

# Esquema de calificación

**Noviembre de 2019**

**Filosofía**

**Nivel Superior y Nivel Medio**

**Prueba 1**

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>.

## 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 las páginas 7 y 8 para el tema central y en la página 12 para los temas opcionales.

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

- El curso de Filosofía del Programa del Diploma está diseñado para promover las habilidades del alumno para *hacer* filosofía. Se puede acceder a estas habilidades 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 la asignatura de Filosofía) al evaluar las respuestas.
- En la Prueba 1, los examinadores deben ser conscientes de que se espera una variedad de tipos de respuesta y enfoques así como libertad para elegir una variedad de temas. Por tanto, los examinadores no deben penalizar diferentes estilos de respuestas o diferentes selecciones de contenido en el desarrollo que hacen los alumnos de sus respuestas a las preguntas. El esquema de calificación no debe implicar que se espera una respuesta uniforme.
- En los esquemas de calificación para las preguntas del tema central en la Prueba 1 (sección A), los puntos sugieren posibles direcciones de la respuesta al estímulo, pero es crucial que los examinadores entiendan que la selección de la cuestión filosófica planteada en el estímulo, *depende completamente del alumno* y, por tanto, el examinador puede dar puntos incluso cuando nada del material aparece en el esquema de calificación.

### **Nota a los examinadores**

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

Los alumnos del Nivel Superior responden a **dos** preguntas de los temas opcionales (Sección B), cada una basada en un tema opcional diferente.

Los alumnos del Nivel Medio responden a **una** pregunta de los temas opcionales (Sección B).

**Prueba 1 Sección A Bandas de calificación**

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

21–25	<ul style="list-style-type: none"><li>• La respuesta está bien estructurada, definida y organizada eficazmente.</li><li>• La cuestión filosófica planteada en el material de estímulo está identificada de manera explícita. Se ofrece una justificación bien desarrollada de cómo la cuestión se relaciona con el material de estímulo y con la pregunta de qué es ser humano.</li><li>• Se demuestra conocimiento preciso, pertinente y detallado, y se ofrece una explicación bien desarrollada de la cuestión. Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta.</li><li>• La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Todos o casi todos los puntos principales están justificados. La respuesta brinda argumentos sobre la cuestión desde una postura adoptada de manera coherente.</li></ul>
-------	---

## Sección A

**Tema central: Ser humano**

### 1. Pasaje de *El libro del desasosiego*

**Con referencia explícita al estímulo y su propio conocimiento, discuta la cuestión relacionada con la pregunta respecto de qué significa ser humano.**

**[25]**

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

Esta pregunta requiere que los alumnos identifiquen y discutan cuestiones y conceptos filosóficos relacionados con la pregunta fundamental de lo que es ser humano. Los alumnos podrían discutir la cuestión de la identidad humana y de cómo las circunstancias externas, materiales o culturales, afectan la manera en que los humanos forman su identidad. Los alumnos podrían analizar la estructura de la realidad humana y los elementos que la constituyen, p. ej. las creencias, las sensaciones y las emociones. Las respuestas también podrían incluir una discusión de si el autoconocimiento está formado por elementos culturales o si solamente depende de las estructuras naturales e innatas. Otro elemento posible de discusión podría referirse a la relación del yo con el otro: ¿es nuestra identidad el resultado de cómo nos ven los demás? y ¿podemos conocernos a nosotros mismos? Los alumnos también podrían centrarse en la importancia de las percepciones y las sensaciones para conocerse uno mismo y si este conocimiento es posible, imposible o limitado. Las respuestas podrían tener en cuenta el papel epistemológico de experimentar el autoconocimiento y cómo se relaciona con los procesos mentales. Los alumnos también podrían considerar las funciones cognitivas y deliberativas que pueden tener las emociones, según los estudios más recientes en las neurociencias y la filosofía de la mente. Los alumnos podrían discutir cómo puede pasar el ser humano de un mundo aislado y único a una posible condición social. Por último, las respuestas podrían ofrecer una visión de las posibilidades de las relaciones humanas y el mutuo entendimiento, la compasión, el respeto y las posibles consecuencias desde una posición ética.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Existe el yo?
- ¿Puedo conocerme a mí mismo?
- ¿Cómo podemos definir al otro en relación al yo? ¿o tenemos que conocer al otro para definirnos a nosotros mismos?
- ¿En qué medida dependen del poder las concepciones de la vida?
- ¿Qué papel tienen las emociones, sensaciones y percepciones en el conocimiento del yo?
- ¿Qué papel tienen las emociones, sensaciones y percepciones en el conocimiento del mundo que nos rodea? P. ej. Las teorías de Nussbaum y Damasio sobre las emociones, la neurociencia, la filosofía de la mente
- ¿Es posible el mutuo entendimiento humano?
- ¿Qué es la realidad? ¿Está conectada a cómo se forma la identidad?
- ¿Depende la construcción de la identidad de elementos culturales o naturales?
- ¿Existe el libre albedrío?
- ¿Cuál es el papel que tiene el género, la religión o la política en la formación de la identidad?
- ¿Pueden ignorarse las condiciones materiales en las que vivimos?
- ¿Cuán fija o maleable es la naturaleza humana?
- ¿Por qué creemos que los demás tienen mentes como las nuestras?
- ¿Puede el proceso de autoconocimiento ser una fuente de angustia existencial?
- ¿Se puede conocer al otro? ¿Se le puede juzgar de manera ética?
- La formación de la identidad como parte de una necesidad general básica humana de organizar al yo y el mundo.

## 2. Imagen

**Con referencia explícita al estímulo y su propio conocimiento, discuta la cuestión relacionada con la pregunta respecto de qué significa ser humano.**

**[25]**

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

Esta pregunta requiere que los alumnos identifiquen y discutan cuestiones y conceptos filosóficos en la imagen relacionados con la pregunta fundamental de qué es ser humano. Es muy probable que las respuestas utilicen la imagen para discutir cuestiones sobre qué implica ser humano. Los alumnos podrían discutir la relación entre aspectos físicos y psicológicos en la formación de la identidad humana y si es posible conocerse a sí mismo. Además, los alumnos podrían identificar el concepto de conciencia, si existe tal cosa y cómo se relaciona con la mente y el cuerpo. Por tanto, las respuestas podrían analizar la idea de dualismo en términos de teorías de mente y cuerpo, p. ej. las de Descartes o Popper. Los alumnos podrían también discutir la naturaleza de la mente y si es una sustancia material y procesos naturales o no. Las respuestas podrían considerar el papel de las emociones para conocer el yo y el mundo de alrededor y si estas contrastan con la razón y el pensamiento lógico. Los alumnos podrían centrarse en los procesos de la formación de la identidad y la personalidad y el papel que tienen las experiencias en ellos haciendo que cada persona se convierta en un individuo único: ¿existen elementos comunes innatos que hacen a todo el mundo parecido o pueden los individuos ser diferentes los unos de los otros? Las respuestas podrían considerar las consecuencias del progreso tecnológico para formar la identidad humana y modificar la manera en que nos vemos a nosotros mismos y a los demás. Otra línea que podrían adoptar los alumnos tiene que ver con el concepto de voluntad: ¿tienen los humanos libre albedrío o su estructura de mente y cuerpo y la influencia de la tecnología hacen que la única base ontológica posible sea el determinismo? Otro elemento que podrían presentar las respuestas está relacionado con cuestiones bioéticas, p. ej. cómo los desarrollos tecnológicos en la medicina cambian la definición de seres humanos en ciertas situaciones: los cuidados al final de la vida, la eutanasia y el estado de coma. Por último, los alumnos podrían considerar las diferencias entre identidad humana e inteligencia artificial y si el progreso nos puede llevar hacia cuestiones de identidad en los computadores y la robótica.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Existe el yo?
- ¿Puedo conocerme a mí mismo?
- ¿Qué papel tienen las emociones, sensaciones y percepciones en el conocimiento del mundo que nos rodea? P. ej. Las teorías de Nussbaum y Damasio sobre las emociones, la neurociencia y la filosofía de la mente
- ¿Existe la conciencia y cómo se relaciona con la mente y el cuerpo humano?
- Teorías dualistas, p.ej. Descartes, Popper
- ¿Está hecha la mente de procesos materiales o no? P. ej. Platón, Descartes, Dewey, James
- ¿Qué papel tiene la experiencia en la formación de los individuos? ¿Existen las cualidades comunes innatas? ¿Se pueden diferenciar los individuos unos de otros?
- ¿Depende la construcción de la identidad de los elementos culturales o naturales?
- Libre albedrío frente a determinismo
- ¿Pueden ignorarse las condiciones materiales en las que vivimos?
- ¿Cuán fija o maleable es la naturaleza humana?
- ¿Por qué creemos que los demás tienen mentes como las nuestras?
- ¿Puede el proceso de autoconocimiento ser una fuente de angustia existencial?
- ¿Podemos conocer a los demás? ¿Se les puede juzgar de manera ética?

- La formación de la identidad como parte de una necesidad general básica humana de organizar al yo y el mundo
- El papel de la tecnología en la formación de la identidad humana, p. ej. la televisión, internet, las redes sociales
- La construcción de un yo social frente al yo individual
- Maneras nuevas de comprender y definir “el yo” según los desarrollos tecnológicos, p. ej. las cuestiones bioéticas que surgen del progreso médico: los cuidados al final de la vida, la eutanasia y el estado de coma.

**Prueba 1 Sección B bandas de calificación**

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

## Sección B

### Tema opcional 1: Estética

3. **Evalúe la afirmación de que el arte genera una experiencia que es una actividad de la conciencia que desencadena las emociones humanas.** [25]

Esta pregunta invita a evaluar el papel del arte en relación a las emociones humanas. El arte, en sus diferentes formas, podría tener una función que incita a una respuesta creativa; podría hacer brotar emociones que de otra manera no surgirían. Plantea la cuestión de si el artista produce de manera intencionada una obra de arte para afectar sus emociones o las del público. También plantea la cuestión de cuánto controla y dirige el artista las consecuencias del encuentro con la obra de arte o lo deja completamente al público. Al mismo tiempo, el productor bien podría desear una respuesta emocional pero el público podría experimentar una muy diferente. Dado que la afirmación termina con la creación de la imaginación, se podrían realizar preguntas sobre la medida en que otros factores podrían afectar la imaginación antes de encontrarse con el arte. Por tanto, ¿cuán importante fue la obra de arte, en sí misma, para crear una respuesta del público? El arte funciona como medio de liberar las emociones de un artista y del público, y este factor lleva al arte más allá de la función de una mera réplica de la naturaleza. Se podrían dar ejemplos de todo el espectro de actividades artísticas. Contraposiciones a esta afirmación podrían provenir de las teorías del arte que se preocupan por las nociones de forma o habilidad artística; las teorías formalistas del arte se podrían contrastar con las teorías expresionistas.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La relación entre el artista y el público en distintas formas de arte
- El grado en que el artista es consciente de sus intenciones cuando produce la obra de arte
- ¿Cuánto se produce el arte por sí mismo sin considerar su impacto en el público?
- El síndrome de Stendhal u otras experiencias de significado personal al encontrarnos con el arte
- Las diferentes funciones de las obras de arte en términos de propaganda, decoración o registro
- El contraste entre el arte elevado y bajo y el impacto en el público
- ¿Cómo se puede pasar de la emoción subjetiva a la interpretación objetiva?
- La relación entre emociones y espiritualidad en el arte religioso
- El punto de vista de Nietzsche del arte
- La naturaleza de cómo afecta la imaginación nuestra percepción de las obras de arte en particular.

**4. Evalúe la afirmación de que el arte debe contribuir a mejorar la sociedad. [25]**

Esta pregunta busca una evaluación del papel del arte como instrumento sociopolítico para mejorar la sociedad. Todas las formas artísticas reflejan la sociedad en la que se forman, pero la cuestión es si su papel es mejorar y contribuir al desarrollo positivo de esa sociedad en la que existe. En la Unión Soviética y la Alemania nazi, el arte fue un instrumento del sistema político y se prohibió el arte degenerado (el arte que se consideraba que no apoyaba los objetivos del régimen). Por ejemplo, en la Unión Soviética se promovieron formas artísticas tales como el realismo social, y en la Italia fascista, el futurismo. El arte, en esos dos sistemas políticos, se consideraba tanto un medio para reflejar los valores de los respectivos sistemas como un agente de cambio para desarrollar y cultivar estos sistemas. El arte y los juicios estéticos parecen tener un papel en la formación de la cultura. El arte también podría tener una influencia generalizadora en cuanto al reflejo y la cimentación de los valores de la sociedad y los sentimientos de una sociedad concreta. El arte puede y se ha 'utilizado' de manera política para promover causas particulares, por ejemplo, la religión en la Europa medieval o la revolución en el siglo XX. Se podrían plantear cuestiones sobre si el arte es o debe ser un instrumento de propaganda. Algunos artistas se oponen rotundamente a que sus obras se utilicen de esta manera mientras que otros producen obras que contribuyen a una posición política o una forma particular de bienestar. Se podrían plantear cuestiones sobre cómo la forma artística puede, de hecho, utilizarse de manera tan especial, dado que no puede saberse el impacto directo que tienen las obras para la población en general.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La idea de que el arte tiene un impacto social en cuanto a la mejora de la condición humana. El arte también podría revelar los aspectos más oscuros y menos positivos de la condición humana y, por tanto, no tener un impacto positivo
- El arte como medio de autoconocimiento (el individuo) o conocimiento social (todos los seres humanos o la muchedumbre)
- ¿Quién debe juzgar el impacto del arte?
- Posibles conexiones con la ciudad ideal platónica en donde el arte debe regularse, o con *Utopía* de Tomás Moro
- La opinión de Dewey sobre la función social del arte como medio para la educación
- La opinión de Croce de la posibilidad de que el arte tenga una función social
- ¿Existen consideraciones morales o religiosas de situar el arte en la sociedad? ¿Deben ser conscientes de ellas los artistas y deben ser responsables del impacto de sus obras?
- ¿Está justificada la censura de lo que se percibe como arte degenerado?
- ¿Debe tener el arte una función definida?
- ¿Se puede neutralizar el arte y vaciarlo de su contenido social?
- ¿Hasta qué punto es la intención o la consecuencia un factor para definir el propósito del arte?  
¿Puede haber arte sin ninguna intención o sin ningún resultado intencionado?
- ¿Es arte bueno el que tiene un propósito y arte malo el que no tiene propósito o intención?

## Tema opcional 2: Epistemología

### 5. ¿En qué medida el conocimiento requiere fundamentos?

[25]

La pregunta pide una explicación y evaluación de la medida en que el conocimiento debe tener fundamentos y, si fuera así, en qué sentido. La pregunta refleja una continua controversia que ya es evidente en el *Teeteto* de Platón. Desde entonces, los epistemólogos han intentado identificar los componentes determinantes esenciales del conocimiento proposicional y los fundamentos sobre los que se puede justificar. La pregunta clave es si algunas creencias (a) tienen su justificación epistémica no inferencialmente (es decir, aparte del apoyo probatorio de cualquier otra creencia), y (b) aportan justificación epistémica para todas las creencias justificadas que carecen de tal justificación no inferencial. El fundacionismo tradicional representado de diferentes maneras por, por ejemplo, Aristóteles, Descartes, Russell, C. I. Lewis y Chisholm, ofrece una respuesta afirmativa a esta cuestión. Por otro lado, en contraposición al fundacionismo está la teoría de la coherencia de la justificación, es decir, el coherentismo epistémico. Esta perspectiva implica que la justificación de cualquier creencia depende de que esa creencia tenga apoyo probatorio de cualquier otra creencia por medio de relaciones de coherencia tales como relaciones vinculantes o explicativas.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La relación entre opinión, creencia y conocimiento
- La justificación como condición esencial en el enfoque clásico dentro de la perspectiva tradicional, inspirada en Platón y Kant, entre otros; el conocimiento proposicional tiene tres componentes individualmente necesarios y conjuntamente suficientes: la justificación, la verdad y la creencia; es, por definición, una creencia verdadera justificada
- La controversia surge sobre el significado de “justificación” así como de las condiciones substantivas para que las creencias estén justificadas de una manera apropiada al conocimiento
- Justificación, lenguaje y significado; el término “justificación” pertenece a un grupo de términos normativos que también incluye “racional”, “razonable” y “garantizado”
- Los fundacionistas no coinciden sobre las condiciones específicas para la justificación no inferencial. Algunos identifican la justificación no inferencial con la autojustificación. Otros proponen que la justificación no inferencial reside en el apoyo evidencial del contenido no conceptual de estados psicológicos no doxásticos: por ejemplo, la percepción, la sensación o la memoria
- Los fundacionistas contemporáneos normalmente separan la justificación fundacional no inferencial de las pretensiones de certeza. Normalmente se conforman con un fundacionismo modesto implicando que las creencias fundacionales no tienen que ser ni indudables ni infalibles. Esto contrasta con el fundacionismo radical que normalmente se atribuye a Descartes
- Una versión contemporánea del coherentismo epistémico afirma que las relaciones probatorias de coherencia entre las creencias son normalmente relaciones explicativas
- Una discusión de las distintas teorías de verdad: coherencia, correspondencia y pragmatismo
- Tipos influyentes de escepticismo: escepticismo del conocimiento y escepticismo de la justificación. El escepticismo del conocimiento sin restricciones afirma que nadie sabe nada, mientras que el escepticismo de la justificación sin restricciones ofrece la visión más extrema de que nadie está nunca justificado para creer en nada
- El reto del fundacionismo que proviene de probabilistas: la creencia no debe tratarse como un fenómeno de todo o nada, la creencia tiene grados
- Otro enfoque lo proponen los que defienden una naturalización de la epistemología. Estos echan en cara a los fundacionistas, coherentistas y probabilistas un abuso de la teorización *a priori* y una correspondiente falta de preocupación por las prácticas y descubrimientos científicos. Los epistemólogos naturalistas más radicales recomiendan que las preguntas tradicionales de la epistemología se reconfiguren en formas que las pueda responder la ciencia
- El papel de si un enfoque causal, conceptual o lógico al conocimiento fundacional presupone otro conocimiento; por ejemplo, poseer el conocimiento del color azul podría presuponer poseer el concepto de color.

**6. Discuta el papel de la razón en el conocimiento del mundo exterior.****[25]**

La pregunta pide una explicación y discusión de las nociones centrales de la razón y la racionalidad en su aplicación y formación de la tarea de conocer el mundo externo. Por lo tanto, la discusión podría tomar diferentes rumbos, p. ej. relacionados con los conceptos de razón desarrollados en la historia del pensamiento o con algunas cuestiones específicas tales como las matemáticas o la investigación científica. Existe un núcleo de pensamiento racionalista que puede trazarse por medio del desarrollo filosófico registrado a lo largo de dos milenios. El racionalista insiste en la distinción entre apariencia y realidad. La realidad se revela a nuestro pensamiento racional, lo que también podrían llamarse “razón” o “intelecto”. Ya que la apariencia es la manera en que se nos aparece la realidad, la filosofía tiene dos tareas importantes. La primera es emplear el pensamiento racional para revelar la verdad sobre “lo real”. La segunda es para explicar las apariencias en términos de “lo real”. ¿Por qué nos fijamos naturalmente en la verdad aparente en lugar de “lo real”? ¿Por qué debe “lo real” aparecer como lo hace si no le aplicamos especialmente nuestra racionalidad? Un ejemplo central de esta actitud filosófica es la explicación de la percepción sensible. Nuestro sentir algo como siendo de color rojo es tratado como dependiente de algo que finalmente no es rojo, no realmente rojo, sino quizás partículas de luz que afectan nuestros órganos sensibles.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- El sentido primario y secundario del término “racionalismo” caracteriza una actitud filosófica hacia el conocimiento. El propio conocimiento se caracteriza en parte tanto por los sujetos o poseedores del conocimiento como por los objetos de conocimiento, las cosas a conocer
- Las versiones tradicionales del racionalismo identifican que el intelecto, la mente o la parte racional del alma tienen una importancia primordial en la recepción y retención del conocimiento. Los objetos correspondientes del conocimiento no son, por lo tanto, sensoriales, generales e inmutables o eternos; la epistemología platónica
- El principal mecanismo teórico para explicar la apariencia de la diversidad en lo que es realmente simple depende de su capacidad para pensar las mismas ideas bajo distintos aspectos o considerarlas de maneras diferentes
- La idea de Kant de la persistencia de las percepciones, p. ej. el color rojo
- Referencia a la falacia de los sentidos de Locke y Hume, p. ej. las cualidades primarias y secundarias
- La epistemología racionalista cartesiana analiza la distinción entre conocimiento que se transmite por los sentidos y conocimiento que es innato a la mente
- Contraste con el empirismo, que entiende la información sensorial como anterior a las hipótesis explicativas y como proveedora de información para estas. El papel de estas hipótesis es clasificar, simplificar e interrelacionar la información. No hay ningún sentido en el que las hipótesis son más verdaderas o reales que las apariencias
- La ciencia moderna fue considerada la mejor forma, si no la única, de descubrir la verdadera naturaleza del mundo, fundamentalmente expresada en leyes de la naturaleza de forma matemática
- El papel de la razón en la epistemología contemporánea
- La razón en la tradición filosófica del siglo XX desde el Russell más temprano hasta Carnap. El análisis toma los objetos del conocimiento como hechos; los hechos se simbolizan o expresan en proposiciones
- El papel de la razón en relación a otras fuentes de conocimiento en el proceso de conocer el mundo exterior
- Evaluaciones del papel de la razón y las diferentes críticas de la razón: desde Nietzsche y Freud hasta la filosofía feminista.

### Tema opcional 3: Ética

#### 7. ¿En qué medida está justificado equiparar lo que está bien con la voluntad de Dios? [25]

La pregunta invita a evaluar la medida en que se puede justificar lo bueno de una acción apelando a la voluntad de Dios. Básicamente, la afirmación es que, si Dios lo ha querido, entonces debe estar bien. Esto puede considerarse la teoría del mandamiento divino. Se basa en ejemplos de acciones de las tres religiones monoteístas: el judaísmo, el cristianismo y el islamismo. Esta teoría proporciona razones para las acciones buenas y también el origen de los códigos morales. Pone la moralidad por encima de nuestra obligación para con un sistema legal. Plantea la cuestión de que las leyes del estado se podrían considerar inmorales y, por tanto, no seguirse. La moralidad podría verse como personalizada ya que es difícil probar la guía o mandamiento de Dios como justificación para actuar. Los códigos morales se podrían considerar inherentes, ya que una posición religiosa defendería que nos ha creado Dios y, por tanto, él inspira nuestra conciencia individual y sentimientos de vergüenza y culpabilidad. Una contraposición a esta teoría podría venir de la idea de que Dios podría mandar acciones absurdas, aunque, por supuesto, los humanos podrían interpretar la acción equivocadamente como absurda. También se podría explicar el dilema de Eutifrón entre que una acción es buena porque Dios la ha mandado o que Dios la ha mandado porque es buena. Los examinadores deben ser conscientes de que los alumnos podrían poner en duda la base fundamental del monoteísmo en favor del politeísmo o ateísmo, p.ej. el hinduismo o budismo, perspectivas politeístas que consideran que los valores morales no están definidos por seres supremos. Otras teorías también podrían presentarse para justificar las acciones buenas no conectadas a la voluntad de Dios, tales como el autointerés o la mejora general de la condición humana. La teoría del mandato divino podría implicar absolutos en cuanto a un código moral, sin embargo, dado que es difícil cuestionar la fuente última, esto se podría poner en duda.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La teoría del mandato divino elimina la necesidad de definir lo que es bueno ya que es, por definición, lo que Dios manda
- La confianza en la voluntad de Dios se puede utilizar para justificar lo que está mal desde la perspectiva de otras personas, p. ej. las cruzadas, los actos terroristas, la guerra santa
- La posición de los objetores de conciencia y la relación entre la voluntad de Dios y un sistema legal
- La validez de la teoría si se cuestiona la existencia de Dios. Sin Dios, ¿no habría códigos morales?
- La medida en que la teoría del mandato divino se puede aplicar a las comunidades modernas complejas que están ahora lideradas por la ciencia y la tecnología
- La relación del egoísmo y el consecuencialismo con la teoría del mandato divino
- La opinión de Nietzsche sobre la relación de la religión y la moralidad
- Retos psicológicos (Freud), sociológicos (Durkheim) e ideológicos (Marx) a la autoridad de la religión y la moralidad.

**8. Evalúe la afirmación de “que la moralidad es lo que a la mayoría [...] le gusta, y la inmoralidad lo que le disgusta”. [25]**

Esta pregunta busca una evaluación de si la moralidad puede ser absoluta o si depende del lugar y la condición de la sociedad del momento. Podría llevar a una discusión de si un solo individuo puede definir lo que es bueno. Permite explorar la validez del relativismo ético, el cual cuestiona si hay absolutos fijos. Por tanto, se sigue que cada sociedad puede tener razón o no en sus creencias. Plantea cuestiones de si una sociedad puede juzgar los valores de otra. Por tanto, podría no ser posible la universalidad de una posición moral. Con respecto a la mayoría, determinar lo que está bien, plantea la pregunta sobre su papel y el estatus y papel correspondientes de una minoría. ¿Se pierde y suprime u oprime la minoría o toleraría la mayoría las diferencias y variaciones de lo que se percibe como correcto? La moralidad podría llegar a ser relativa. Los juicios no se pueden hacer sobre las acciones, por ejemplo, durante la inquisición o los genocidios. Se podrían cuestionar los estándares y expectativas fijos. Se podría discutir la cuestión de cómo se podrían establecer los estándares universales, así como la validez de los juicios retroactivos.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- ¿Puede un conjunto de estándares morales trascender o sustituir a los demás?
- ¿Existen límites a lo que es aceptable en las sociedades plurales?
- ¿Podría funcionar en todas las sociedades un absoluto fundamental de “respetarse los unos a los otros”?
- El sinsentido de las afirmaciones morales si pueden invalidarse en distintos contextos sociales
- El estatus de las minorías si la mayoría define lo que es aceptable y correcto
- El papel de la razón humana para determinar lo que es moral. ¿Cambia o puede cambiar el razonamiento humano dependiendo de la cultura y la época?
- Si las consecuencias de una acción determinan si es correcta, ¿permite esto una posición relativista?
- Las consecuencias de que los individuos definan su propio derecho a la acción. ¿Existiría la moralidad común?
- Teorías sobre el lenguaje ético como el emotivismo o el intuicionismo
- La opinión de Nietzsche de la moralidad
- ¿Hasta qué punto un rechazo a la razón en favor de la pasión y el auge del individuo creativo cuestiona la moralidad de manera fundamental?
- Fuentes de la moralidad.

#### Tema opcional 4: Filosofía y sociedad contemporánea

#### 9. Evalúe la opinión de que una sociedad tolerante no debe promover ningún estilo de vida como superior.

[25]

La pregunta invita respuestas que tratan de la noción de tolerancia basada en los derechos y los deberes, la utilidad, el respeto, el equilibrio filosófico y la promoción de fines diversos. Es probable que las respuestas hablen del argumento de que la tolerancia significa que se espera que aceptemos todas las opiniones como igualmente válidas, junto con contraargumentos en la línea de que incluso los que apoyan esta perspectiva de la tolerancia sostienen una noción que se refuta a sí misma. El hecho es que existen diferencias y desacuerdos reales entre la gente. Sin esto no habría necesidad de tolerancia porque la tolerancia presupone desacuerdo. Se espera que las respuestas hagan referencia a varios estilos de vida conectados, entre otras cosas, con la familia, las cuestiones de género, la orientación sexual, la raza, la lengua, la etnicidad y la religión. Asimismo se espera que las respuestas muestren maneras en que se podrían proponer estilos de vida específicos como superiores. Debe esperarse un examen de la tolerancia no simplemente como un caso de rechazo a la discriminación de aquellos que creen en cosas que uno podría postular como falsas, sino también de permitir a la gente que exprese sus creencias, se le deje vivir su vida sin problemas de acuerdo con lo que algunos puedan considerar patrones fuera de lo común y se le permita que convencen o conviertan a otros, incluso cuando se piense que sus opiniones y actividades son incorrectas. Efectivamente, exigir tolerancia es pedir cambios que afecten el comportamiento y no simplemente cambios de creencia.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Que la tolerancia es un ingrediente típico de una sociedad contemporánea liberal y pluralista
- Que la tolerancia es un medio sociopolítico de maximizar los intereses del capitalismo
- Que la tolerancia, por definición, espera libertad sin intromisiones significativas
- La cuestión de si sociedades tolerantes tienen valores neutros
- ¿Es la discriminación positiva posible en una sociedad de valores neutros?
- La idea de que la tolerancia autoriza y anima a apoyar estilos de vida específicos
- La cuestión de si la neutralidad de valores es posible en la sociedad en vista de la conexión entre la moralidad y la ley
- La diversidad en la sociedad puede considerarse inherentemente valiosa
- Que la tolerancia tiene límites porque algunos estilos de vida se eliminarán mientras que otros se incorporarán
- Las opiniones de Mill y Rawls sobre la tolerancia y la justicia.

**10. Evalúe la afirmación de que en la sociedad contemporánea poseemos ciertos derechos que no se nos pueden quitar.**

**[25]**

La pregunta invita respuestas para valorar si en la sociedad contemporánea tenemos ciertos derechos humanos o naturales fundamentales que se derivan de nuestra naturaleza esencial como seres humanos y no se pueden negar o ceder. La base de estos derechos es que son derechos morales y que son inalienables y vinculantes independientemente de la legislación, las costumbres o las instituciones sociales específicas. Tienen sus raíces en la ley natural y se accede a ellos a través de la razón y están unidos a la prosperidad de los individuos y las comunidades. Unos derechos así deben reconocerse y tener la autoridad de la moralidad o la justicia. Es muy probable que las respuestas exploren la idea de que estos derechos son histórica y socialmente específicos. También es probable que las respuestas indiquen lo que podría incluirse, como el derecho a la vida, la libertad y la propiedad, el derecho a perseguir la felicidad, el derecho a la equidad, varias libertades de pensamiento y acción (p. ej. la libertad de expresión, de culto, etc.). Las respuestas podrían argumentar que los derechos morales incluyen los derechos morales de un individuo y los derechos morales de cualquier individuo en una circunstancia o papel particular, así como los derechos humanos universales. Los derechos legales se podrían identificar como los que incluyen los derechos positivos garantizados a todo el mundo recogidos en la ley y los derechos positivos, las libertades, los privilegios y las inmunidades que disfrutaban grupos específicos de gente (o personas específicas) y los derechos tradicionales.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Esfuerzos históricos para definir y recoger legalmente los derechos humanos tales como la declaración francesa de los derechos del hombre en 1789
- Los derechos que todo el mundo debería tener son derechos para defender los derechos humanos como derechos morales. Estos derechos morales deben influir en la ley
- El argumento de que la moralidad implica la cuestión de si los derechos siempre compensan otros bienes potenciales tales como el grado de integración social y regulación moral necesarios para la armonía social
- Los derechos que debe tener la gente y los derechos que, de hecho, se les niegan a algunos
- El problema de los derechos en conflicto; el estatus de los derechos religiosos en las sociedades seculares; la idea de que no tenemos libertad para ceder nuestra libertad
- El concepto de leyes “justas” y de que los derechos humanos deben influir en la creación de la ley
- La idea de que los derechos positivos surgen de la ley positiva
- El concepto de derechos humanos o naturales ha impactado en la creación histórica de la ley en ciertos estados nacionales lo que es, en consecuencia, problemático para separar la ley positiva de la ley natural y la ley divina.

**Tema opcional 5: Filosofía de la religión****11. Evalúe la afirmación de que solo podemos conocer a Dios a través de la experiencia. [25]**

El argumento de la experiencia religiosa utiliza la existencia de la experiencia religiosa para defender la existencia de Dios. Una experiencia religiosa puede tomarse como una prueba directa de Dios, como argumenta William James, la cantidad y variedad de experiencias religiosas apuntan a que al menos debemos tomar estos fenómenos en serio. Distintos tipos de experiencia religiosa, tales como experiencias religiosas colectivas o experiencias de conversión y sus méritos relativos. La pregunta está abierta a que los alumnos discutan argumentos alternativos sobre la existencia de Dios y los evalúen frente a los argumentos de la experiencia. Estos podrían incluir los argumentos teleológicos, ontológicos o cosmológicos. También se podría discutir la relación entre los argumentos teleológicos, ontológicos o cosmológicos y la experiencia porque estos se basan en afirmaciones empíricas. Otra posibilidad es que los alumnos podrían discutir si el conocimiento de Dios es posible y proporcionar contraejemplos para tomar en serio las experiencias religiosas. Se podría hacer referencia a la importancia de la emoción en el descubrimiento de un ser supremo. También se podría discutir el papel de la revelación como experiencia no empírica.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Los argumentos para la existencia de Dios están basados en la experiencia religiosa
- La opinión de Freud de que la religión es una neurosis obsesiva
- La centralidad histórica de la experiencia religiosa en la fundación de las religiones, p. ej. la primera revelación de Mahoma o la conversión de San Pablo
- La reforma luterana
- Descripciones de la experiencia religiosa, tales como la descripción de William James de la experiencia religiosa como noética e inefable, pasiva y efímera
- Otros argumentos para la existencia de Dios, p. ej. los argumentos teleológicos, cosmológicos y ontológicos
- La medida en que otros argumentos para la existencia de Dios están basados en la experiencia
- La cuestión de si se puede conocer a Dios a través de la fe en lugar de a través de la experiencia o los argumentos
- La forma que podría tener una experiencia perceptual de Dios y, más en general, si la experiencia es una buena fuente de conocimiento
- La distinción de Swinburne entre sentidos epistémicos y comparativos de palabras tales como “parece” y “aparece”
- Razones para pensar que no podemos conocer a Dios.

**12. Evalúe la afirmación de que el lenguaje religioso no puede verificarse.****[25]**

Los verificacionistas, tales como Ayer, defendían que el lenguaje religioso es inverificable. Los alumnos podrían discutir si esto hace que el lenguaje religioso carezca de sentido. Esta opinión parte del positivismo lógico, que consideraba todas las afirmaciones significativas como o bien tautologías o bien basadas en los datos sensibles. Ya que las afirmaciones sobre Dios, tales como “Dios es bueno” o incluso “Dios existe”, no están basadas en los datos sensibles, no tienen sentido. La pregunta permite discutir otras teorías sobre el lenguaje religioso que le dan significado. Estas incluyen las ideas de Wittgenstein de que todo lenguaje tiene sentido cuando se ve como un juego del lenguaje. Otros contraargumentos, por ejemplo, desde el punto de vista de Santo Tomás de que es analógico, lo que muestra que tener sentido no tiene que ver con ser verificable. El lenguaje religioso también puede considerarse metafórico o mitológico.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La afirmación de Ayer sobre que el lenguaje religioso es inverificable y, por tanto, no tiene sentido
- Una explicación de las raíces epistemológicas de esta afirmación como parte del positivismo lógico
- Cómo el falsacionismo se puede utilizar para intentar resolver problemas con el verificacionismo y si lo consigue
- Ejemplos de lenguaje religioso
- El contraargumento de Hick de que algunas afirmaciones religiosas se podrían verificar escatológicamente y por tanto son verificables, p. ej. su analogía de la ciudad celestial
- La cuestión de si la verificabilidad es una buena medida de lo que tiene sentido
- Problemas con los criterios de verificación, es decir, si algo es verificable o de otro modo, si el lenguaje religioso se puede considerar verificable
- Un análisis del lenguaje religioso utilizando los términos realismo y antirrealismo o cognitivismo y no cognitivismo.

## Tema opcional 6: Filosofía de la ciencia

### 13. Evalúe la afirmación de que el uso del razonamiento inductivo en la ciencia es problemático.

[25]

La pregunta invita a evaluar el uso del razonamiento inductivo en la ciencia y si esto es problemático. Los alumnos podrían explicar como el razonamiento inductivo procede y presenta ejemplos de inducción. Como se sabe, la inducción va de lo particular a lo general: de esta manera, descansa en la observación y el papel que tiene en la consolidación del conocimiento humano. Los alumnos podrían considerar cómo la observación y la experiencia apoyan el razonamiento inductivo y cómo contribuyen a la ciencia. Los alumnos también podrían mencionar una o más perspectivas filosóficas sobre los puntos fuertes y débiles del razonamiento inductivo, p. ej. Hume, Popper y Russell. Aunque la inducción no se hace razonando, Hume observa que de todas formas la realizamos y la mejoramos. El principal problema es como apoyarlas o justificarlas lo que lleva a un dilema: el principio no se puede probar deductivamente, ya que es contingente y solamente verdades necesarias se pueden probar deductivamente. Tampoco se puede apoyar inductivamente argumentando que siempre o normalmente ha sido fiable anteriormente, ya que sería una petición de principio al asumir lo que se quiere probar. Los alumnos pueden reflexionar sobre la conexión entre los problemas sobre la inducción en la ciencia y su impacto en nuestras vidas diarias.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Un contraste entre la inducción y la deducción
- Un análisis de la idea general de Sexto Empírico de cuestionar la validez de un razonamiento inductivo, mencionando que una regla universal no puede establecerse de un conjunto incompleto de observaciones particulares
- El argumento de la costumbre y el hábito de Hume y el problema de la inducción
- La posibilidad de añadir una afirmación general a un razonamiento inductivo para hacerlo más fuerte
- El problema de la cantidad de observaciones particulares que se requieren para tener una inducción fuerte
- Un análisis de la posición de Popper, es decir, que la ciencia no utiliza la inducción y que, en su lugar, el conocimiento se crea por conjetura y crítica. El papel principal de las observaciones y los experimentos en ciencia, defendió Popper, reside en los intentos por criticar y refutar las teorías existentes
- Posibles ejemplos como el de un pavo, al que se alimenta todas las mañanas sin falta, el cual, siguiendo las leyes de la inducción, concluye que este patrón continuará, pero en realidad se le corta la cabeza el Día de acción de gracias
- La propuesta de Quine de una afirmación metafísica que solo predica que la identidad de “tipo natural” (una propiedad real de cosas reales) se puede legítimamente utilizar en una hipótesis científica
- De manera similar, el argumento de Bhaskar: sabemos que todas las esmeraldas son verdes, no porque solo hayamos visto esmeraldas verdes, sino porque la sustancia química que hace las esmeraldas las obliga a ser verdes. Si cambiáramos esa estructura, ya no serían verdes.

**14. ¿En qué medida una explicación es una descripción del mundo?****[25]**

En la filosofía de la ciencia ha habido varias ideas sobre lo que es una explicación. Tradicionalmente, el concepto de explicación en la filosofía de la ciencia ha sido a menudo relacionado con el concepto de causación: explicar científicamente un fenómeno significa identificar las causas. Entendiéndola como una posible descripción del mundo, los alumnos podrían evaluar si una explicación causal implica un estatus cognitivo o es independiente del conocimiento humano. Los alumnos podrían analizar si las explicaciones implican objetividad o si surgen de un marco de creencias. Los alumnos podrían tener en cuenta el peso de la observación teórica, es decir, el papel que tienen las creencias en la estructuración de las explicaciones científicas. También, los alumnos podrían centrarse en el papel que la propia observación tiene en la búsqueda de una posible explicación. Algunas respuestas también podrían considerar si las explicaciones científicas exigen relaciones causales o si son posibles otras perspectivas: ¿es contraria la explicación a la comprensión o se pueden combinar? P. ej. El modelo de Friedman intenta unificar la relación causal y el razonamiento deductivo. Otra vía posible podría precisar el significado y papel de las leyes científicas y si pudieran ser descripciones del mundo o el entendimiento de ciertos procesos; además, los alumnos podrían evaluar si las leyes científicas son el intento de captar aspectos universales e inmutables del mundo o están sujetas a cambios y son relativas al conocimiento humano e histórico.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- Un análisis de la teoría epistémica de la explicación de Hempel que solamente presta atención a la forma lógica, sin mencionar ninguna conexión física entre el fenómeno a explicar y los hechos que intentan explicarlo
- Un análisis de la descripción realista de Salmon enfatiza que los procesos y entidades reales son conceptualmente necesarios para entender exactamente por qué funciona una explicación
- Un análisis de algunos filósofos o posiciones que han apoyado una teoría de la explicación fundada en el modo en el cual la gente realiza explicaciones realmente
- La idea de la “carga teórica” de los datos como un posible problema en la producción o elaboración de explicaciones
- Una distinción posible entre verdad y poder explicativo (o entre la verdad literal de una teoría y su poder para explicar los fenómenos observables)
- Un análisis de una interpretación realista, es decir, la verdad y el poder explicativo de una teoría son cuestiones de la correspondencia del lenguaje con una realidad externa
- Un análisis de una interpretación epistémica, es decir, una explicación expresa solamente el poder de una teoría para ordenar nuestra experiencia
- La afirmación de Duhem de que “explicar es quitar de la realidad las apariencias que la cubren como un velo para verla cómo es en sí misma”
- La teoría unificadora de Friedman, es decir, la explicación como comprensión
- La afirmación de Hempel de que tenemos la necesidad de conseguir control predictivo sobre experiencias futuras y que el valor de la teoría científica debe medirse con respecto a su capacidad para producir este resultado.

## Tema opcional 7: Filosofía política

### 15. ¿En qué medida nuestras obligaciones políticas surgen de un contrato social? [25]

Esta pregunta invita respuestas que deben clarificar la noción de un contrato social y también reconocer que la pregunta es plural y, por tanto, podría hacer referencia a diferentes teorías. Se espera que las respuestas se centren en el concepto filosófico empleado para explicar y justificar la relación entre las responsabilidades de un individuo y las del estado. Es probable que las respuestas puedan intentar fundamentar la legitimidad del estado y lo justo de sus acciones en el consentimiento de los gobernados según lo refleja el acto de votar. De ahí que intenten demostrar que las obligaciones legítimas sociales y políticas de los individuos están basadas en un acto voluntario de consentimiento. Las respuestas pueden explorar las responsabilidades que los individuos racionales asumirían si estuvieran en una “sociedad” libre de obligaciones políticas y sociales. Algunas respuestas pueden cuestionar el propio concepto, es decir, todas las versiones de la teoría del contrato. También podrían cuestionar si los contratos son hechos históricos o ficciones filosóficas. Como hechos históricos son seguramente míticos y apenas serían vinculantes para los no implicados. Como ficciones filosóficas pueden ser un aparato útil para considerar la naturaleza y el alcance de la obligación política, la legitimidad y la justicia, etc. así como ofrecer una explicación para la rebelión, la disidencia y la desobediencia. Algunas alternativas a los orígenes de las obligaciones políticas podrían ser la religión, los derechos humanos, la moralidad, las costumbres y el bien mayor.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La condición del hombre en un “estado de naturaleza” (Hobbes, Locke)
- La naturaleza y el grado de responsabilidad de un individuo que sigue el contrato
- El contrato es mutuo entre las personas y requiere que aceptemos el poder soberano elegido por la mayoría (Hobbes)
- Una idea más positiva de la humanidad en donde el hombre es esencialmente bueno, pero podría haberlo corrompido una sociedad corrupta (Rousseau)
- Un contrato con su origen en la ley natural (Locke)
- Los contratos sociales modernos tienden a localizar el reconocimiento de la obligación en el consentimiento tácito más que en el real
- La noción de consentimiento tácito no es pragmática y no proporciona ninguna base moral para la obligación política. Sin embargo, se podría argumentar que la noción ha sido una ficción filosófica útil para determinar la medida de la obligación y fundamentar el derecho al desacuerdo con la autoridad
- El argumento de que daríamos prioridad a la libertad personal y política y buscaríamos minimizar la desigualdad socioeconómica (Rawls)
- El concepto de Nozick del gorrón
- La opinión de Weber sobre las diferentes fuentes de poder
- La noción de obligaciones fundadas en el voto y una promesa de obediencia al gobierno que se elija plantea numerosas cuestiones tales como si un acto tan débil nos obliga a obedecer o si los que no votan también están obligados de manera parecida.

**16. Evalúe la opinión de que el fin de la justicia distributiva es compatible con la defensa de las libertades y los derechos individuales.**

**[25]**

La pregunta invita respuestas que podrían tratar la noción de justicia distributiva la cual exige una consideración de las implicaciones éticas de la manera o forma en la que se distribuyen los bienes o los beneficios políticos. Esto podría incluir la distribución de la propiedad, pero también podría entenderse como que incluye la distribución de otros bienes deseables, por ejemplo, la oportunidad, la seguridad, etc. Hay una variada gama de perspectivas opuestas sobre en qué podría fundamentarse la distribución justa de bienes políticos, por ejemplo, los derechos humanos, los deseos humanos, las necesidades, las determinaciones y los méritos. Las respuestas podrían acudir al enfoque liberal tradicional que incluye la propiedad dentro de los derechos de un individuo que deben protegerse. Por tanto, aceptar que el valor de la libertad nos da un concepto de justicia distributiva que podría considerarse compatible con el capitalismo y, en consecuencia, con la desigualdad, lo que puede considerarse menos equitativo. También es probable que las respuestas hagan referencia a la opinión alternativa de que los crecientes niveles de desigualdad no comprobados son dañinos para la libertad porque, por ejemplo, podrían resultar en la restricción de oportunidad y elección. Por tanto, una distribución justa de los bienes podría implicar un elemento de igualitarismo y así requerir la implicación del estado para regular los mercados y proteger la libertad y la justicia.

Al tratar estas cuestiones filosóficas los alumnos podrían explorar:

- La idea de que nuestros derechos naturales incluyen derechos de la propiedad (Locke)
- El libertarismo se podría defender junto con la línea que defiende Nozick
- Varios argumentos utilitaristas que van del apoyo al mercado libre como el medio más eficaz para producir y distribuir bienes, y así maximizar la felicidad, a razones utilitarias para la intervención del estado para disminuir el impacto de los mercados sobre la desigualdad
- El mercado libre es derrochador y dañino (socialismo)
- El foco de los liberales en el bienestar, quienes defienden la libertad individual y política junto con la mejora de la desigualdad socioeconómica (Rawls)
- La noción de Sen y Nussbaum de libertad individual y derechos
- La justicia distributiva basada en el “desamparo” y el esfuerzo de las personas productivas proporciona una base moral para los derechos de la propiedad y, por tanto, el argumento de que ni el “estado” ni ningún “individuo” tiene derecho a obstaculizarlo
- La justicia distributiva requiere algunas restricciones sobre libertades individuales debido a que la desigualdad tiene un impacto negativo en la libertad, ya que permite algunas ventajas a largo plazo para unos a costa de que haya para otros a una falta de oportunidades e incluso discriminación
- Los valores de las distintas filosofías políticas en relación a la justicia, los derechos y la libertad.