

Esquema de calificación

Noviembre de 2021

Filosofía

Nivel Superior y Nivel Medio

Prueba 2

48 páginas

© International Baccalaureate Organization 2021

All rights reserved. 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 the prior written permission from the IB. Additionally, the license tied with this product prohibits 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, whether fee-covered or not, is prohibited and is a criminal offense.

More information on how to request written permission in the form of a license can be obtained from <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

© Organisation du Baccalauréat International 2021

Tous droits réservés. 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 préalable de l'IB. De plus, la licence associée à ce produit interdit toute utilisation 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, moyennant paiement ou non, est interdite et constitue une infraction pénale.

Pour plus d'informations sur la procédure à suivre pour obtenir une autorisation écrite sous la forme d'une licence, rendez-vous à l'adresse <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

© Organización del Bachillerato Internacional, 2021

Todos los derechos reservados. 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 la previa autorización por escrito del IB. Además, la licencia vinculada a este producto prohíbe el uso 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—, ya sea incluido en tasas o no, está prohibido y constituye un delito.

En este enlace encontrará más información sobre cómo solicitar una autorización por escrito en forma de licencia: <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-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 de a la segunda (como en Matemáticas), o el alumno debe demostrar que entiende la diferencia entre las dos partes de la pregunta. En estas situaciones, el examinador deberá guiarse por su buen criterio y otorgar puntuaciones únicamente cuando esté claro que el alumno simplemente se ha equivocado al numerar las respuestas.

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

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

Acción

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

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

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

Acción

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

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

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

Las bandas de calificación para la evaluación constituyen la herramienta formal para evaluar los exámenes escritos y en estas bandas de calificación para la evaluación los examinadores pueden ver las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación están diseñados para ayudar a los examinadores con las posibles direcciones que hayan tomado los alumnos en cuanto al contenido de sus escritos, al demostrar sus habilidades para hacer filosofía a través de sus respuestas. Los puntos que se indican no son puntos obligatorios ni necesariamente los mejores puntos posibles. Son un marco para ayudar a los examinadores a contextualizar los requisitos de la pregunta y para facilitar la aplicación de la puntuación de acuerdo con las bandas de calificación para la evaluación que se exponen en la página 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 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 Filosofía) al evaluar las respuestas.
- En los esquemas de calificación para la Prueba 2 se exige más contenido específico ya que la Prueba requiere que el alumno estudie un texto y las preguntas planteadas se derivaran de ese texto. El esquema de calificación mostrará lo que es pertinente tanto para las respuestas a la parte A como para la B. En las respuestas a la parte B, los alumnos pueden seleccionar otro material que consideren pertinente
- Las respuestas a la parte A y la parte B deben evaluarse utilizando las bandas de calificación de la evaluación específicas.

Nota a los examinadores

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

Prueba 2 parte A Bandas de calificación

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

Prueba 2 parte B Bandas de calificación

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

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

1. (a) [10]
(b) [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

2. (a) Explique la idea de De Beauvoir de que la mujer no es el único *Otro* en la sociedad. [10]
- (b) Evalúe la idea de De Beauvoir de que la mujer no es el único *Otro* en la sociedad. [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

3. (a) **Explique la tesis de Descartes de que existe una “unión sustancial” o “una combinación completa de cuerpo y mente”.** [10]
- (b) **Evalúe la tesis de Descartes de que existe una “unión sustancial” o “una combinación completa de cuerpo y mente”.** [15]

La pregunta surge del intento de Descartes de explicar la interacción entre la mente y el cuerpo. En la sexta meditación Descartes afirma que la naturaleza “me enseña mediante esas sensaciones de dolor, hambre, sed, etc., que yo no solo estoy en mi cuerpo, como un piloto en su navío, sino que estoy tan íntimamente unido y combinado con él, que mi mente y mi cuerpo componen una unidad incuestionable”. El razonamiento de Descartes aquí es que si la relación entre mente y cuerpo fuera simplemente la de un piloto al mando de un navío, la mente más que sentir algún dolor simplemente se fijaría cuando una parte del cuerpo estuviera dañada. Él mantiene que las sensaciones como el hambre, el dolor y la sed conllevan una combinación de mente y cuerpo. La distinción substancial que realiza Descartes entre mente y cuerpo sugeriría que la mente está realmente completamente separada del cuerpo. A pesar de esto, sin embargo, Descartes se esfuerza mucho en sugerir que, a pesar de las diferencias substanciales, el cuerpo y la mente están conectados de alguna manera, y la mente no solamente atiende a los procesos físicos del cuerpo como si estuviera fuera de él. Esta tesis de Descartes de la combinación defiende que existe que una “unión sustancial”, una “combinación profunda de la mente y el cuerpo”.

[Fuente: *The Method, Meditations, and selections from the Principles of Descartes, tr. from the original texts with a new introductory essay, historical and critical, by John Veitch* (El Método, Meditaciones y Filosofía de Descartes, traducido de los textos originales con un nuevo ensayo introductorio, histórico y crítico de John Veitch), 6ª Edición. Edimburgo: W. Blackwood and sons, 1879.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El ejemplo del piloto en un navío
- La afirmación de Descartes de que el alma maneja el cuerpo de la misma manera que el piloto maneja su navío
- La afirmación de Descartes de que una sola unión impregna todo su cuerpo
- La distinción central de Descartes entre sustancias pensantes y no pensantes (o extensas)
- El papel de la causalidad
- La interacción de la mente y el cuerpo
- La tesis de la mezcla para evitar el problema de “las sensaciones confusas” tales como el hambre y la sed
- La sugerencia de Descartes de que la mezcla del alma y el cuerpo es algo que perciben mejor los sentidos que el intelecto y, por tanto, se resiste a la investigación racional.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El problema del dualismo de la substancia es demostrar que las dos substancias (mente y cuerpo) pueden interactuar y cómo esta interacción tiene lugar en realidad
- La solución de Descartes a este problema es argumentar que el alma opera a través de la glándula pineal del cerebro, pero el conocimiento de la anatomía ha mejorado desde la época de Descartes
- Si es parte de la naturaleza de la causalidad que las causas y los efectos deben tener una conexión necesaria, entonces la interacción de las dos substancias distintas de lo físico y lo mental no se puede sostener
- Descartes evita el problema de la causalidad enfatizando el hecho de que, en tiempos de hambre, sed y dolor, la mente y el cuerpo están unidos por Dios ya que esto es necesario para la supervivencia

- En el dualismo cartesiano no hay mucha explicación de cómo una acción mental puede causar una acción física o cómo ciertas ocurrencias físicas pueden causar efectos mentales
- Un problema fundamental en la filosofía de Descartes es que la extensión, según la define Descartes (es decir, algo divisible que ocurre en un cierto lugar) no puede ser un atributo verdadero del alma (algo indivisible que no está en un espacio particular)
- Descartes no consigue elaborar cómo ocurre esta combinación y prefiere dejarlo como un proceso esotérico que se resiste a la investigación filosófica, o incluso uno de los misterios divinos
- Descartes propone que la mente y el cuerpo se integran de alguna manera sin problemas; sin embargo, no ofrece ninguna explicación de cómo tiene lugar esta integración; esto es un ejemplo de cómo se esconde, por así decirlo, tras el conocimiento imperfecto.

4. (a) **Explique el *cogito* de Descartes.** [10]
- (b) **Evalúe el *cogito* de Descartes.** [15]

La pregunta surge de la segunda meditación cartesiana y su búsqueda de la certeza que culmina en “pienso, luego existo”. Las respuestas pueden proponer que el *cogito* se puede considerar o bien como una inferencia de “pienso” a “existo”, o bien como una afirmación de identidad no inferencial como en “pienso = existo”. Las respuestas pueden afirmar que Descartes considera el *cogito* como necesariamente cierto y como totalmente fundacional para su epistemología, es decir, su verdad no depende de supuestos anteriores. Así que, para Descartes, el *cogito* no se puede dudar. Algunas respuestas podrían argumentar que el *cogito* es una tautología. Las respuestas podrían repetir cómo llegó Descartes al *cogito* en la segunda meditación haciendo un resumen de los tres argumentos escépticos de la primera meditación (el error, el sueño y “el cerebro en una probeta” / “genio maligno”). Algunas respuestas podrían explorar el concepto de la esencia que implica existencia y el *cogito* como casi un antecedente al existencialismo. Las respuestas también podrían identificar el *cogito* como un argumento circular e incluso proponer que el *cogito* lleva a una regresión infinita y, por lo tanto, la validez del *cogito* podría cuestionarse. El *cogito* bien puede ser indudable pero también está vacío. No establece que exista una mente pensante, sino solamente que dos términos están relacionados de manera lógica. En esta visión el *cogito* no puede servir de base para el conocimiento del mundo que Descartes acaba deduciendo de él. Por otro lado, aunque permanece *a priori*, si se considera una proposición sintética, entonces otras proposiciones se seguirán de ella y bien puede servir como base para la epistemología cartesiana.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El método cartesiano de la duda para ilustrar cómo llega Descartes al *cogito*
- El *cogito* como silogismo
- La cuestión de si la proposición “pienso, luego existo” depende de otra proposición
- La cuestión de si el *cogito* es indudable
- El ejemplo de la cera que demuestra que Descartes está tratando de definir su identidad en función de la observación y la comprensión del mundo exterior
- El *cogito* como una forma de tautología
- El *cogito* como apoyo de la afirmación cartesiana de *res cogitans*
- El *cogito* como argumento circular.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Por qué hacer del *cogito* el punto de Arquímedes
- Las actividades mentales (el pensamiento) de Descartes deben permanecer privadas para sí hasta que haya probado la existencia de otras mentes, pero utiliza un lenguaje que implica la existencia de otras mentes y un mundo común; por tanto, Descartes no está siendo escépticamente consistente.
- El “existo” no es una premisa aceptable ya que el pronombre “yo” implícito no describe un dato
- Descartes supuestamente dudó de todo lo que se puede dudar, sin embargo, no duda de su memoria ni considera las implicaciones de hacerlo
- Lo que consideramos “pensamientos” puede que sea en verdad información que pasa a través de nosotros, por tanto, nosotros no somos el origen del pensamiento y de ahí que no sea cierto decir “pienso”
- ¿Existe el “yo” cuando el “yo” no está pensando?
- Descartes hace que la existencia sea condicional al pensamiento y afirma que la proposición es verdadera cuando la piensa; esto plantea problemas para la unidad de la conciencia
- La primera certeza es el “yo”, no Dios.

David Hume: *Diálogos sobre la religión natural*

5. (a) **Explique la afirmación de Demea de que “un argumento *a priori* nos permite probar la infinitud de los atributos divinos”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Demea de que “un argumento *a priori* nos permite probar la infinitud de los atributos divinos”.** [15]

La afirmación surge del argumento inicial de la parte 9 de los *Diálogos* de Hume. Después de que Cleantes expresara sus dudas sobre el argumento *a posteriori* acerca de la cosmogonía, según lo presentó Filón, Demea afirma que un argumento *a priori* “elimina de golpe toda duda y dificultad” (parte 9). La posición de Demea está basada en la idea de que es imposible inferir de efectos finitos la infinitud de Dios. Lo mismo es cierto para la unidad de la naturaleza de Dios, la cual no se puede inferir de “observar las obras de la naturaleza” (parte 9). Los alumnos podrían centrarse en los argumentos que presenta Demea como prueba para la existencia de Dios: la cadena o series de causas se puede trazar y deben presentar una causa inicial y fundamental, porque “todo lo que existe debe tener un causa o razón para su existencia” (parte 9), ya que “nada” nunca puede producirse de nada, y “el azar” es una palabra sin significado. Los alumnos podrían hacer referencia a la crítica de Cleantes al argumento *a priori* de Demea, basado en el hecho de que la mente humana no tiene que concebir una “existencia necesaria” de algo para su existencia: los seres humanos pueden concebir algo como existente o no existente sin que les afecte a su propia existencia. Además, si tiene que concebirse una existencia necesaria, entonces el universo material puede serlo. Los alumnos podrían subrayar el papel de la contingencia de la materia y la forma frente al concepto de necesidad. Las respuestas podrían discutir el argumento de Cleantes sobre la naturaleza de la materia y la naturaleza de Dios, cuyos atributos, si no están sujetos a la alteración de la materia como la conocemos, deben tener una cualidad muy especial “que no conocemos y no podemos concebir” (parte 9). Los alumnos podrían discutir las diferencias entre razonamiento inductivo y deductivo o el papel de la experiencia en dar forma a nuestro conocimiento y la necesidad de demostración empírica. Las respuestas también podrían evaluar la objeción de Cleantes al argumento de Demea de la “causa última”: la cadena de causas es un acto arbitrario de la mente, el cual une o separa las partes de una serie o de un cuerpo orgánico según su alcance. Por último, los alumnos podrían considerar la crítica de Filón al argumento *a priori* de Demea, el cual mantiene que el argumento y la inferencia *a priori* no son razonamientos viables para la religión, mientras que sí son aptos para las matemáticas. Los alumnos podrían evaluar el argumento de Filón haciendo referencia a otras teorías filosóficas p. ej. Aristóteles, Kant, Popper.

[Fuente: Hume, D. (1779). *Dialogues Concerning Natural Religion*. United Kingdom: Penguin Books, Limited. https://www.google.co.uk/books/edition/Dialogues_Concerning_Natural_Religion/mlAJAAAAQAAJ?hl=en&gbpv=0.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El argumento *a priori* de Demea
- La infinitud de Dios y la finitud de la naturaleza
- El argumento de la cadena de causas y la necesidad de una última causa
- El significado de “nada” y “azar”
- El concepto de “existencia necesaria”
- El concepto de contingencia
- El argumento de Cleantes de la alteración de la materia y los atributos divinos
- La crítica de Cleantes al argumento de Demea de la “causa última” como un acto arbitrario de la mente
- La referencia de Filón a las matemáticas y la teología con relación al argumento *a priori*.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si el argumento *a priori* ofrece pruebas para la existencia de Dios
- Las ventajas y los inconvenientes del razonamiento inductivo
- Otras pruebas filosóficas de la existencia de Dios, p. ej. las pruebas ontológicas de San Anselmo o Descartes
- Otros argumentos filosóficos *a priori*, p. ej. Kant
- Otros modelos de razonamiento, p. ej. el silogismo aristotélico, “el ensayo y el error” de Popper
- La cuestión de si el universo se puede explicar en términos de necesidad o contingencia
- La cuestión de si diferentes disciplinas requieren razonamientos diferentes, p. ej. las matemáticas frente a la teología
- La cuestión de si la conexión causal de los eventos es un acto arbitrario de la mente
- El papel de la experiencia y la demostración empírica para dar forma al conocimiento humano, p. ej. Bacon, Berkeley, Dewey.

6. (a) **Explique la afirmación de Cleantes de que “la religión, por muy corrupta que sea, es mejor que no tener religión alguna”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Cleantes de que “la religión, por muy corrupta que sea, es mejor que no tener religión alguna”.** [15]

La afirmación la presenta Cleantes en la parte 12 de los *Diálogos* de Hume e invita analizar la naturaleza de la religión y los diferentes tipos de religión. Los alumnos podrían explorar la afirmación de Cleantes explorando los argumentos que presenta para apoyarla: la religión fortalece particularmente el papel de los castigos y las recompensas, como medio para mantener el orden social, político y moral en el estado, lo que les convierte de finitos y temporales a infinitos y eternos. Los alumnos podrían extender la opinión de Cleantes a otras perspectivas filosóficas, p. ej., el contractualismo, particularmente en la teoría de Hobbes. Las respuestas podrían considerar la objeción de Filón al argumento de Cleantes, basado en la idea de que “ninguna época puede ser más feliz o más próspera que aquella en la que no se venere ni se sepa nada del espíritu religioso” (parte 12). Las respuestas podrían mencionar el papel de la superstición y explorar las consecuencias de que la religión trascienda su alcance genuino –para ser una buena influencia para los seres humanos– y posicionarse como el fin último. Los alumnos podrían evaluar el argumento de Filón a favor de las inclinaciones actuales de la mente, las cuales son el motivo real para la acción, frente a las recompensas lejanas e inciertas que promete la religión. De manera no muy diferente a los efectos de la religión, la superstición y el fanatismo también “dan lugar a las consecuencias más desastrosas, debilitando extraordinariamente los lazos que los seres humanos tienen con los motivos naturales de la justicia y la humanidad” (parte 12). A menudo, como afirma Filón, hay una inconsistencia evidente entre el entusiasmo y fervor con que una persona practica los ejercicios religiosos y la falsedad e hipocresía de sus otros actos. Cambiar el foco de la acción al futuro personal y la salvación eterna fomenta el egoísmo y “deja de lado los preceptos generales de la caridad y de la benevolencia” (parte 12). Al explorar las diferencias entre la religión verdadera y falsa que propone Filón, los alumnos podrían hacer referencia a otras perspectivas, p. ej. la de Kierkegaard. Las respuestas también podrían incluir una investigación del papel que tiene el miedo y la esperanza en la religión. Por último, los alumnos podrían evaluar la afirmación concluyente de Filón: “Ser un escéptico filosófico es, en un hombre de letras, el primer paso, y el más esencial, para llegar a ser un verdadero cristiano creyente” (parte 12). Los alumnos podrían tener en cuenta otras perspectivas filosóficas, p. ej. Santo Thomas, Kierkegaard, Nietzsche.

[Fuente: Hume, D. (1779). *Dialogues Concerning Natural Religion*. United Kingdom: Penguin Books, Limited. https://www.google.co.uk/books/edition/Dialogues_Concerning_Natural_Religion/mlAJAAAAQAAJ?hl=en&gbpv=0.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El papel que tienen los castigos y las recompensas en la religión
- La utilidad de la religión para mantener el orden social, político y moral
- La idea de Filón de que la religión es superstición y fanatismo
- La idea de Filón de la inconsistencia de la religión
- La religión como fuente de hipocresía
- La religión como fuente de egoísmo
- El papel de las inclinaciones de la mente como los motivos reales para la acción
- Diferencias entre religión verdadera y falsa
- El papel de escepticismo para un verdadero cristiano creyente.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si los premios o castigos inmediatos tiene más efectos en el comportamiento humano que los premios o castigos en la vida después de la muerte
- La cuestión de si la religión como herramienta para el orden social produce más ventajas o más inconvenientes
- Otras perspectivas filosóficas basadas en la necesidad del castigo y el control para mantener el orden social, p. ej. el contractualismo, Hobbes, el panóptico de Bentham
- La cuestión de si una sociedad requiere del miedo como medio para mantener el orden social
- La cuestión de si las prácticas religiosas, como experiencias personales e íntimas son inconsistentes con respecto al comportamiento social, p. ej. Kierkegaard
- La cuestión de si el cambio de atención a la vida después de la muerte produce un desinterés general en el comportamiento social, la caridad y la benevolencia, p. ej. Nietzsche
- La cuestión de si se puede distinguir una religión personal o verdadera de una pública o falsa, p. ej. Séneca, Kierkegaard
- El papel de la casuística en la religión
- La cuestión de si el egoísmo es una inclinación natural de los seres humanos, p. ej. Rée, Churchland
- La cuestión de si la simpatía requiere un marco religioso, p. ej. Aristóteles, Nussbaum
- La cuestión de si el escepticismo es compatible con la cristiandad o, en general, la creencia religiosa.

John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

7. (a) **Explique el papel de la creencia en las ideas de Mill con respecto a la protección del debate libre.** [10]
- (b) **Evalúe el papel de la creencia en las ideas de Mill con respecto a la protección del debate libre.** [15]

La pregunta invita respuestas basadas en todo el libro *Sobre la libertad* de Mill, aunque específicamente el capítulo 2 será inevitablemente el principal foco de atención. Mill parece argumentar que si la gente mantiene una creencia y no reconoce los porqués y de dónde procede esta creencia, no es entonces una manera satisfactoria de mantener esa creencia. Incluso si la creencia es verdadera, Mill plantea que todavía se considera perjudicial. Mill argumenta que, por tanto, la creencia pierde su significado y que pasa a considerarse como un “dogma muerto” más que una verdad existente. Cierto, para Mill estas creencias también quedan dañadas por el hecho de que sus defensores no podrán protegerlas, ya que puede que no sean ni siquiera capaces de discernir el significado real de estas creencias. Así pues, como defendía Mill, “cuando no hay debate, no solamente se olvidan los fundamentos de la opinión, sino que también el sentido de la propia opinión”. Además, según Mill, una creencia tiene que verificarse y solamente es posible con un debate libre. El papel de la justificación es indispensable para verificar nuestra creencia porque, para Mill, una creencia verdadera justificada es una creencia que es necesaria, ya que está con frecuencia expuesta a intentos de negación y desacuerdo. Mill enfatizó que la importancia de la justificación de las creencias solamente se puede lograr a través del debate libre. Las respuestas podrían exponer el argumento de que Mill considera tan importante el desafío de la opinión prevalente que está preparado para formular creencias simuladas para cuestionar las prevalentes. “Tan esencial es esta disciplina a una comprensión real de los asuntos morales y humanos, que si no existieran detractores de todas las verdades fundamentales, sería indispensable imaginarlos y proveerlos con los argumentos más fuertes que pudiera inventar el más hábil abogado del diablo”. La afirmación de Mill de que cada individuo ve el mundo a su modo ya que cada uno entra en contacto con diferentes partes de él; “su partido, su secta, su iglesia, su clase social” (capítulo 2).

[Fuente: *On Liberty* por John Stuart Mill, publicado en 1867
http://books.google.com/books?id=jUu6GjuSzOEC&hl=&source=gbs_api.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Lo que entiende Mill por creencia verdadera justificada y el papel de la propia justificación
- El argumento del dogma muerto debido a que las verdades tienen que protegerse
- El argumento de la infalibilidad
- Cómo se podrían complementar mutuamente los argumentos
- La llamada de Mill al mercado libre de las ideas
- Los paralelismos entre los argumentos de Mill y la dialéctica socrática
- La importancia para Mill de escuchar y entender literalmente ambas partes de una idea o una opinión
- El contexto inmediato de los individuos en el mundo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El debate para Mill solo puede lograr su objetivo si la gente se centra en el contenido de las ideas más que en la forma en que se expresan; por tanto, la gente tiene que separar lo que se dice de la manera en que se dice, ya que no todo el mundo es capaz de articular sus creencias de la misma manera
- La supresión no tiene que asumir infalibilidad ya que Mill defendía que decidir por los demás sin que se escuchen ambos lados equivale a asumir infalibilidad
- Mill defiende que el debate libre de una creencia es importante porque la creencia se fortalece y la gente se vuelve incluso defensores más apasionados
- Un público informado es el árbitro decisivo y esto, por tanto, asume que el debate libre es de mayor importancia
- Sin embargo, una objeción contra la opinión de Mill de proteger el debate libre es que hay ciertas creencias y opiniones que si permitimos que se debatan podrían tener consecuencias negativas o dañinas
- Otra objeción es sobre el contenido de algunas creencias; Mill menciona una variedad de temas incluidos asuntos teóricos y prácticos, cuestiones morales y políticas y así se podría argumentar que la noción de verdad no puede aplicarse a algunas de estas cuestiones, por ejemplo, las cuestiones morales no pueden ser totalmente falsas o verdaderas ya que son intrínsecamente subjetivas
- A base utilitarista para la supresión
- La aplicación del principio del daño en ejemplos como los que identifica Mill como las multitudes contrariadas y la posibilidad de causar daño físico.

8. (a) **Explique el principio del daño de Mill.** [10]
- (b) **Evalúe el principio del daño de Mill.** [15]

La pregunta invita respuestas a la pregunta con respecto a la creencia de Mill referente a la gran importancia de la libertad completa para la naturaleza y el autodesarrollo de los seres humanos. Mill afirmó “la sociedad no debe interferir en las preocupaciones egoístas de los individuos, a menos que sus acciones causen daño a los demás”. Las respuestas podrían considerar antecedentes tales como el enfoque de Bentham el cual no consiguió considerar los efectos que tienen nuestras acciones sobre los demás y, por tanto, el principio del daño de Mill rebatió a Bentham e hizo el utilitarismo más ético. Mill defendió que “un acto de ofensa no constituye ningún daño”. Mill también defendió que algunas acciones específicas que pueden ser inofensivas en privado deben prohibirse en público. Sin embargo, esto es de alguna manera contradictorio con la explicación previa de Mill de que los actos únicamente ofensivos no validan su prohibición, ya que la ofensa es el único daño que puede hacer un acto público que es inofensivo en privado. Las respuestas podrían también apuntar que el principio del daño de Mill es crucial para los principios en *Sobre la libertad*, aunque este punto de vista se podría considerar inconsistente. Puede surgir en las respuestas la idea de Mill de que los individuos son los dueños de sus propias mentes y cuerpos. Las respuestas también podrían identificar algunos de los propios ejemplos de apoyo que da Mill tales como la fornicación en público como ofensa a la decencia pública, un puente peligroso y la esclavitud, etc. Las respuestas podrían destacar dificultades con respecto a qué significa precisamente el uso de Mill del término “daño”. Mill deja claro de que la ofensa no constituye daño ni tampoco lo constituyen las catástrofes financieras causadas por el funcionamiento de la competencia justa. Las respuestas pueden elaborar la afirmación de Mill de que un individuo “[...] no puede ser obligado justificadamente a realizar o no determinados actos, porque eso fuera mejor para él, porque le haría más feliz, porque, en opinión de los demás, hacerlo sería más acertado o más correcto. Éstas son buenas razones para discutir con él, hacerle razonar, persuadirle o rogarle, pero no para obligarle ni causarle ningún perjuicio si obrara de otra manera”.

[Fuente: *On Liberty* por John Stuart Mill, publicado en 1867
http://books.google.com/books?id=jUu6GjuSzOEC&hl=&source=gbs_api.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El principio del daño de Mill es la idea central en la que se basa la factibilidad de su teoría de la libertad
- Lo que significa “daño”
- Las únicas acciones que se pueden prevenir son las que producen daño, incluidas las acciones que una persona puede hacer para dañarse a sí misma
- El principio del daño de deriva de otro principio, el principio de la utilidad
- La distinción de Mill entre daño y ofensa
- La legitimidad de la interferencia gubernamental en la acción individual
- La identificación de Mill de casos excepcionales que implican naciones bárbaras y “los que no tienen madurez de facultades” (los niños y los tontos)
- La diferencia entre los actos que afectan a uno mismo y actos que afectan a los demás.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El daño requiere clarificación cuando tiene que ver con otros daños que no son físicos, por ejemplo, el daño mental
- La dificultad para permitir que un individuo solo actúe de tal manera que sus acciones no dañen a los demás y evitar que actúe solo cuando sus acciones vayan a dañar a los demás, p. ej. el suicidio
- El problema de que toda sociedad humana pasa por una transformación de ideas y costumbres durante largos períodos de tiempo y de ahí que el contexto y las normas culturales fluctúen
- Mill reconoce que “ninguna persona es un ser totalmente aislado” y, por consiguiente, ¿se pueden identificar siempre las acciones hacia uno mismo y las que afectan a los demás?
- Si el principio del daño no se aplica en casos tales como las relaciones incestuosas, etc., ¿resultaría en una escisión entre la moralidad y la ley?
- ¿Es inconsistente el enfoque de Mill según lo ilustra con su tratamiento de la esclavitud voluntaria donde el problema podría ser que la libertad se utiliza para negar la libertad?
- El choque potencial entre dos principios absolutos por una parte “la utilidad” y por otra “el daño”
- La afirmación de que una cuestión fundamental con la aplicación de principio del daño es que un acto puede que no sea dañino, sin embargo, puede ser malo, y por tanto, la doctrina de Mill se puede aplicar a agravios “no dañinos” para evitar la creación de una comunidad o sociedad que pueda sentirse de alguna manera amenazada.

Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

9. (a) **Explique el punto de vista de Nietzsche respecto del resentimiento como la hostilidad que tenían los esclavos contra sus amos.** [10]
- (b) **Evalúe el punto de vista de Nietzsche respecto del resentimiento como la hostilidad que tenían los esclavos contra sus amos.** [15]

La pregunta invita a explorar cómo y por qué los esclavos se sienten impotentes comparados con los amos. Esta idea es central a la explicación de Nietzsche de los orígenes de la moralidad. En su descripción, los esclavos están considerados como subordinados a sus amos romanos y, por consiguiente, resienten la falta de estatus que tiene en el sistema social. La hostilidad está limitada por la esclavitud y, por consiguiente, se expresa a través de la conducta moral. Puede verse como un acto de venganza el cual va en contra de los principios básicos de la cristiandad, por tanto, los esclavos reprimen sus sentimientos de venganza. La consecuencia para el amo es que se perciben a sí mismos como malos y reprobables. El resultado es que la moralidad del esclavo vence en el choque de valores. El odio del amo y sus malas acciones se expresan abiertamente mientras que los esclavos, con sentimientos similares, internalizan la experiencia y se sienten culpables, y se castigan, lo que lleva a la experiencia del resentimiento. El resentimiento se presenta tanto como un fenómeno histórico como un estado psicológico permanente. Nietzsche atribuye los orígenes del bien y del mal a la relación entre el amo y el esclavo. El bien se equipara a lo fuerte, intelectual y noble mientras que el mal se considera débil, detestable y con una tendencia a seguir más que a liderar. Esencialmente para Nietzsche el resentimiento es el origen de la moralidad; la autoculpa y el autocastigo. Al igual que el esclavo, la sociedad se ha puesto enferma de remordimiento.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La cuestión de si la utilidad de las acciones como “voluntad de poder” tiene un algún propósito
- Distintas perspectivas históricas de la relación entre el esclavo y el amo
- Los ideales del esclavo se han creado del resentimiento, la miseria y la frustración
- La conexión entre el resentimiento y la mala conciencia
- El papel de la culpa y el castigo
- “La microagresión”. La idea del desprecio y menosprecio a todos los que no son como tú, posiblemente un fenómeno del siglo XXI para expresar poder sobre los demás
- El ideal ascético
- El sacerdote como la representación ideal del esclavo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La existencia del resentimiento podría producir una agresión reprimida que puede considerarse como un estado psicológico malsano
- El resentimiento es una emoción de debilidad que típicamente (aunque quizás no necesariamente) se expresa indirecta y tortuosamente, que normalmente no sale de una vez, sino que va cuajándose y cultivándose y consolidándose
- Conexiones con Freud y el comportamiento reprimido en los niños podrían llevar a la neurosis adulta
- La cuestión de si la noción del resentimiento está restringida a la cristiandad o se aplica a todas las religiones. El papel de la tradición judía en los orígenes de la cristiandad y en el origen de la concepción de Nietzsche de la moralidad
- Las posibles ideas antisemíticas de Nietzsche
- El efecto que nuestros sesgos tienen en la manera en que interpretamos las opiniones de Nietzsche
- La percepción de que la tradición cristiana ha reorientado el bien y el mal en la sociedad humana
- La relación del resentimiento con el castigo y la eliminación de la venganza a manos del individuo “el hombre resentido es el que ha inventado la mala conciencia en su conciencia” (Guy Elgat, *Nietzsche’s Psychology of Ressentiment: Revenge and Justice in “On the Genealogy of Morals”*, Routledge, 2017, p. 9).
- ¿Es el resentimiento una reacción natural al sufrimiento?
- ¿Está el resentimiento relacionado con una sociedad jerárquica donde el “no tener” sufre y tiene resentimiento?
- ¿Es el resentimiento meramente una furia justa?

10. (a) **Explique la opinión de Nietzsche de la relación entre la ciencia y el ideal ascético.** [10]
 (b) **Evalúe la opinión de Nietzsche de la relación entre la ciencia y el ideal ascético.** [15]

Esta pregunta busca una explicación de la ciencia según Nietzsche y su interacción con el ideal ascético según lo expresa en su segundo y tercer ensayo. El ideal ascético es para Nietzsche un medio de interpretarlo todo. Parece que el fin de lo ascético es no desear nada más que la “voluntad de poder”. El científico moderno es una persona dedicada y que se autosacrifica en busca de la verdad. Esta percepción del científico podría no ser diferente a la percepción del sacerdote. El análisis de los datos sensibles limita nuestra comprensión, y la ciencia ahora busca una verdad más allá de la ilusión de nuestros sentidos y descansa en la matemática y la razón. La ciencia parece estar ahora más preocupada por “ser” más que “devenir” y esto es contrario a la idea de Nietzsche de una “voluntad de poder”, una voluntad de “devenir”. En la ciencia parece que hay una falta de valor en cuanto a que descansa sobre los hechos, pero Nietzsche ve la ciencia, y cada vez más la ciencia moderna, como similar a una nueva religión ya que usa y depende de una fe. Esta es una nueva fe que no está basada en un dios, sino en la razón y un nuevo ideal ascético ya que interpreta los hechos. La ciencia moderna tiene sus propios valores por los que no puede estar contra el ideal ascético como le gustaría a Nietzsche. Para Nietzsche, Dios se podría haber reemplazado por una verdad absoluta, una verdad científica, que intenta explicar la existencia o “el ser”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La naturaleza de los valores en la ciencia
- El ideal ascético y su relación con la tercera área de preocupación para Nietzsche: la filosofía y también la ciencia y la moral secular
- La ciencia como sirvienta de los valores; ¿qué valores?
- La naturaleza del deseo de verdad de la ciencia
- Los métodos de interpretación que emplean los científicos
- La ciencia no es contraria a la religión, pero se ha convertido en su propia religión.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El perspectivismo de Nietzsche más que negar la actividad científica, la envigoriza
- El grado en el que la ciencia se opone al ideal ascético ya que ambos podrían buscar la verdad, pero una verdad diferente
- El grado en el que Nietzsche previó el nuevo papel de la ciencia en el siglo XX y XXI
- La ciencia como una nueva religión ¿puede considerarse la ciencia como una religión, p. ej. el cientismo, la razón instrumental de Taylor?
- ¿Es la ciencia tan absoluta como podría sugerir Nietzsche?
- La ciencia como ideal ascético en cuanto a que busca un sentido a la vida
- El grado en que la ciencia solo debe buscar hechos
- La naturaleza de perspectivismo
- El grado en que las teorías de la ciencia presentan grados de certeza
- El grado en que la ciencia descansa en una verdad absoluta y metafísica
- La relación de la razón y la fe en una búsqueda de la verdad.

[Fuente: Derechos de autor 2019 De "Nietzsche's Psychology of Ressentiment - Revenge and Justice in "On the Genealogy of Morals"" por Guy Elgat. Reproducido con autorización de Taylor and Francis Group, LLC, una editorial de of Informa plc. autorización a través de Copyright Clearance Center, Inc.]

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

11. (a) Explique el uso que hace Nussbaum de la historia de Vasanti. [10]
- (b) Evalúe el uso que hace Nussbaum de la historia de Vasanti. [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

12. (a) Explique el papel del pensamiento aristotélico en el enfoque de las capacidades de Nussbaum. [10]
- (b) Evalúe el papel del pensamiento aristotélico en el enfoque de las capacidades de Nussbaum. [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

Ortega y Gasset: Origen y epílogo de la filosofía

13. (a) **Explique la afirmación de Ortega y Gasset de que “el lenguaje no es algo que crea el individuo sino algo que encuentra”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Ortega y Gasset de que “el lenguaje no es algo que crea el individuo sino algo que encuentra”.** [15]

La afirmación viene del capítulo 5 que se titula “El nombre auténtico” e invita a analizar la concepción de Ortega y Gasset del lenguaje. Según el filósofo español, el lenguaje tiene un origen social y el individuo lo aprende según el lugar en donde vive. Los alumnos podrían discutir el hecho de que “el uso colectivo impone el significado de las palabras de un lenguaje” (capítulo 5). Las respuestas podrían explicar las diferencias entre el uso común del habla y la denominación que le da un individuo. Por tanto, los alumnos podrían señalar el papel de la analogía. En este sentido, la creación de una terminología por medio de una operación metafórica es un proceso poético. Las respuestas podrían hacer referencia a Parménides y al concepto de *alétheia* como el nombre original de la filosofía: “*Alétheia* [...] presenta la filosofía por lo que es – una empresa de descubrimiento y desciframiento de enigmas” (capítulo 5). Los alumnos podrían explorar el concepto de verdad, entendido no como entidad estática, si no como acción, cuyo fin es descubrir la realidad y alcanzar nuestra parte interior o desnuda. Así pues, la poesía parece ser una manera auténtica de expresar lo que sentimos sin poder decirlo. Las respuestas podrían discutir el cambio de la palabra original *alétheia* para nombrar la filosofía y considerar cómo el filósofo se ha transformado en una figura pública. Los alumnos podrían extender sus análisis a otras perspectivas filosóficas, p. ej. el concepto de verdad en Platón, el papel de los sentidos en Descartes, los límites de lenguaje en Wittgenstein, el concepto de *epoché* en Husserl, los conceptos de verdad y realidad de las tradiciones no occidentales como en el *Tao*.

[Fuente: © Herederos de José Ortega y Gasset. From THE ORIGIN OF PHILOSOPHY por Jose Ortega y Gasset, traducido por Toby Talbot. Derechos de autor © 1967 W.W. Norton & Company, Inc. Utilizado con la autorización de W.W. Norton & Company, Inc. Esta selección no puede ser reproducida, almacenada en un sistema de recuperación o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio sin el permiso previo por escrito del editor.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El origen y la función del lenguaje
- El papel de las palabras
- El origen de la filosofía como *alétheia*
- Los papeles de Parménides y de Heráclito
- El concepto de verdad como acción, búsqueda y descubrimiento
- El filtro social que limita el descubrimiento de la verdad
- El papel de la analogía y la metáfora
- El papel de la poesía
- La expresión de los sentimientos auténticos e internos
- La figura pública del filósofo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si el lenguaje tiene una naturaleza institucional convencional, p. ej. Searle
- La cuestión de si los límites de lenguaje son los límites del mundo que conocemos, p. ej. Wittgenstein
- La cuestión de si la verdad debe basarse en la acción o en otra cosa, p. ej. *wu wei* en el *Tao*, o con referencia a las Formas de Platón
- La cuestión de si el descubrimiento de la verdad tiene implicaciones morales, p. ej. hacer el bien depende del conocimiento de lo bueno (San Agustín)
- La cuestión de si el lenguaje puede considerarse como uno de los muchos usos sociales, p. ej. el saludo que Ortega y Gasset describe en otra parte
- La cuestión de si el hecho de que la verdad sea el fin de *alétheia* significa que no podemos confiar en nuestros sentidos, p. ej. Descartes
- La cuestión de si la idea de verdad unida a *alétheia* significa que tenemos que hacer uso del concepto de *epoché*, p. ej. Husserl.

14. (a) **Explique la afirmación de Ortega y Gasset de que “en cualquier momento dado solo estamos en posesión de un número limitado de un cúmulo de puntos de vista de la realidad”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Ortega y Gasset de que “en cualquier momento dado solo estamos en posesión de un número limitado de un cúmulo de puntos de vista de la realidad”.** [15]

Ortega y Gasset presenta esta afirmación en el capítulo 2 de su libro e invita a analizar uno o más conceptos unidos al proceso de percibir y conocer la realidad. Los alumnos podrían empezar mencionando el ejemplo de Ortega y Gasset de la pared (capítulo 2): mientras estemos mirando una pared, iremos descubriendo nuevos aspectos de ella, a pesar de que la pared no haya cambiado ni se haya movido. Los alumnos podrían hacer referencia al hecho de que nuestra percepción capta nuevos elementos con cada observación de las cosas, como si las cosas revelaran algo nuevo. Los alumnos podrían mencionar también otro ejemplo que presenta Ortega y Gasset: la percepción de una naranja y el hecho de que tengamos que combinar sus diferentes aspectos a través de sus diferentes lados para tener conocimiento pleno de ella, a pesar del hecho de que no la podemos ver por completo de una vez. Las respuestas podrían discutir el concepto de “aspecto” y la relación peculiar en la que se basa: el aspecto es algo que pertenece a la cosa y que, al mismo tiempo, requiere un observador, y así pues el aspecto es la parte de la cosa que se obtiene desde un punto de vista concreto. Por tanto, las respuestas podrían explicar que “estos aspectos pertenecen a la cosa y no son ‘subjetivos’. Por otro lado, [...] no son la cosa misma, sino solamente sus ‘aspectos’” (capítulo 2). La premisa de que el observador capta es lo que comúnmente se llama “idea”. Los alumnos podrían evaluar la crítica de Ortega y Gasset a la palabra “idea” y su ambigüedad debido a su conexión con la psicología. Las respuestas también podrían incluir un análisis de la teoría platónica de las Formas. Los alumnos podrían explorar lo que es el conocimiento comparando y contrastando las diferentes perspectivas que presentan Ortega y Gasset u otros filósofos, p. ej. el conocimiento de la cosa misma, el conocimiento de una copia de la cosa, o una interpretación basada en la perspectiva. Según esta posición, los alumnos podrían discutir en concepto de verdad y realidad y la cuestión de si también son el resultado de una perspectiva o no.

[Fuente: © Herederos de José Ortega y Gasset. From THE ORIGIN OF PHILOSOPHY por Jose Ortega y Gasset, traducido por Toby Talbot. Derechos de autor © 1967 W.W. Norton & Company, Inc. Utilizado con la autorización de W.W. Norton & Company, Inc. Esta selección no puede ser reproducida, almacenada en un sistema de recuperación o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio sin el permiso previo por escrito del editor.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El hecho de que la observación y la percepción no son estáticos
- El ejemplo de la pared; el ejemplo de la naranja
- El concepto de “aspecto”
- Percepción y totalidad
- La relación entre la cosa y el observador
- El conocimiento como interpretación
- El concepto de “idea”
- Los conceptos de verdad y realidad.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si la observación es un proceso activo
- La cuestión de si el observador modifica la propia observación
- La cuestión de si el hecho de que los aspectos pertenezcan a la cosa implica una posición metafísica o psicológica
- La cuestión de si el concepto de “idea” es ambiguo
- La cuestión de si hay una relación con la teoría platónica de las Formas
- Perspectivas más amplias sobre la percepción y las ideas, p. ej. Locke, Berkeley
- Las cualidades primarias y secundarias, p. ej. Locke
- La cuestión de si la concepción del conocimiento como interpretación significa caer en el subjetivismo o incluso en el solipsismo
- Otras posturas posibles al concepto de “idea”, p. ej. Descartes
- El papel de la interpretación en otras posturas filosóficas, p. ej. Bacon, Gadamer, Ricoeur
- Perspectivas alternativas sobre la relación entre verdad y realidad, p. ej. Aristóteles, Heidegger, o sujetas a interpretación, p. ej. Rorty.

Platón: *La República*, Libros IV–IX

15. (a) Explique la relación entre las Formas y el mundo de la realidad objetiva. [10]

(b) Evalúe la relación entre las Formas y el mundo de la realidad objetiva. [15]

La pregunta invita a explicar esta cuestión central y clásica platónica desde la perspectiva del posible contenido de las ideas. En *La República* la epistemología y metafísica están integradas en un enfoque teórico fundamental. En este sentido se ha mantenido que esta distinción es realmente postplatónica, desde Descartes en adelante. Ya que el tipo de modo de cognición que podemos tener de un objeto se corresponde con su tipo de realidad o ser, las preguntas del conocimiento están entrelazadas con preguntas acerca de la realidad. Por consiguiente, los niveles de comprensión requieren niveles de realidad correspondientes en los objetos del entendimiento. Muchos intérpretes han entendido los símiles de la línea divisoria y de la caverna de esta manera: los cuatro tipos de cognición identificados a) conjetura (*eikasía*), b) creencia (*pístis*), c) intelección (*dianoia*) y d) conocimiento (*nous*) se corresponden con cuatro tipos diferentes de objetos a) sombras, imágenes, etc., b) animales y artefactos, c) objetos matemáticos y d) Formas, particularmente la Forma del Bien. El conocimiento está orientado hacia formas superiores de cognición y hacia objetos con grados mayores de realidad. Una manera en la que Sócrates define las Formas es contrastándolas con lo que no son Formas. Las cualidades tales como la justicia y la injusticia, el bien y el mal son “en sí mismas” un único objeto, pero, al mostrarse éstas en todas partes en una comunidad por medio de acciones, cuerpos, así como mutuamente, parece que son muchas (476a). Esto podría considerarse con relación a nuestra percepción de la realidad, o como una sugerencia de la realidad objetiva de las ideas. Además, la “realidad objetiva” podría verse con relación a nuestras acciones. Sócrates describe la Forma del Bien como superior a la justicia (504d) y defiende que “al amparo de [la Forma del Bien], junto con la justicia y a las demás virtudes, se vuelven útiles y beneficiosas” (505a).

[Fuente: Oxford World’s Classics: Plato: *Republic*, Robin Waterfield (ed.) © Oxford University Press.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La distinción básica entre lo perceptible y lo inteligible
- La experiencia cotidiana, basada en las percepciones, no puede llevar al conocimiento
- Momentos del argumento de que el conocimiento debe tener Formas para sus objetos: el conocimiento es conocimiento de lo que es, mientras que la ignorancia está unida a lo que no es (476e-477a); la opinión descansa entre el conocimiento y la ignorancia (478c); la opinión depende de lo que subyace entre lo que es y lo que no es (478d-e); la Forma de algo es el objeto de conocimiento, mientras que las cosas particulares son objetos de opinión (479d-e)
- La realidad como el objeto del conocimiento, percibida por la parte racional del alma
- Las características de las Formas (476b): a) la Forma de algo es la única de su tipo; b) la Forma de algo es el ejemplo puro de la propiedad del caso; c) las cosas, acciones, cuerpos y figuras individuales, producían objetos de la Forma de cada uno de ellos, pero ninguno de ellos es la Forma
- La superioridad del conocimiento de las Formas frente del conocimiento de los particulares
- El símil del sol (507c-509b): Las Formas se oponen a los objetos a la vista humana; esta oposición entre lo visible y lo inteligible sugiere un parecido entre el sol y una entidad correspondiente en el dominio del intelecto (La Forma del Bien).

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La medida en que Platón mantiene que cada nivel de cognición se corresponde exactamente con un nivel de realidad
- La caracterización de Sócrates de la filosofía en cuanto a los objetos superiores de su investigación: la llamada a la superioridad de las Formas (475e-476d)
- La crítica aristotélica del supuesto realismo platónico de las ideas
- La teoría de las Formas como el origen de un conjunto históricamente variable de diversas cuestiones relacionadas que implican cuestiones lógicas, epistemológicas y metafísicas bajo el encabezamiento del problema de los universales, p. ej. la relación entre la cognición de objetos universales y singulares
- Teorías filosóficas contemporáneas relacionadas con la teoría de las Formas: la doctrina de los tres mundos de Popper, la teoría de un universo de afirmaciones en sí mismas y verdades en sí mismas de Bolzano, el universo de contenidos objetivos de pensamiento de Frege
- La teoría de las Formas como el intento de dar a los seres humanos explicaciones fundamentales apelando a las esencias
- El platonismo como la perspectiva de que existen cosas como los objetos abstractos, la metafísica contemporánea y la filosofía de las matemáticas, p. ej. discusiones en Russell, Gödel y Quine.

16. (a) **Explique la relación entre la naturaleza del Bien y el alma.** [10]
- (b) **Evalúe la relación entre la naturaleza del Bien y el alma.** [15]

El objetivo de esta pregunta es ofrecer a los alumnos la oportunidad de explicar y evaluar una cuestión central platónica según se refleja en la alegación de Sócrates de que, aunque nos es difícil captar la naturaleza verdadera de lo bueno, esto es lo que toda alma persigue y con respecto a lo cual obra siempre (*La República* 505e). Presenta la tensión entre lo bueno, que es universal y abarcador por naturaleza, y las limitaciones del alma para concebirlo y actuar en consecuencia. El papel central de lo bueno queda reflejado de muchas maneras, p ej. “con respecto al Bien, a nadie le basta con poseer lo aparente, sino que todos buscamos la realidad porque en ese caso la apariencia no nos satisface” (505d). Además, esta tensión también podría verse reflejada en la descripción multifacética del deseo afirmado en la división del alma. Precisamente, se hace referencia a la problemática de las distintas partes del alma y el posible conflicto entre ellas: “ya que hay tres elementos” (436a) ¿actuamos siguiendo cada parte por separado o lo hacemos “con la misma parte de nosotros mismos” (436a)? Por consiguiente, el Bien se podría ver como el factor unificador de nuestras acciones. El conocimiento de esta Forma nos permite pensar de manera coherente sobre asuntos morales y planear un modelo moral para la vida humana (505a-b). Sin este factor central unificador “las virtudes de un alma” pierden su relevancia, quedándose en nada más que en “costumbres y ejercicios” (518d). Por consiguiente, la pregunta abre vías centrales hacia el Bien y el alma. Las respuestas podrían explorar las cuestiones centrales presentes en el texto: la teoría de las Formas, la responsabilidad del rey filósofo, cómo ilumina el Bien todo el conocimiento y guía a todas las otras Formas, el símil del sol y de la caverna y la caracterización del Bien en estas figuras.

[Fuente: Oxford World’s Classics: Plato: *Republic*, Robin Waterfield (ed.) © Oxford University Press.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Las partes del alma: el deseo (*epithumía*), el espíritu (*thumós*), y la razón (*logistikós*)
- El conflicto en el alma implica que distintas partes se oponen entre ellas
- La distinción entre el Bien y los placeres
- Los estados: el dolor, el placer y la respuesta intermedia que no contiene ninguno (583c)
- Las afirmaciones de Sócrates de que nadie desea cosas malas o de que nadie se equivoca queriendo
- En *La República* el Bien no es solo un concepto basado en la política y la moralidad, sino que también es metafísico y ontológico.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La idea de que el alma es un compuesto y, por tanto, algunos deseos no son por el bien del Bien
- La verdadera naturaleza del deseo sería alinear a todos los humanos con lo realmente bueno, no simplemente con el bien aparente
- La medida en que el deseo por el Bien es un auténtico poder motivacional
- Las partes del alma pueden verse como agentes del alma y, en consecuencia, algunas acciones aspirarán a satisfacer el apetito sin considerar en absoluto el bien general para el agente
- Platón asocia la búsqueda del Bien con las acciones de cada alma, aunque no con todos los deseos de todas las almas
- Las fuerzas del apetito podrían tener su origen independientemente del razonamiento, pero no permanecen simples ni funcionan simultáneamente como motivos para actuar; tiene que estar integradas en una acción unificada
- Una comparación y contraste con otras perspectivas y modelos del alma desde Aristóteles al presente, incluyendo perspectivas no occidentales
- La descripción de Platón del alma y la concepción tripartita freudiana del ello, yo y superyó.

Peter Singer: *Salvar una vida*

17. (a) **Explique la afirmación de Singer de que aquellos que tienen bienestar económico deben donar el cinco por ciento de sus ingresos anuales.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Singer de que aquellos que tienen bienestar económico deben donar el cinco por ciento de sus ingresos anuales.** [15]

Singer realiza esta afirmación para dar a la gente un objetivo realista. Dice que su argumento básico lleva a conclusiones que “van fuertemente en contra de la naturaleza humana” que corren el riesgo de que nadie las siga (capítulo 10). Como resultado, propone que sería realista solicitar esta pequeña contribución: que la gente con bienestar financiero dé el 5 por ciento de sus ingresos anuales. Singer apunta que esto requiere una justificación, ya que “este estándar no alcanza ni de cerca el argumento moral que expuse anteriormente” (capítulo 10). Él argumenta su caso explorando por qué “lo que el individuo debe hacer y lo que la mejor regla moral nos dicta que hagamos no son necesariamente lo mismo” (capítulo 10). Singer discute como usamos la culpa y la alabanza para hablar sobre el comportamiento moral bueno y malo, en lugar de vivir de acuerdo con leyes morales. Él contrasta su posición con la ética kantiana y la teoría de la justicia de Rawls. Singer se basa en el bien general que proviene de la idea de que la gente debe dar el 5 por ciento de su salario anual: esta cantidad no es demasiado exigente y no afecta el estilo de vida de las personas, también es una cantidad que muchas personas pueden hacer, no solo las que están dispuestas a hacer grandes sacrificios. En general, esto significa que es una cantidad que probablemente acarrearía el mayor bien.

[Fuente: © Peter Singer, <https://www.thelifeyoucansave.org/the-book/>.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La psicología de las donaciones y los factores que animan y desaniman a la gente a donar
- Cuánto se necesita para salvar una vida
- Los argumentos en contra de donar según se especifican en el capítulo 3: “Objeciones comunes a las donaciones”
- La opinión de que el argumento básico de Singer sugiere algo que va en contra de la naturaleza humana
- La opinión de que “lo que el individuo debe de hacer y lo que la mejor regla moral nos dicta que hagamos no son necesariamente lo mismo”
- La opinión de que la sugerencia del 5 por ciento acarrearía las mejores consecuencias.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si es mejor para unas pocas personas cumplir el alto estándar moral que implica el argumento ético de Singer o de que todo el mundo contribuya un poco incluso si pudiera contribuir más
- Algunas analogías como, por ejemplo, si este tipo de pensamiento podría ayudar con la crisis climática
- Una evaluación de la posición de Singer que considere la ética del deber tal como la deontología kantiana
- La cuestión de si adoptar una ética de la virtud podría ser una manera mejor de justificar que la gente dé menos de lo que puede, y menos de lo que debe si tomara el argumento básico con seriedad
- Una discusión de la moralidad de donar menos de lo que puedes, en particular para los individuos muy ricos
- Una discusión sobre lo justo y la justicia social, la cual podría tener en consideración cuestiones sobre la igualdad
- La naturaleza subjetiva y cultural de la idea de Singer de tener “bienestar financiero”
- La posición de Sen de que debemos considerar la “utilidad marginal”
- La diferencia entre las contribuciones individuales y las contribuciones que realizan las organizaciones o el estado
- La cuestión de si Singer hace propuestas realistas.

18. (a) **Explique la afirmación de Singer de que hay momentos en los que nuestra obligación con los demás es igual o mayor que nuestra obligación con nuestra propia familia.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Singer de que hay momentos en los que nuestra obligación con los demás es igual o mayor que nuestra obligación con nuestra propia familia.** [15]

Singer empieza el capítulo 8 de “la madre no natural”. En esta historia, Esther Greenwood se da cuenta de que su pueblo está en peligro de que una presa se rompa. Se ve en la tesitura de elegir entre avisar a los del pueblo y salvar a su hija. Ella “salva a los del pueblo, vuelve a por su hija, pero se ahoga en el intento, aunque su hija afortunadamente se salva” (capítulo 8). Esta historia se usa para contrastar la idea de que tenemos deberes especiales con nuestros propios hijos con la idea de que es mejor salvar a todo un pueblo que a nuestro propio hijo. Singer se basa en otros ejemplos para apuntar algo similar. Por otro lado, Singer cita a Judith Jarvis Thomson quien dice que un padre que da prioridad a otros hijos es un padre deficiente y utiliza la historia del “buen alemán” para apuntar que estamos inclinados a excusar las acciones inmorales de las personas cuando protegen a su propio hijo. Singer concluye que “ningún principio de la obligación va a ser ampliamente aceptado a menos de reconozca que los padres amarán y deben amar a sus propios hijos más que a los hijos de los demás y, por esa razón, cubrirán las necesidades básicas de sus hijos antes de cubrir las necesidades de los desconocidos” (capítulo 8).

[Fuente: © Peter Singer, <https://www.thelifeyoucansave.org/the-book/>.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El ejemplo de “la madre no natural”
- El caso de Zell Kravinsky que dona un riñón a pesar de las objeciones de su mujer de que un día su propio hijo podría necesitarlo
- El caso de Paul Farmer que sacrifica el tiempo de estar con su familia para asistir a otros a través de una organización humanitaria
- La historia de “el buen alemán”
- La opinión de que la gente no debe dar tanto que afecte su propia calidad de vida
- Los límites de la preferencia que somos capaces de mostrar hacia nuestra propia familia.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La posición de Judith Jarvis Thomson de que “un padre que dice ‘no me preocupan más las vidas de mis hijos que la vida de cualquier otra persona’, es un padre sumamente defectuoso; es defectuoso en cuanto a una perspectiva sobre lo que los padres deberían tener, tanto si esta maximiza la utilidad o no” (capítulo 8).
- La cuestión de si las conclusiones de Singer son plausibles dada la tensión entre nuestros deberes hacia los demás y nuestros deberes hacia nuestros hijos
- Singer concluye que está mal dar a nuestros propios hijos extras en lugar de salvar a los demás; esto plantea preguntas sobre qué cuenta como un lujo
- La cuestión de si Singer proporciona suficiente información sobre lo que está y no está permitido en cuanto a mostrar preferencia hacia nuestra propia familia
- La cuestión de si las promesas que se hacen durante el matrimonio o los deberes que tenemos hacia nuestros padres tienen alguna importancia cuando nos enfrentamos con salvar muchas vidas
- Discusiones sobre cómo de realista son las conclusiones de Singer dado lo que sabemos sobre la naturaleza humana
- Egoísmo frente a altruismo
- Otros enfoques para equilibrar los deberes hacia los hijos y otros imperativos éticos, p. ej. la ética kantiana, la descripción de deberes *prima facie* de Ross, planteamientos de la ética de la virtud que evitan referencia a deberes o a consecuencias, el principio de la responsabilidad de Jonas hacia futuras generaciones.

Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

- 19. (a) Explique la noción de Taylor de la libertad de autodeterminación. [10]**
- (b) Evalúe la noción de Taylor de la libertad de autodeterminación. [15]**

La pregunta se centra en esta espina dorsal del argumento de Taylor: la libertad de autodeterminación. Según él la libertad de autodeterminación es la idea de que soy libre cuando decido por mí mismo lo que me concierne, en lugar de estar formado por influencias externas. Es una estándar de libertad que obviamente va más allá de lo que se ha llamado libertad negativa en donde soy libre de hacer lo que quiero sin interferencia de los demás porque eso es compatible con estar formado e influido por la sociedad y sus leyes de conformidad. La libertad de autodeterminación requiere que rompa las restricciones de todas esas imposiciones externas y decida yo solo por mí mismo. La libertad de autodeterminación se puede ver como una continuación e intensificación del desarrollo comenzado por “San Agustín quien vio el camino a Dios como un paso por nuestra propia conciencia reflexiva de nosotros mismos” (capítulo 3). La idea de libertad de autodeterminación está íntimamente ligada a la autenticidad. La autenticidad es en sí misma una idea de libertad; implica que descubra el plan de mi vida por mí mismo, frente a las exigencias de la conformidad externa. Con respecto a esto también podría adoptar valores diferentes: “la libertad de autodeterminación es en parte la solución por defecto de la cultura de la autenticidad, mientras que al mismo tiempo es su perdición, ya que intensifica aún más el antropocentrismo” (capítulo 6).

[Fuente: THE ETHICS OF AUTHENTICITY por Charles Taylor, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, Derechos de autor © 1991 Charles Taylor y la Canadian Broadcasting Company. Utilizado con autorización. Todos los derechos reservados.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Hay una cierta manera de ser humano que es mi manera. Siento la llamada de vivir la vida de esta manera, sin imitar a ninguna otra persona. Pero esto da una nueva importancia a ser auténtico conmigo mismo. Si no lo soy, no entiendo la razón de mi vida, se me escapa lo que es ser humano
- Antes de finales del final del siglo XVIII nadie pensaba que las diferencias entre los seres humanos tuvieran este tipo de significado moral
- Una fuente fundamental de libertad de autodeterminación: comprender lo que está bien y lo que está mal no era una cuestión de hacer un cálculo frío, si no que estaba anclada en los sentimientos. La moralidad tiene, en cierto sentido, una voz interior que nos dice qué acciones son buenas
- El desplazamiento del acento moral de la voz interior que tenemos que alcanzar para ser seres humanos auténticos y completos
- Las contribuciones de Rousseau, que apoyó este cambio al presentar la cuestión de la moralidad como el seguir la voz de la naturaleza desde nuestro interior
- Esta voz está la mayoría de las veces aplacada por las pasiones inducidas por nuestra dependencia de los demás, dentro de las cuales la principal es el amor propio o el orgullo. Nuestra salvación moral viene de la recuperación del contacto moral auténtico con nosotros mismos
- La libertad de autodeterminación ha sido una idea de un poder inmenso en la vida política. En la obra de Rousseau toma forma política, en la noción de un estado fundamentado en un contrato social y una “voluntad general”.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La libertad de autodeterminación como la espina dorsal de la cultura de la autoidentidad: ser auténtico conmigo mismo significa ser auténtico con mi propia originalidad, y eso es algo que solo yo puedo articular y descubrir. Al articularla también me estoy definiendo a mí mismo, estoy realizando un potencial que es realmente mío
- El desarrollo del yo podría transformarse en autodecepción cuando está determinado por el individualismo, la sobreestimación de la razón instrumental y alienación respecto a la vida pública
- La noción de la libertad de autodeterminación, llevada a sus límites, no reconoce ninguna barrera; puede fácilmente convertirse en las formas más extremas de antropocentrismo
- El antropocentrismo, al abolir todos los horizontes de significado, nos amenaza con una pérdida de significado y, por tanto, una trivialización de nuestro predicamento
- La autodecepción está unida al subjetivismo. Es fácil caer en el subjetivismo y en su mezcla de autenticidad con la libertad de autodeterminación
- Otros tipos de pérdida de la libertad, p. ej. cuando unos pocos quieren participar activamente en el autogobierno y en la esfera pública. El peligro de una nueva forma de despotismo que Tocqueville llama “despotismo blando”
- El paralelismo entre el concepto del yo y el arte
- La tensión entre el individuo y la sociedad: formas históricas y discusión de varios enfoques, p. ej. el totalitarismo y las perspectivas multiculturales.

20. (a) **Explique cómo la idea de Taylor del yo une la autonomía individual con el compromiso con la comunidad.** [10]
- (b) **Evalúe cómo la idea de Taylor del yo une la autonomía individual con el compromiso con la comunidad.** [15]

La pregunta pide explicar y evaluar esta idea central de la posición de Taylor que integra el desarrollo de la autonomía individual y el compromiso con la comunidad. En la concepción de Taylor “la creación artística se convierte en el paradigma en el que la gente puede autodefinirse” (capítulo 6). Desde esta perspectiva me descubro a mí mismo a través de mi trabajo como artista, a través de lo que puedo crear. Por consiguiente, “mi autodescubrimiento pasa por una creación, por la realización de algo original y nuevo. Creo un nuevo lenguaje artístico –una nueva manera de pintar, una nueva métrica o forma de poesía, una nueva manera de escribir una novela– y, a través de esto y solo esto, me convierto en lo que soy y que tengo en mi interior. El autodescubrimiento requiere *poiesis*, creación. Esto tendrá un papel crucial en una de las direcciones en las que ha evolucionado esta idea de la autenticidad” (capítulo 6). Además, la autonomía individual y el compromiso con la comunidad se podrían incluso concebir como las dos caras de una unidad previa y central que está representada en la interacción entre la autenticidad y el carácter dialógico de la existencia humana. La idea de Taylor contiene una respuesta a la fragmentación, es decir, la gente es cada vez menos capaz de formar un propósito común y llevarlo a cabo. La fragmentación surge cuando la gente se considera cada vez más de manera atomista, es decir, cuando se deterioran los lazos y los intereses comunes con sus conciudadanos.

[Fuente: THE ETHICS OF AUTHENTICITY por Charles Taylor, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, Derechos de autor © 1991 Charles Taylor y la Canadian Broadcasting Company. Utilizado con autorización. Todos los derechos reservados.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Facetas de la noción del yo. Autorrealización y autenticidad. El desarrollo y realización del yo requieren tanto la individualidad como la comunidad.
- La revitalización de la comunidad podría ser tanto expresiva de la vida común de sus miembros como constitutiva de su individualidad
- La fragmentación de la vida política pone en peligro la realización del yo. Una sociedad fragmentada es una en la que sus miembros encuentran cada vez más difícil identificar su sociedad política con una comunidad
- Esta fragmentación surge en parte a través de una debilitación de los eslabones de la simpatía, y en parte de una manera autoperpetuante y por el fracaso de la propia iniciativa democrática
- Un tema común en muchas versiones diferentes de la fragmentación de la vida política: las exigencias en competencia para el reconocimiento de la legitimidad o el valor de identidades diferentes
- La política del reconocimiento, que aparece en el nacionalismo, la política étnica, el feminismo y el multiculturalismo como una rama de la valoración moderna del yo y la vida cotidiana
- La asunción del respeto mutuo es una manera útil de comenzar, pero también un “mero deber”, a menos que esté ligado a la noción del yo. En primer lugar, el yo como algo necesariamente social más que simplemente observando desde un punto de vista ventajoso externo. En segundo lugar, el yo como limitado en su capacidad para comprender debido a los propios marcos culturales que hacen posible su individualidad y comprensión. En tercer lugar, el yo como abierto al cambio a través de la interacción comunicativa.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La medida en que la tensión entre el individuo y la comunidad se puede resolver apropiadamente
- En el liberalismo puramente individualista no hay solución a este dilema debido a su concepción homogénea de la persona y consiguiente incapacidad de dotar de un sentido de diferenciación significativa para que las comunidades parciales puedan ser los centros de valor dentro de políticas más amplias en las que los miembros estén conectados con el todo
- La relación con el arte; el paralelismo entre el cambio en los conceptos del yo y el individualismo y el movimiento en el arte desde la mimesis a la creación. El arte también sirve de ejemplo de cómo la subjetivación del yo no significa que esta subjetivación lleve al narcisismo y al egoísmo
- Una idea marxista de relacionar o subsumir al individuo en un colectivo
- La naturaleza de una sociedad libre como el lugar de una lucha entre las formas superiores e inferiores de libertad
- Ejemplos de variaciones culturales y sociales de democracia y su manera de funcionar
- Un intento serio de implicarse en la lucha cultural de nuestro tiempo requiere la promoción de una política de empoderamiento democrático, lo que podría fortalecer los lazos comunitarios
- Posiciones alternativas respecto a la relación entre autonomía individual y compromiso con la comunidad, p. ej. McIntyre y el comunitarismo.

Lao Tse: *Tao Te Ching*

21. (a) Explique la afirmación de Lao Tse de que no se puede conocer el *Tao*. [10]
- (b) Evalúe la afirmación de Lao Tse de que no se puede conocer el *Tao*. [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

22. (a) [10]
(b) [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

Zhuang zi: *Zhuang zi*

23. (a) Explique la idea de Caos (*Hundun*). [10]
- (b) Evalúe la idea de Caos (*Hundun*). [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

24. (a) [10]
(b) [15]

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor
