búsqueda del sentido de nuestra existencia. Al ahondar en los mundos del pasado, Ortega y Gasset intenta iluminar lo que la filosofía puede querer decir en el presente y descubre que la filosofía no se puede explicar simplemente con referencia al pasado. Utiliza autores como Parménides y Heráclito para ilustrar los ejemplos históricos pero reconoce que no pueden hablar por los individuos en la situación moderna contemporánea. En la exploración de la historia y la filosofía, Ortega y Gasset ve una fuerte conexión entre el papel de la razón en la historia y en la filosofía.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Ortega y Gasset utiliza a los pensadores del pasado, especialmente a los griegos como Parménides, Heráclito, Tales de Mileto y Sócrates
- Ortega y Gasset encuentra que la historia enseña filosofía sobre su pasado revelando “un mundo de errores” pero aun así siente que hay una verdad objetiva que puede ser descubierta por los humanos en sus propias situaciones, al contemplar la experiencia desde su propia perspectiva
- Ortega y Gasset examina distintas maneras de acercarse al pasado de la filosofía, el uso del análisis y la síntesis
- Ortega y Gasset ve una distinción entre el mundo conceptual y el mundo de la experiencia presentado en la existencia.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Dado que somos incapaces de hacer filosofía considerando ejemplos del pasado, Ortega y Gasset dice: “no tenemos otra opción que construir una propia”
- A pesar de la búsqueda histórica, la filosofía revela un “mundo de errores”. No obstante, la tarea es una actividad únicamente humana y ayuda al pensador a ver la realidad de la experiencia presente en contraste con el pasado
- La contemplación del pasado también establece el espacio de la actividad filosófica del futuro y nos recuerda que no tenemos elección y debemos construir nuestra propia filosofía para el futuro en respuesta a lo que vemos en el pasado y experimentamos en el presente
- La tarea de la filosofía es revelada a través de Parménides como respuesta al “existir”.

14. (a) **Explique el tratamiento de Ortega y Gasset de la libertad humana en respuesta a la experiencia humana.** [10]
- (b) **Evalúe la descripción de Ortega y Gasset de la libertad humana.** [15]

La base de la respuesta de Ortega y Gasset a la cuestión de la libertad humana es “Yo soy yo y mis circunstancias”. Ortega y Gasset relata una descripción de cómo se desarrollan los seres humanos a través de los estadios en donde aparecen vacíos entre la relación de las necesidades y las posibilidades. Ortega y Gasset viene de una tradición fenomenológica y existencialista, influida por pensadores que enfatizan la importancia de entender la experiencia humana. Los alumnos podrían basarse en enfoques alternativos de esta tradición en donde se pone énfasis en la vida del individuo, a la vez que se relega la importancia de las estructuras sociales y las instituciones políticas sobre lo que constituye la libertad para los individuos, p. ej. planteamientos marxistas, Foucault y Sartre.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La descripción que hace Ortega y Gasset de las “posibilidades” humanas, entendidas como definidoras de la libertad que experimentan los humanos frente a las necesidades
- Las instituciones sociales y políticas se forman surgiendo de la experiencia de la libertad pero son los efectos en lugar de ser la base de la libertad humana (que proviene de la experiencia individual)
- Si se multiplican las posibilidades entonces surge el problema de la elección y la vida se transforma por la accesibilidad de esa elección
- Pero la libertad absoluta es imposible porque significaría una vida vivida sin las necesidades de las circunstancias que son necesarias para toda vida humana.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Ortega y Gasset separa la libertad humana de las necesidades materiales; pero ¿da demasiado poco crédito a la importancia que tiene la riqueza económica y las circunstancias para la experiencia de la libertad?
- ¿Cómo lidia Ortega y Gasset (o no) con el determinismo de las ciencias biológicas? ¿es Ortega y Gasset científicamente crédulo?
- Las implicaciones epistemológicas de la existencia humana (véase el tratamiento de Ortega y Gasset de Descartes y otras figuras en la historia de la filosofía)
- ¿Está la “libertad” mejor definida por el sentido de la disponibilidad de las posibilidades?
- ¿Es convincente la descripción de Ortega y Gasset de la vida como “haciendo futuros”? ¿Es convincente la idea de que el pasado y el presente están ahí para lanzarnos a nuestros futuros?
- Las conexiones de Ortega y Gasset con otras descripciones de libertad, p. ej. la de Sartre.

**Platón: *La República*, Libros IV–IX**

15. (a) **Explique la relación entre poder y sacrificio personal en el caso de los gobernantes.** [10]
- (b) **Evalúe la relación entre poder y sacrificio personal que exige Sócrates a los gobernantes de la ciudad ideal.** [15]

En las primeras líneas del Libro IV, Adimanto señala que la descripción socrática de la vida del gobernante, suena a una vida de sacrificio sin los placeres y recompensas normales: “aunque la ciudad les pertenece verdaderamente, no disfrutan de ninguno de sus bienes” (419). Además, “sin recibir como los demás un sueldo además de la comida [...] no pueden dar regalos a las amantes, o gastar dinero en cualquier otra cosa que elijan.” (420). El argumento de Sócrates está basado en el equilibrio general de la ciudad que supera las posibles ventajas para grupos o individuos específicos. Los alumnos podrían centrarse en los conceptos de armonía y equilibrio y las relaciones entre las partes individuales y el todo, según discute Platón a través del análisis del alma tripartita y la alegoría de la carroza. Los alumnos también podrían presentar otro ejemplo que menciona Sócrates sobre pintar una estatua: “Lo que debes preguntarte es si por dar los colores correctos a todas las partes estamos haciendo bello al todo” (420d). Los alumnos también podrían explorar el estilo de vida de los gobernantes y cómo se describe en el texto platónico: la cuestión de si pueden tener propiedad privada, esposas o hijos. Por último, los alumnos podrían analizar la relación entre poder y sacrificio personal haciendo referencia a la idea de Platón de la división del trabajo según las habilidades y la naturaleza de los individuos según se describe con la analogía de la nave.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La cuestión de si la vida de los gobernantes es de alguna manera parecida a la del resto de la sociedad
- La educación de los gobernantes
- La conexión entre estructura social y el mundo de las Formas
- La conexión entre el papel de los gobernantes y la noción de justicia
- La analogía de la nave y el papel que tiene cada grupo en ella
- La idea de una sociedad gobernada por el rey-filósofo y su implementación en la práctica
- La analogía de la construcción de una estatua
- La manera en que puede surgir la felicidad entre los gobernantes que viven de esa manera en particular
- El tipo de felicidad que surge de una forma de vida.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La tarea fundamental del gobernante es conseguir la justicia en la ciudad
- La relación entre las Formas y la estructura de la ciudad ideal
- La oportunidad de tener un gobierno próspero a largo plazo bajo estas condiciones de vida tan severas
- Los aspectos históricos que puede haber en este tipo de comportamiento que propone Sócrates
- La comprensión de las Formas como un prerequisite esencial para el orden político
- Maneras diferentes de entender la felicidad
- La medida en que las ideas políticas de Platón podrían guiar la reflexión política o la vida de las sociedades presentes
- La posibilidad de tener un grupo de gente viviendo de una manera no humana
- Las concepciones modernas de historia y sociedad dejan obsoletos los ideales políticos platónicos.

16. (a) **Explique la relación entre conocimiento y realidad en la *analogía de la línea dividida*.** [10]
- (b) **Evalúe la relación entre conocimiento y realidad en la *analogía de la línea dividida*.** [15]

Platón presenta la analogía de la línea dividida en *La República* 509d-511e. Sócrates la elabora inmediatamente después de la analogía del sol. Esta pregunta ofrece la oportunidad de explicar los aspectos clave de la epistemología platónica. Como se sabe, los segmentos separados de la línea dividida reflejan afecciones específicas de la mente. La línea dividida también simboliza una separación de lo inteligible –representado por la sección más alta de la línea y lo visible– representado por la parte inferior de la línea. Los alumnos podrían describir la analogía y la estructura de la línea dividida y cómo se relaciona con niveles cada vez mayores de la realidad, de la opinión al conocimiento claro. La primera división de los tipos de cognición: conocimiento (*gnosis*) y opinión (*doxa*), sus objetos de conocimiento: lo inteligible y lo visible. Dentro del conocimiento: el intelecto (*noesis*) y el pensamiento (*dianoia*). Dentro de la opinión: la creencia (*pistis*) y la imaginación (*eikasia*); sus objetos: las plantas, los animales y los artefactos y las sombras y los reflejos. Platón también subraya la importancia del nivel más alto del intelecto (la dialéctica) una conversación (pregunta y respuesta) que busca determinar, sin la ayuda de diagramas o modelos físicos, una conclusión sobre alguna Forma, por ejemplo, la conversación sobre la justicia.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La conexión entre conocimiento, ignorancia, lo que es y lo que no es
- El papel de la opinión como algo entremedias (476e-480<sup>a</sup>)
- El mundo de las Formas como algo separado del mundo de las cosas perceptibles
- El papel de la epistemología en la metafísica de Platón
- El menor nivel de intelecto, la imaginación (*eikasia*) y la gente atrapada en la alegoría de la caverna
- Las características de la creencia (*pistis*) como actividad mental limitada de la gente que solo percibe las cosas tangibles o las cosas de sustancia material
- El papel del estudio de los elementos abstractos, como el mundo de las matemáticas
- La importancia de la educación filosófica para alcanzar el conocimiento superior
- El filósofo no solamente es el que posee conocimiento, sino también el hombre más virtuoso.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si el tipo de realidad tiene que corresponder al modo de cognición o no
- La cuestión de si no hay ninguna posibilidad de conocimiento para el primer nivel (“el mundo sensible”)
- La estricta noción platónica del conocimiento
- Las diferentes maneras en que los estados de conocimiento se adhieren a diferentes objetos de conocimiento
- La cuestión de si la distinción platónica es útil
- La fundamentación del dualismo: la división platónica de la línea entre lo visible y lo inteligible como división entre lo material y lo ideal
- La conexión platónica de la línea con la división entre el cuerpo y la mente
- Una conexión con el símil del sol en el Libro VI, en donde la luz del sol nos da la visión para ver y el papel del Bien. El sol controla nuestra visión y las cosas que vemos
- La medida en que la epistemología de Platón está conectada con otras tradiciones griegas (Heráclito, Parménides, Pitágoras, etc.)
- Platón y Kant: el mundo fenomenológico, el mundo del noúmeno.

**Peter Singer: *Salvar una vida***

17. (a) **Explique la afirmación de que “la extrema pobreza viene a menudo acompañada de una sensación de impotencia”.** [10]
- (b) **Evalúe la relación entre pobreza e impotencia.** [15]

La afirmación es del primer capítulo del libro de Singer e invita a analizar los elementos clave del punto de vista de Singer, en particular de los conceptos de pobreza e impotencia. Los alumnos podrían describir la falta de bienes materiales, p. ej. alimentos, comida, hogar, atención de salud y ropa. Sin embargo, según Singer: “la pobreza no es solo una condición de necesidades materiales insatisfechas”. Los alumnos podrían explicar cómo la pobreza puede generar un profundo sentimiento de impotencia irresoluble, mencionando las necesidades no materiales, p. ej. la educación o la libertad y cómo se relacionan estas con una sensación de fracaso o vergüenza. Las respuestas podrían ofrecer algunos datos para apoyar el análisis, p. ej. con referencia al cuestionario del Banco Mundial. Los alumnos también podrían explorar un tipo particular de pobreza que se puede experimentar en los países ricos: como afirma Singer “en las sociedades ricas, la gente se siente pobre porque no se pueden permitir muchas de las cosas buenas que ven anunciadas en televisión”. Otra vía interesante que podrían seguir las respuestas se centra en la relación entre pobreza e infancia: los niños sufren las consecuencias de la pobreza en cuanto a las necesidades materiales e inmateriales más que los adultos. Los alumnos podrían hacer referencia a cuestiones sociales en relación a la pobreza, la malnutrición y la falta de educación infantil.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La relación entre pobreza e impotencia
- Necesidades materiales e inmateriales
- La evidencia sobre la situación, p. ej. el cuestionario del Banco Mundial
- La pobreza en la infancia, p. ej. la malnutrición o la falta de educación
- La pobreza en la madurez, p. ej. expectativas de vida más bajas o enfermedades.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La pobreza en las sociedades ricas
- El lujo no es la principal causa del desperdicio; la necesidad de cambiar los hábitos cotidianos de la gente
- Estándares de vida más bajos y escasos gastos no significan pobreza
- El desperdicio de energía en relación a los bienes básicos, p. ej. el agua o el café
- El cuidado del medio ambiente como manera de reducir el desperdicio
- Otras perspectivas sobre la pobreza y la falta de oportunidades, p. ej. el enfoque de las capacidades de Nussbaum
- El papel de la educación para reducir la pobreza y liberar de la impotencia.

18. (a) **Explique la relación entre el “efecto de víctima identificable” y “la regla del rescate”.** [10]
- (b) **Evalúe la relación entre el “efecto de víctima identificable” y “la regla del rescate”.** [15]

Esta pregunta, surge de un argumento que presenta Singer en el capítulo 4 de su libro y se centra en qué podría causar actos de generosidad. Los alumnos podrían analizar el significado del “efecto de la víctima identificable” y cómo se relaciona con “la regla del rescate”. Las respuestas podrían incluir una exploración de los experimentos y estudios psicológicos que menciona Singer para explicar la afirmación de Singer de que “invertiremos mucho más en rescatar a una víctima identificable que en salvar una ‘vida estadística’”. Los alumnos podrían tener en cuenta el papel que la compasión (o la empatía) tiene en la identificación de una “víctima”: según afirma Singer “[u]n rostro identificado nos moviliza como no consigue hacerlo la información abstracta”. Los alumnos también podrían explicar la diferencia entre sistemas afectivos y deliberativos mencionando el papel que tienen las emociones y la lógica. Por último, los alumnos podrían analizar cómo “la regla del rescate” se relaciona con lo provinciano (el hecho de que “damos mucho menos para ayudar a los extranjeros que para aquellos que viven en nuestro país”). Un posible contraargumento podrían ser las ideas de Nussbaum sobre las emociones, en particular la compasión que tiende a descuidar el papel de la identificación al centrarnos, en vez, en la capacidad para dar un significado específico a la gente y los objetos.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El significado y función del “efecto de la víctima identificable” y de “la regla del rescate” y como están relacionados
- Experimentos y estudios que apoyen los argumentos de Singer
- El papel de la compasión y la empatía
- La diferencia entre sistemas afectivos y deliberativos; el papel de las emociones y la lógica
- La definición y el papel del provincianismo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Implica la compasión identificación? ¿es posible la compasión en términos abstractos?
- ¿Implica la compasión solamente el sistema afectivo? ¿o exige la intervención de la lógica? ¿o ambos?
- La idea aristotélica de empatía; la idea de Nussbaum de la compasión y su crítica a Aristóteles
- ¿Se puede adscribir el “efecto de la víctima identificable” al concepto cristiano de “prójimo”?
- Posibles relaciones morales entre el yo y el otro, p. ej. Sartre, De Beauvoir, Levinas y la regla de oro.

**Charles Taylor: *La ética de la autenticidad***

19. (a) Explique el uso de Taylor del término “razón instrumental”. [10]

(b) ¿En qué medida contribuye la razón instrumental a los problemas que identifica Taylor en la sociedad moderna? [15]

Taylor describió la razón instrumental como “la clase de racionalidad de la que nos servimos cuando calculamos la aplicación más económica de los medios a un fin dado” (cap. 1). La identifica como uno de los malestares de la sociedad moderna porque lleva a la gente a tratarse mutuamente como materiales o instrumentos para sus propios proyectos. Taylor continúa argumentando que, en realidad, la razón instrumental es incompatible con la autenticidad porque la autenticidad depende de las relaciones con los demás. Taylor cree que nuestra sociedad tecnocrática y burocrática aumenta la razón instrumental, la cual lleva al atomismo y la fragmentación en la sociedad. Los alumnos podrían explorar la conexión entre la razón instrumental y los otros malestares (el individualismo y la pérdida de libertad). Podrían considerar la relación entre la razón instrumental y la autenticidad y cómo los “defensores” o “detractores” podrían considerar la razón instrumental. Zizek se podría ofrecer como contraposición a la crítica cultural de Taylor. En general, hay una crítica marxista al liberalismo moderno y la individualidad.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La tecnología como guía de la razón instrumental
- Las consecuencias de la razón instrumental para la sociedad
- Los argumentos a favor y en contra de la razón instrumental
- Las discusiones éticas sobre el tratamiento de las personas como medios para un fin
- Cómo describe Taylor las relaciones auténticas con los demás, en contraposición con las relaciones instrumentales.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Los adelantos en la sociedad moderna como resultado de la razón instrumental
- La cuestión de si la razón instrumental es incompatible con la autenticidad
- La cuestión de si es posible erradicar completamente la razón instrumental
- Los méritos de los “defensores” y “detractores”
- La cuestión de si Taylor tiene razón en pensar que adoptar el enfoque correcto a la autenticidad ayudará a los individuos y la sociedad a evitar la razón instrumental
- La cuestión de si los tres malestares están presentes en la sociedad moderna
- Las opiniones de otros filósofos se podrían utilizar para proporcionar contraargumentos.

20. (a) **Explique la afirmación de que la autenticidad “en su mejor expresión nos permite una forma de vida más rica”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que la autenticidad “en su mejor expresión nos permite una forma de vida más rica”.** [15]

Taylor aborda la idea de que la sociedad moderna sufre de tres malestares: el individualismo, la razón instrumental y la pérdida de libertad. Dice que estas son a menudo entendidas por otros pensadores como procedentes de un ideal de autenticidad latente. Taylor no está de acuerdo y, mientras que otros culpan a la autenticidad por los tres malestares, él cree que la autenticidad es un principio ético sólido y el libro es un intento de presentar una definición de “autenticidad” que le permite adoptar ese papel. La autenticidad se define como determinante de la propia vida, lo cual podría incluir tomar decisiones independientes e individuales sobre la vida, estar orgulloso de la propia identidad y definir la manera de vivir propia. La idea de autenticidad podría estar sujeta a una crítica desde la perspectiva de pensadores como Nietzsche, Freud y Derrida. Discusiones alternativas sobre la autenticidad surgen de pensadores como Heidegger y Sartre.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Los tres malestares y su relación con la autenticidad
- Cómo dan forma a la autenticidad los horizontes de significado
- La importancia de las relaciones con respecto a la autenticidad
- El análisis y la evaluación de Taylor de los “defensores” y “detractores” de la modernidad
- El argumento tripartito de Taylor para adoptar una ética de la autenticidad: que es un ideal válido, que es posible razonar sobre la autenticidad y cómo conseguirla, y que estos argumentos son significativos y pueden tener un impacto.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Una evaluación de la crítica de Taylor a los filósofos que identifica como seguidores de la tradición nihilista nietzscheana
- Una discusión de los efectos positivos de una ética de la autenticidad
- La cuestión de si la sociedad moderna sufre realmente de los malestares que identificó Taylor
- La cuestión de si Taylor tiene razón al pensar que la autenticidad es un buen ideal cuando se define correctamente
- Lo que podría implicar un modo de existencia más rico y si éste es posible
- Los alumnos podrían hacer referencia a las ideas de otros filósofos para proporcionar contraargumentos.

**Lao Tse: *Tao Te Ching***

21. (a) **Explique cómo el sabio encarna *wu wei* (no acción).** [10]

(b) **Evalúe la imagen del sabio como una encarnación de *wu wei*.** [15]

Un atributo clave del sabio es su habilidad para distanciarse de las cosas y, por tanto, proporciona un ejemplo que no busca el reconocimiento o la aprobación de los demás. El sabio trata a los demás y a sí mismo de manera imparcial y este es el atributo clave, el cual le permite demostrar el *Tao* (o “manera de hacer algo”). Muchos de los pensamientos sobre el sabio muestran cómo encarna un tipo de antítesis en todo lo que hace; es el actor no activo, un individuo que subsume su individualidad en el *Tao* y, por tanto, la pierde. El sabio refleja la imparcialidad de la naturaleza y esto podría ser un punto de desacuerdo para los que encuentran cruel la imparcialidad de la naturaleza. El sabio se caracteriza por la no acción que incorpora el *wu wei* y consigue la virtud al no tratar de alcanzar un fin, un ejemplo es el sabio que enseña sin enseñar. Esta imagen de *wu wei* se puede ver en relación a otras escuelas como el confucianismo o la ética de la virtud clásica y moderna.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La descripción del sabio en relación al *Tao*
- El sabio se mueve de manera natural como un niño recién nacido que no presta atención a las estructuras del mundo que tiene a su alrededor
- La analogía con el vacío, como el cuenco, el valle, la ventana, etc. que subyace al deseo del sabio a vaciarse de la acción y la influencia eterna
- La relación establecida entre *yin* y *yang* en la actividad del sabio.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es necesario encarnar los principios del *Tao*? ¿por qué es necesario el sabio?
- ¿Cuán convincente es la noción de la no acción en el mundo moderno?
- ¿Es útil comparar los principios del *Tao* y su encarnación en el sabio con la naturaleza?
- ¿No es cruel la imparcialidad de la naturaleza?
- ¿Cuán obsoleta es la identificación del sabio con la naturaleza? ¿No preferirían las generaciones más jóvenes o modernas una comparación más tecnológica?
- ¿Es la imparcialidad una cualidad tan deseable en el sabio?

22. (a) **Explique el enfoque de Lao Tse respecto del gobierno del estado.** [10]
- (b) **Evalúe el enfoque de Lao Tse respecto del gobierno del estado.** [15]

Lao Tse menciona el papel del sabio, hace comparaciones con la naturaleza y la no acción (*wu wei*) como elementos clave de este enfoque para que quien gobierna pueda gobernar satisfactoriamente el estado. *Wu wei* permite una disminución de la competitividad para construir una vida armoniosa en el estado. No se debe perturbar el estado desplazando energía; más bien los gobernantes deben dejarlo en paz y luego permitir que la vida del estado siga su curso natural. La imagen simbólica de un gobernante es la del bloque sin esculpir que subraya la pasividad de la imagen del mejor gobierno pero también representa la idea de que el estado humano original es un bloque sin esculpir y que esta es la condición óptima a la que el mejor gobernante aspirará conseguir para el estado. El líder intenta que la gente esté en un estado infantil. Se pueden utilizar otras ideas de gobierno contrarias, como Platón, Confucio, Hobbes, Maquiavelo, von Clausewitz, Sun Tzu, Rousseau, Kant y las posiciones sobre la virtud.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La imagen del gobierno que ofrece Lao Tse
- Toda aspiración y urgencia es contraproduktiva y deja que la mejor opción sea la no acción (*wu wei*)
- La imagen del bloque sin esculpir
- La armonía en la sociedad es un fin del gobierno
- La necesidad de buscar la naturaleza verdadera de las cosas, el gobernante de éxito actuará de acuerdo con la verdadera naturaleza de las cosas en cualquier situación
- La conexión entre la no acción y un rechazo al beneficio material.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es útil animar a la no acción en un mundo en donde parece que se necesita bastante la acción afirmativa? Se podrían explorar ejemplos
- ¿Es la imagen del gobierno compatible con la vida en el mundo moderno?
- Lo deseable de la acción directa y la pasión y el compromiso de los líderes políticos
- ¿No es la no acción realmente un apartarse de las necesidades prácticas de la gente del estado? ¿Cuán conectado con las luchas de la gente puede estar un gobernante que se centra en la contemplación de la naturaleza más que en las peticiones de la gente?
- ¿Es la paradoja de la acción verdadera que surge de la no acción demasiado para convencer a un lector?
- ¿Puede realizarse en la práctica el fin de la armonía en el mundo moderno?
- ¿Puede el rechazo al beneficio material ayudar al gobernante a entender los problemas de la gente que se ata a sus posesiones y los medios de obtenerlas?

**Zhuang zi: *Zhuang zi***

23. (a) **Explique cómo el lenguaje demuestra una aproximación relativa al mundo que nos rodea.** [10]
- (b) **Evalúe el papel del lenguaje como aproximación al mundo según se presenta en el texto de Zhuang zi.** [15]

En el capítulo 2 (Identidad de las cosas y los discursos), entre otras secciones, Zhuang zi no rechaza el lenguaje (como se dice que hizo Lao Tse). Zhuang zi no considera el lenguaje una disminución de ser natural, ya que pertenece al conjunto de los sonidos naturales, al igual que los lenguajes de los animales y la naturaleza, p. ej. el cantar de los pájaros o los silbidos del viento. El lenguaje es la herramienta natural que los seres humanos, incluidos los filósofos, utilizan para establecer reglas y discutir. “Creemos que el habla es diferente del piar de los pajarillos, pero ¿existe una distinción real o no hay ninguna?” En realidad, las palabras solamente se oscurecen en el lenguaje florido. “El lenguaje no es aliento; los hablantes tienen un lenguaje. Lo que se dice, sin embargo, no es nunca fijo”. Él pregunta si algo es inherentemente “esto” o “aquello”. ¿Hay algo que no puede ser “esto” o “aquello”? Estos términos clave en el lenguaje ilustran la afirmación de que no tiene ninguna relación rígida con una realidad externa. El lenguaje traza nuestra posición cambiante relativa a la realidad. Su argumento descansa fundamentalmente en los términos centrales del análisis filosófico chino, *shih* (es esto: correcto) y *fei* (no esto: erróneo). Zhuang zi nos cuenta un encuentro entre una tortuga marina gigante y una rana en un pozo. Es acertado sugerir que la tortuga marina representa una última verdad que no es accesible a la rana. Sin embargo, la tortuga marina no puede ni siquiera poner una aleta en el pozo de la rana. Es tan incapaz de apreciar la perspectiva de la rana como la rana lo es de apreciar la suya. Un análisis similar se aplica al pájaro grande o el pequeño paro, el gran pez y otros ejemplos. Las diferentes y cambiantes convenciones de uso y principios constituyen convenciones y generan un lenguaje y una perspectiva. Se pueden desarrollar contraposiciones de pensadores como Wittgenstein, Chomsky, Russell, Lao Tse, Platón, J.L. Austin, Searle y Nagel.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Cómo se puede aprender la naturaleza verdadera de las cosas
- La relación del discurso con el *Tao*
- La sospecha de las palabras y el lenguaje
- La relación del discurso en la explicación de si ciertas cuestiones son correctas o incorrectas
- Los condicionantes del individuo para seleccionar y expresar palabras
- La conexión entre significado y contexto
- La falibilidad humana al usar el lenguaje
- La aceptación de los cambios en las cosas en todos sus aspectos con ecuanimidad.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Comparación de los planteamientos de Lao Tse y Zhuang zi con respecto al lenguaje
- Lenguaje y realidad
- Las palabras podrían oscurecer la verdad o el conocimiento del mundo
- El nivel de confianza que nos da la apariencia de lo correcto y lo incorrecto en el lenguaje
- Ya que el autor expone sus posiciones con fantasía y parábolas, las interpretaciones están inevitablemente sujetas a debate
- ¿Cómo se puede hablar sin utilizar nombres?
- ¿Tiene algún sentido discutir un concepto metafísico sin lenguaje?
- ¿Subraya Zhuang zi las perspectivas de la subjetividad individual (la conciencia o las representaciones internas)?
- ¿Surge la perspectiva principalmente de un uso diferente del lenguaje?

24. (a) Explique la idea de que “no todo lo que no es útil para alguien es realmente inútil”. [10]
- (b) Evalúe la idea de que “no todo lo que no es útil para alguien es realmente inútil”. [15]

Esta pregunta invita a discutir un concepto central en el libro de Zhuang zi: lo utilizable y lo inútil. Los alumnos podrían considerar si los humanos aprecian las cosas que les rodean según el uso y la utilidad, en relación a Zhuang zi quien también habla de la “utilidad de la futilidad”. Los alumnos podrían explorar la relación entre valor y utilidad en base a que hay cosas que se consideran valiosas, a pesar de no tener una utilidad clara o directa para alguien; o cosas que son útiles para alguien, a pesar de ser peligrosas para otras personas; o, por último, cosas que pueden tener usos que alguien ignore o no les dé importancia. Los alumnos podrían hacer referencia a la metáfora del árbol, según se presenta en el Libro 4 (Mundo de hombres). “Zikui de Nanpo estaba paseando en la Colina de Shang cuando vio un árbol enorme, diferente al resto, pero al mirar hacia arriba, vio que las ramas más pequeñas eran nudosas y estaban todas retorcidas, por lo que no eran apropiadas para crear vigas. Al mirar hacia abajo, vio que el tronco estaba hueco y podrido y no se podía utilizar para ataúdes”. Los alumnos podrían explorar el concepto de utilizable por medio de otro ejemplo que presenta Zhuang zi en esta sección del libro: “La región de Jingshi crecen bien las catalpas, cipreses y moreras, pero los cortan los que quieren hacer lianas, otros para las vigas de los tejados y otros para las familias de nobles o ricos comerciantes que quieren la madera para sus ataúdes. Ellos no acaban sus días asignados por el Cielo, sino que son abatidos antes de tiempo por el hacha. Es el precio que pagan por ser útiles”. Jie Yu, el loco de Ju dice “los árboles de la montaña se hacen daño a sí mismos. Su resina alimenta el mismo fuego que los consume. Talan el canelo por ser comestible. Por ser útil talan el árbol del barniz. Todos conocen la utilidad de lo útil. Todos ignoran la utilidad de lo inútil”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El significado de utilidad y futilidad y su sentido relativo según la situación o la necesidad
- Cómo se puede alcanzar el equilibrio perfecto
- Los sesgos de los individuos
- El valor de las imágenes y las metáforas para hablar de ideas abstractas
- Cómo considerar cosas que nos pueden ser útiles más allá de su uso común inmediato
- La conexión de este tema con las enseñanzas del hombre santo
- La necesidad de ser conscientes de la naturaleza de las cosas y cómo se transforman y desarrollan
- La relación entre lo bueno y lo útil; la utilidad como valor
- La relatividad de los valores y los juicios, según la relatividad de los usos
- El frágil conocimiento que podemos construir alrededor de los valores.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La naturaleza del *Tao* en conexión a estos conceptos de utilidad y futilidad
- La idea de que no sabíamos cómo usar o ver realmente muchas cosas a nuestro alrededor
- Perspectivas conectadas con el valor y la utilidad de las cosas
- ¿Cambian la utilidad y la futilidad de manera lógica?
- ¿Estamos presionados a vivir en un mundo humano en continuo cambio?
- Si el *Tao* cambia eternamente, ¿puede alguien obtener un sentido claro de la utilidad y la futilidad?
- ¿Quién establece la utilidad y la futilidad? ¿Podría hacerlo una persona?
- Las sabias palabras en boca de un loco (Jie Yu).