

Esquema de calificación

Mayo de 2026

Filosofía

Nivel superior y nivel medio

Prueba 1

© International Baccalaureate Organization 2026

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 2026

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, 2026

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/>.

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 se pueden ver las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación están diseñados para ayudar a examinadores con las posibles direcciones que haya tomado el alumnado para demostrar sus habilidades filosóficas en el desarrollo de sus respuestas. Los puntos que se indican no son ni puntos obligatorios ni necesariamente los mejores puntos posibles. Son un marco para ayudar a 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 4 para el tema central y en la página 8 para los temas opcionales.

Es importante que se entienda que la idea principal del curso es fomentar *hacer* filosofía y que esto implica actividad y dedicación a lo largo del programa de dos años, en lugar de enfatizar la demostración de conocimiento en un conjunto de pruebas de examen al final. Incluso en los exámenes, las respuestas no deben evaluarse con respecto a cuánto *sabe* el alumnado, 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 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 alumnado 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 presentar una respuesta modelo o correcta
- El esquema de calificación tiene un párrafo de introducción que contextualiza el énfasis de la pregunta planteada
- Los puntos que aparecen después del párrafo son sugerencias de puntos posibles a desarrollar 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/as y referencias a su trabajo incorporadas en el esquema de calificación es para ayudar a dar un contexto y no refleja un requisito de que dichos autores y referencias deban aparecer en la respuesta: son posibles líneas de desarrollo
- El alumnado puede 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
- Al evaluar las respuestas, se deben tener en mente los términos de instrucción para Filosofía según están publicados en la guía de la asignatura de Filosofía
- En la Prueba 1, se debe saber que se espera una variedad de tipos de respuesta y enfoques, así como libertad para elegir una variedad de temas. Por tanto, no se deben penalizar diferentes estilos de respuestas ni diferentes selecciones de contenido en el desarrollo que haga el alumnado de sus respuestas a las preguntas. El esquema de calificación no implica que se espera una respuesta uniforme
- En los esquemas de calificación para las preguntas del tema central en la Prueba 1 (sección A), los puntos sugieren posibles direcciones de la respuesta al estímulo, pero es crucial que se entienda que la selección de la cuestión filosófica planteada en el estímulo *depende completamente del alumnado* y, por tanto, se pueden dar puntos incluso cuando no aparezca nada del contenido en el esquema de calificación.

Nota a examinadores

El alumnado tanto del Nivel Superior como Nivel Medio responde a **una** pregunta sobre el tema central (Sección A).

El alumnado del Nivel Superior responde a **dos** preguntas sobre los temas opcionales (Sección B), cada una basada en un tema opcional diferente.

El alumnado del Nivel Medio responde a **una** pregunta sobre los temas opcionales (Sección B).

Prueba 1 sección A bandas de calificación del tema central

Esta tarea presenta al alumnado un estímulo desconocido que es o bien un texto corto o bien una imagen. Se les requiere que exploren una cuestión filosófica relacionada con qué es ser humano, el foco del tema central, que surge de este estímulo. En la exploración crítica de la cuestión que hayan elegido, tienen que hacer referencia explícita tanto al estímulo como a su conocimiento más amplio del estudio del tema central.

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–5	- Una cuestión filosófica planteada en el estímulo está implícita en lugar de estar identificada de manera explícita. La explicación de cómo se relaciona esta cuestión con el estímulo es mínima o inexistente. Se hace escasa referencia o ninguna al estímulo en la respuesta. - La respuesta contiene poco conocimiento pertinente del tema central. No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza consistentemente de manera inapropiada. Los puntos que se plantean están mal organizados y a menudo no están claros. - La respuesta es principalmente descriptiva y todo análisis es superficial o incoherente. Se incluyen ejemplos, pero son irrelevantes e ineficaces. Se discuten poco o nada los diferentes puntos de vista. Cuando se incluye una conclusión, esta es muy superficial o no es consistente con el resto de la respuesta.
6–10	- Se identifica una cuestión filosófica planteada en el estímulo, pero se presenta de manera incorrecta o vaga. Se ofrece una explicación limitada de cómo esta cuestión se relaciona con el estímulo. Se hace alguna referencia al estímulo en la respuesta. - La respuesta contiene conocimiento básico del tema central, pero le falta precisión o pertinencia. Se utiliza vocabulario filosófico, pero a menudo de manera inapropiada. Hay algún intento de organizar los puntos planteados, pero a menudo no queda claro qué está tratando de decir la respuesta. - La respuesta tiene un análisis limitado y es, en general, más descriptiva que analítica. Los ejemplos que se incluyen son ineficaces. Se tiene consciencia de diferentes puntos de vista, pero su discusión es escasa. Se incluye una conclusión simplista.
11–15	- Se identifica explícitamente una cuestión filosófica planteada en el estímulo. Se ofrece una explicación básica de cómo esta cuestión se relaciona con el estímulo. Se hacen referencias específicas al estímulo a lo largo de la respuesta, aunque a veces estas son ineficaces o no son claras. - La respuesta contiene conocimiento del tema central. Se utiliza vocabulario filosófico, a veces de manera apropiada. Hay un intento de organizar los puntos planteados, aunque hay algo de repetición y falta de claridad en ciertas partes. - La respuesta incluye un análisis, aunque este carece de desarrollo. Se utilizan ejemplos pertinentes para apoyar la discusión. Hay una cierta discusión de diferentes puntos de vista. Se incluye una conclusión.
16–20	- Se identifica una cuestión filosófica planteada en el estímulo. Hay una buena explicación de cómo esta cuestión se relaciona con el estímulo. Se realizan con frecuencia referencias específicas al estímulo a lo largo de la respuesta. - La respuesta contiene conocimiento pertinente y correcto del tema central. Se utiliza vocabulario filosófico, en general de manera apropiada. Los puntos que se plantean son, por lo general, claros y están organizados y la respuesta puede seguirse fácilmente. - La respuesta contiene un análisis crítico, aunque este análisis carezca de desarrollo. Se utilizan ejemplos pertinentes para apoyar la discusión. Hay discusión de diferentes puntos de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión que es consistente con los argumentos presentados.
21–25	- Se identifica clara y explícitamente una cuestión filosófica planteada en el estímulo. Hay una explicación bien desarrollada de cómo esta cuestión se relaciona con el estímulo. Se hacen constantes referencias claras, eficaces y específicas al estímulo a lo largo de la respuesta. - La respuesta contiene conocimiento pertinente, correcto y detallado del tema central. Se utiliza continuamente vocabulario filosófico de manera correcta y precisa. Los puntos que se plantean son claros y coherentes y están bien organizados. - La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Se utilizan de manera eficaz ejemplos pertinentes para apoyar la discusión. Hay una discusión crítica de diferentes puntos de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión razonada y clara que es consistente con los argumentos presentados.

Sección A

Tema central: Ser humano

1. Texto

Al nivel más general, se puede decir que para el pueblo Yup'ik de finales de siglo, la sociedad era algo primario. La vida de un individuo solo tenía sentido en una red compleja de relaciones entre los humanos y los animales, los vivos y los muertos. Además, aunque existía una distinción entre los humanos y los no humanos, estos últimos se consideraban de igual valor. El pueblo Yup'ik consideraba que los animales habían sido originalmente capaces de transformarse en criaturas como los humanos.

Con referencia explícita al estímulo y a su propio conocimiento discuta una cuestión filosófica relacionada con la pregunta respecto de qué significa ser humano. [25]

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

El estímulo consiste en una descripción de lo qué pensaba el pueblo Yup'ik del oeste de Alaska sobre la persona a finales del siglo XIX. El escrito era parte de una biografía de dos misioneros de Moravia.

El estímulo puede hacer surgir discusiones sobre las cuestiones relacionadas con la persona, la identidad cultural y el yo y los demás. En particular, el alumnado puede discutir qué es lo que hace a alguien persona. La idea de que los animales no humanos tengan el mismo estatus que los humanos puede resultar rara al alumnado junto con pensadores como Aristóteles que adjudicaban el ser persona a aquellos que eran racionales. Un segundo tema que puede sorprender al alumnado es la relación entre el individuo y la sociedad. En lugar de pensar en la persona como un individuo y las personas como seres independientes, el pueblo Yup'ik se consideraba a sí mismo como parte de una red social. Se podría discutir la medida en que la cultura y la sociedad influyen en la identidad. Esto podría plantear cuestiones sobre la idea del yo y el otro. Se podrían hacer conexiones con el pensamiento existencialista como las opiniones de De Beauvoir y Sartre sobre el otro. Se podrían considerar pensadores como Taylor quien subraya la importancia de la sociedad y la identidad.

El estímulo también podría hacer surgir discusiones sobre la naturaleza de la persona y su relación con la moral. Si los animales cuentan como personas, entonces ¿son también moralmente culpables? Esto se podría conectar con los debates de la ética kantiana o el utilitarismo de la preferencia, p. ej. Singer. El alumnado podría considerar la identidad personal con relación a la vida y la muerte. Por ejemplo, la opinión de Locke de que la identidad consiste en recuerdos continuos podría implicar que, para aquellos que piensan que los recuerdos terminan con la muerte, la persona también termina ahí. Por otro lado, las creencias escatológicas pueden extender a la persona a una vida después de la muerte.

El alumnado podría explorar:

- La idea de la transformación y de si un animal transformado puede transformarse en un hombre
- La cuestión de si la identidad es individual o está formada por la sociedad en general
- La vida, la muerte y la identidad personal, p. ej. las opiniones cristianas sobre la vida después de la muerte
- Las implicaciones de considerar a los animales y las personas, incluido si deben tener el mismo estatus moral, p. ej. Singer

- La opinión de Taylor de que la sociedad occidental moderna es narcisista y la importancia de una sociedad más amplia al buscar la autenticidad
- La racionalidad y la persona, p. ej. Aristóteles
- El yo y el otro, p. ej. De Beauvoir y Sartre
- El budismo y la idea del no-yo o *anattā* como punto de contraste
- La fuente del extracto: los sujetos son misioneros europeos y el pueblo Yup'ik son el otro
- Descripciones individualistas de la persona, p. ej. Locke, Hume, Descartes o Platón
- Las responsabilidades de los individuos para con el medio ambiente
- Reflexiones sobre las diferentes tradiciones filosóficas y la influencia del pensamiento occidental sobre las maneras dominantes de pensar sobre la persona.

2. Imagen

Con referencia explícita al estímulo y a su propio conocimiento discuta una cuestión filosófica relacionada con la pregunta respecto de qué significa ser humano. [25]

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

El estímulo consiste en la imagen de una cabeza en donde hay dos personas boxeando.

El estímulo puede suscitar discusiones sobre cuestiones relacionadas con los conceptos de identidad, del yo, la conciencia, la naturaleza humana y la libertad. Los boxeadores pueden recordar a la explicación platónica del alma tripartita en donde compiten la razón, el apetito y el espíritu. Esto plantea preguntas sobre la medida en que controlamos nuestro propio comportamiento y la medida en que nuestro sentido del yo es genuino o una construcción. El alumnado también puede discutir la naturaleza de la conciencia y su relación con la neurociencia. Podría preguntar si ser capaces de estudiar el cerebro explica algo sobre la mente. Esto conecta con la distinción entre mente y cuerpo y los debates sobre el dualismo y el materialismo, p. ej. Descartes o Chalmers.

El estímulo también puede originar discusiones sobre la naturaleza humana. La imagen podría sugerir una visión masculina agresiva de lo que es ser persona. El alumnado puede argumentarlo como un estereotipo y discutir otros puntos de vista sobre la naturaleza humana. Podría hacer referencia al pensamiento feminista como la obra de Noddings sobre la ética del cuidado que enfatiza la importancia de las relaciones interpersonales en la naturaleza humana. Se podrían considerar las ideas budistas del yo que enfatizan el abandono del deseo y la búsqueda de la iluminación. También se puede considerar la noción de libertad y si controlamos nuestras propias acciones o si están determinadas por nuestro inconsciente, p. ej. Freud.

El alumnado podría explorar:

- Platón y el alma tripartita
- La racionalidad y la naturaleza humana, p. ej. Aristóteles
- La conciencia y la neurociencia, p. ej. Churchland
- La medida en que la neurociencia puede decirnos algo sobre la experiencia humana
- La distinción mente y cuerpo, p. ej. el dualismo cartesiano
- El materialismo, p. ej. Chalmers
- La opinión de la naturaleza humana que refleja la imagen y otras opiniones, p. ej. el feminismo de Noddings o las ideas budistas
- El problema de las otras mentes: cómo saber si alguien tiene conciencia
- Los qualia y las experiencias, p. ej. Jackson
- La libertad y el determinismo, p. ej. ¿están nuestras acciones determinadas por nuestro subconsciente?

Prueba 1 sección B bandas de calificación de los temas opcionales

Esta tarea requiere que se escriba un ensayo temático sobre el tema opcional que se haya estudiado (NM) o los dos temas opcionales que se hayan estudiado (NS). Se presenta la opción de dos preguntas por tema, y cada pregunta está relacionada con uno de los puntos del “contenido obligatorio” que se especifica para ese tema. Se requiere que se lleve a cabo una discusión crítica y explícitamente filosófica de la pregunta planteada, seleccionando y utilizando ejemplos específicos sacados del estudio del tema opcional para apoyar los puntos planteados.

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza el nivel descrito por los descriptores que figuran a continuación.
1–5	- Hay un mínimo foco en la pregunta. Los puntos que se plantean están mal organizados y son a menudo no están claros. - La respuesta demuestra poco conocimiento pertinente del tema opcional. No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza consistentemente de manera inapropiada. - La respuesta es, en su mayor parte, descriptiva y todo análisis es superficial o incoherente. Se incluyen ejemplos sacados del estudio del tema opcional, pero son irrelevantes e ineficaces. Se discuten poco o nada los diferentes puntos de vista. Cuando se incluye una conclusión, esta es muy superficial o no es consistente con el resto de la respuesta.
6–10	- Hay un cierto foco en la pregunta, aunque lo que pide específicamente la pregunta solo se trata parcialmente. Hay algún intento de organizar los puntos planteados, pero a menudo no queda claro qué está tratando de decir la respuesta. - La respuesta demuestra conocimiento básico del tema opcional, pero le falta precisión y pertinencia. Se utiliza vocabulario filosófico, pero a menudo de manera inapropiada. - La respuesta tiene un análisis limitado y es, en general, más descriptiva que analítica. Los ejemplos que se incluyen del estudio del tema opcional a menudo son ineficaces. Se tiene consciencia de diferentes puntos de vista, pero su discusión es escasa. Se incluye una conclusión simplista.
11–15	- La respuesta se centra en la pregunta. Hay un intento por organizar los puntos planteados, aunque hay algo de repetición y falta de claridad en ciertas partes. - La respuesta contiene cierto conocimiento del tema opcional. Se utiliza vocabulario filosófico, a veces de manera apropiada. - La respuesta contiene un análisis, aunque este carece de desarrollo. Se incluyen ejemplos pertinentes sacados del estudio del tema opcional. Hay una cierta discusión de diferentes puntos de vista. Se incluye una conclusión.
16–20	- La respuesta se centra en la pregunta, tratando los requisitos específicos de la pregunta. Los puntos que se plantean son, por lo general, claros y están organizados y la respuesta puede seguirse fácilmente. - La respuesta contiene conocimiento pertinente y correcto del tema opcional. Se utiliza vocabulario filosófico, en general de manera apropiada. - La respuesta contiene un análisis crítico, aunque este análisis carezca de desarrollo. Se utilizan ejemplos pertinentes sacados del estudio del tema opcional para apoyar la discusión. Hay discusión de diferentes puntos de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión que es consistente con los argumentos presentados.
21–25	- Hay un foco continuo en la pregunta, tratando con claridad los requisitos específicos de la pregunta. Los puntos que se plantean son claros y coherentes y están bien organizados. - La respuesta contiene conocimiento pertinente, correcto y detallado del tema opcional. Se utiliza continuamente vocabulario filosófico de manera correcta y precisa. - La respuesta contiene un análisis crítico bien desarrollado. Se utilizan de manera efectiva ejemplos pertinentes sacados del estudio del tema opcional para apoyar la discusión. Hay una discusión crítica de diferentes puntos de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión razonada y clara que es consistente con los argumentos presentados.

Sección B

Tema opcional 1: Estética

3. Evalúe la afirmación de que “cada mente percibe una belleza diferente”. [25]

Esta pregunta invita a considerar si la experiencia de la belleza es subjetiva u objetiva. Si es objetiva, la belleza es una cualidad universal y el alumnado podría examinar la teoría de las formas de Platón. Si es subjetiva, la belleza es solo una experiencia en el ojo del que mira —en la mente de un individuo—, entonces se podrían abordar cuestiones de la interpretación y el juicio. Si el arte se considera solo una experiencia personal, entonces la belleza es una cuestión de gusto individual. Se podrían discutir las cosas que podrían influir en la percepción. También se podría considerar si los juicios son sociales y si quizás cambian a lo largo del tiempo; o si existen algunos parámetros fijos que definan la belleza y que el individuo tenga que descubrirlos. Se podrían discutir diferentes teorías del juicio estético desde la imitación —el arte bueno es una representación fiel del mundo— hasta el formalismo, que puede apoyar la idea de la universalidad de la belleza, la cual ignora contextos culturales o históricos.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- Las opiniones de Platón de que la belleza es una característica instintiva plantean su idea contradictoria de que o bien la belleza tiene cualidades precisas o bien tiene cualidades indefinibles
- Las opiniones de Kant sobre la naturaleza del gusto para generar placer y para ser también universalmente válido
- Las conexiones entre la imaginación y el entendimiento y la apreciación estéticos
- El lenguaje emotivo asociado con la belleza lleva a las ideas de que el arte tiene que hacer surgir emociones, p. ej. Collingwood y Richards
- Juicios estéticos contradictorios
- El grado en que el bagaje cultural podría influir en el juicio estético
- Las ideas de Freud de que las percepciones individuales están relacionadas con la supresión y el ocultamiento de los deseos inconscientes
- La idea marxista de que cuando el arte es un reflejo fundamental de la naturaleza humana, su experiencia podría ser común a todos
- La belleza es universalizable porque se sistematiza —la atrapan las convenciones— p. ej. Marcuse
- Opiniones existencialistas sobre los juicios individuales; se podría hacer referencia a Fallico y Nietzsche.

4. Evalúe la afirmación de que el arte es una manera de ir más allá de los límites humanos.

[25]

Esta pregunta busca una investigación sobre el efecto del arte en el individuo y la sociedad, sugiriendo que el arte podría aportar conocimiento nuevo tanto a la condición humana como a las capacidades humanas. Estas capacidades podrían ser tanto materiales (físicas) como mentales; se podría hacer referencia a lo sublime de la creación artística. Se podría sugerir que el arte ofrece posibilidades para que los seres humanos vean más de sí mismos y del mundo, esencialmente facilitando nuevas realidades. Se podría hacer referencia a la creación sublime del artista. Las formas del arte también podrían tener un efecto catártico y expandir la apreciación del yo. Se podría contrastar el impacto social del arte y el efecto del arte en su creador/a. Esencialmente el arte puede expandir los límites del creador/a así como los del público. Si se considera que el arte tiene una función de generar cambio en la sociedad, entonces el buen arte se podría ver como aquel capaz de expandir los límites humanos. El uso del arte que incluye la sátira y el comentario social crea un comentario social sutil. Por tanto, el arte puede verse como un desafío a los controles sociales y políticos y, por tanto, generar censura e interferencia gubernamental general, lo que podría afectar el impacto en los humanos.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- El arte como un medio para demostrar emoción, p. ej. Collingwood y Croce
- El arte como terapia
- El arte como una exposición de valores nuevos, p. ej. Murdoch
- ¿Tiene el arte una cualidad trascendente?
- El arte como una forma de lenguaje que puede expresar nuevos significados
- La cuestión de si el arte simplemente refleja el mundo —imita— y si esto es algo positivo o negativo
- El arte que sensibiliza y revela nuevas realidades
- La relación entre la intención y la interpretación
- El desinterés kantiano
- Las teorías freudianas sobre la represión de los deseos
- El arte como vehículo al placer en todas sus diferentes formas
- El problema de la subjetividad en el juicio estético
- El control del arte por el miedo al impacto que pueda tener en la sociedad, p. ej. la reacción de la Alemania nazi y la Unión Soviética a varias formas artísticas.

Tema opcional 2: Epistemología

5. Evalúe la afirmación de que “el conocimiento no se basa solo en la verdad, sino también en el error”.

[25]

Esta afirmación de Jung ofrece la oportunidad de dar respuestas para explorar varios enfoques a preguntas epistemológicas sobre la duda y la posibilidad del error. Platón ofreció una definición del conocimiento como ‘creencia justificada verdadera’. Los ejemplos del problema de Gettier plantean la posibilidad del error cuando se cree que algo es cierto. En los diálogos socráticos, Sócrates apunta que el error ayuda a avanzar una idea que está desarrollando con su interlocutor. El escepticismo tuvo un papel clave en el desarrollo de la búsqueda cartesiana de conocimiento cierto. Descartes enfatizó la necesidad de aplicar la duda para confirmar qué conocimiento podía considerar ‘cierto’. Hume distinguió entre ‘relaciones de ideas’ y ‘cuestiones de hecho’, con las segundas referidas exclusivamente al conocimiento del mundo externo a la mente y estando sujeto a las limitaciones de la inducción. En el siglo XX, Popper introdujo los criterios basados en la habilidad para falsear las proposiciones para obtener conocimiento. Aquí, Popper propuso una manera de distinguir entre ciencia y no ciencia. También se podrían discutir las contribuciones recientes de Kuhn y Feyerabend sobre la manera en que se acepta o confirma el conocimiento.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- La duda socrática: “La sabiduría verdadera nos llega cuando nos damos cuenta de lo poco que entendemos de la vida, de nosotros mismos y del mundo que nos rodea”
- El conocimiento como ‘creencia verdadera justificada’; los ejemplos de los problemas de Gettier
- El examen cartesiano del error
- ‘Las ideas claras y distintas’
- El tenedor de Hume
- La posibilidad del error en la inducción, p. ej. Hume o Russell
- El uso de Bacon de la evaluación de las hipótesis para encontrar posibles errores como garantía del conocimiento
- El principio de verificación —p. ej. Ayer, el positivismo lógico, el Círculo de Viena— y cómo falla el principio de verificación su propio examen
- Popper y la falsación
- La diferencia entre ciencia y no ciencia
- Teorías modernas sobre el progreso del conocimiento, p. ej. Kuhn o Feyerabend
- El fundacionalismo en la búsqueda del conocimiento
- El coherentismo en la búsqueda del conocimiento.

6. Evalúe la afirmación de que “el conocimiento no tiene valor a menos que se ponga en práctica”.

[25]

La afirmación de Chejov afirma que el conocimiento no es mejor cuando está dentro de la mente de una persona, sino que solamente adquiere significado y valor cuando se aplica al mundo real. Esto asume una distancia epistémica entre ‘el conocedor’ y ‘lo conocido’ con una diferencia significativa entre la mente del ‘conocedor’ y el mundo externo a la mente. La obra de Kant cuestionó esta separación con su llamada revolución copernicana del a priori sintético en las mentes que conocen el mundo. La cita también ofrece una oportunidad de explorar el énfasis sobre el significado a través de la acción a partir de enfoques fenomenológicos y existencialistas al conocimiento. Para los fenomenólogos, la experiencia ofrece significado y conocimiento. Para los existencialistas, el conocimiento más importante es autoconocimiento, adquirido a través de la acción y el autodescubrimiento. Por estos medios, el conocimiento apoya la toma de decisiones auténtica. Las respuestas pueden explorar cómo se obtiene el conocimiento y qué papel tienen el pragmatismo o la experiencia práctica en esa adquisición. Se podría explorar la justificación del conocimiento a través del razonamiento inductivo o deductivo. Las respuestas también podrían explorar el subconsciente o la intuición en las afirmaciones de conocimiento.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- “Saber qué” (p. ej. Bharthari) frente a “saber que” y “saber cómo”
- Teorías de la justificación del conocimiento
- Inducción y deducción
- Teorías de la verdad: coherencia, correspondencia y pragmatismo, p. ej. James o Dewey
- Fuentes del conocimiento, p. ej. la percepción, la razón o el testimonio
- Distancia epistémica; ejemplos incluido el conocimiento de Dios
- El a priori sintético kantiano: la revolución copernicana en cómo conocemos el mundo y cómo conocemos las cosas en el mundo
- Enfoques fenomenológicos al conocimiento: el énfasis en la experiencia vivida
- Enfoques existencialistas al conocimiento: distorsionando el método analítico de la ciencia
- El autoconocimiento, incluso a través del aprendizaje de cometer errores
- La intuición y el conocimiento instintivo.

Tema opcional 3: Ética

7. Evalúe la afirmación de que “la ética es más importante que las leyes”.

[25]

Esta pregunta ofrece la oportunidad de explorar la relación entre la ética y la ley, donde se unen y donde se distancian. Podría haber casos en los que se podría juzgar como ético el quebrantamiento de la ley (p. ej. el apartheid en Sudáfrica o las protestas civiles) y podría haber leyes que defienden un ideal ético (como la santidad de la vida o la soberanía del individuo por encima de la propiedad personal). Pero la cita posiciona la ética frente a la ley en una jerarquía de importancia y las respuestas explorarán cómo se podría —o no— justificar. La ética indica direcciones para decidir nuestras acciones desde una base ideal, aplicando principios absolutos a circunstancias particulares. La ética articula los principios y, a menudo, esos principios se preservan en la ley. Sin embargo, la ley también tiene una función social que podría no estar considerada ética, sino más bien la imposición de un contrato social que pretende la estabilidad civil. Se podría explorar el marco de la ley, con respecto a que en las democracias esto ocurre con un gobierno al que ha votado la mayoría. Sin embargo, algunos grupos de la sociedad podría ejercer una fuerte oposición hacia una ley, como las leyes del aborto en diferentes países. De manera similar, distintos grupos podrían estar en desacuerdo con respecto a las implicaciones de diferentes comportamientos (como comer carne) y en esos casos, surgen las disputas que utilizan tanto información factual como perspectivas normativas. Las respuestas podrían buscar la diferencia entre hacer “lo correcto” y hacer “lo mejor”, mientras que se exploran las diferentes teorías éticas normativas y su posible relación con la ley. Las respuestas podrían explorar enfoques de la ley natural a la ética en la tradición aristotélica y de Santo Tomas de Aquino.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- La definición de ética y la definición de ley
- Posibles intersecciones entre la ley y la ética (con ejemplos)
- Posibles puntos de separación entre la ley y la ética (con ejemplos)
- La ética como algo que aplica principios ideales a situaciones particulares
- ¿Se aplica la ética si has quedado aislado en una isla desierta?
- La dificultad de acordar principios éticos frente a la decisión de una ley universalmente aplicable
- Cómo se preserva la ley; véase la tiranía de la mayoría (Mill) y la voluntad general (Rousseau)
- El contrato social como base para la ley
- El papel del estado en la afirmación de los valores
- Diferentes teorías éticas normativas y su relación con la ley, p. ej. el utilitarismo, la deontología y la ética de la virtud
- La subjetividad y la ética frente a la objetividad y la ley
- La ley natural; Aristóteles y Santo Tomas de Aquino
- ¿Existen los principios éticos? ¿Son universales o relativos a una situación o cultura particular?
- El *dharma* y el deber.

8. Evalúe la afirmación de que “se debe morir con orgullo cuando ya no es posible vivir con orgullo”.

[25]

Nietzsche creó la frase del título de la pregunta en ‘La caída de los dioses’ enfatizando su idea sobre la elección personal auténtica. Nietzsche vio la moralidad como un proyecto para ‘mejorar’ la humanidad que ejercitan algunas personas sobre otras, el ‘mejorador’ típico es el sacerdote. La moralidad en sus manos se convierte en una herramienta para la supresión del individuo y esta cita exhorta una actitud individualista al sentido y valor de la vida. Camus escribió: “Solo hay un problema filosófico serio y es el suicidio. La decisión de si la vida merece la pena vivirla es responder a la pregunta fundamental de la filosofía. Todas las demás preguntas se siguen de ella”. Al ofrecer la libertad para afirmar nuestro propio sentido y valor, el existencialismo ofrece un apoyo aparente a la afirmación del título. Los enfoques éticos individualistas surgieron siguiendo a Nietzsche y encuentra apoyo en la biología evolutiva y la socioeconomía, en donde la motivación para la acción surge del autointerés. El gen egoísta de Dawkins ofrecía en última instancia una explicación de supervivencia a la pregunta del comportamiento humano, lo que podría estar en contra del sentimiento de la afirmación del título. Los deberes especiales para con los demás se podrían considerar cuando se considera un enfoque individualista a la ética. Se podría usar la liberación legal moderna del suicidio asistido y la eutanasia como un ejemplo práctico contemporáneo.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- La descripción de Nietzsche de la moralidad y la crítica a su posible falacia genética
- Enfoques individualistas, p. ej. Nietzsche, el existencialismo, Darwin o Dawkins
- Las teorías del valor y el sentido de la vida
- La opinión de Camus sobre el suicidio
- La moralidad como el interés de los demás sobre el autointerés; el deber a uno mismo/a, el deber a los demás
- Ejemplos de la consideración moral de los demás en el utilitarismo, la deontología y la teoría de la virtud
- El análisis de Kant del suicidio
- Los deberes especiales
- Las situaciones éticas biomédicas que implican consideración de la muerte asistida
- ¿Son los valores morales algo más que las preferencias individuales o grupales?
- La autenticidad en la moralidad
- La moralidad como no cognitiva y una expresión de emoción y preferencia humana.

Tema opcional 4: Filosofía de la religión

9. Evalúe la afirmación de que la filosofía no puede responder a la pregunta de si Dios existe.

[25]

La afirmación provoca una investigación esencial en los límites del razonamiento filosófico y la naturaleza de la creencia religiosa. Tradicionalmente la filosofía ha tratado la existencia de Dios por medio de varios argumentos —ontológico, cosmológico y teleológico— pero ninguno ha llegado todavía a conclusiones definitivas. Esto plantea preguntas sobre si la investigación filosófica, fundamentada en la razón y la lógica, está equipada para abordar cuestiones metafísicas que puedan requerir de la fe o la revelación. Para evaluar esta afirmación, podemos explorar la tensión entre investigación racional y fe, así como el papel de la epistemología en la formación de nuestra comprensión de las verdades religiosas. Además, esta afirmación nos reta a considerar los límites del conocimiento humano y si ciertas preguntas existenciales están fuera del ámbito de la filosofía. Esta investigación invita a una reflexión más profunda sobre la intersección entre la fe, la razón y los límites del discurso filosófico en el tratamiento de lo divino.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- El argumento ontológico para la existencia de Dios (p. ej. Descartes o San Anselmo) y si demuestra la existencia de Dios como una verdad necesaria independiente de la evidencia empírica
- La crítica kantiana del argumento ontológico, la cual cuestiona si la existencia puede ser un predicado y si la filosofía puede establecer la existencia de Dios solo por medio de la razón
- El argumento de Santo Tomas de Aquino para la existencia de Dios basado en observaciones empíricas del movimiento, la causalidad y la contingencia y si estos argumentos prueban la existencia de Dios o solamente sugieren una primera causa
- La crítica de David Hume de la teología natural, la cual problematiza la habilidad de la razón para inferir la existencia de un ser divino desde el mundo observable, en particular con relación a la causalidad y el diseño
- El papel de la fe en la filosofía existencial de Kierkegaard y si el razonamiento filosófico es pertinente en la decisión de creer en Dios o si la fe trasciende al discurso racional
- La apuesta de Pascal, que sugiere que la filosofía puede no proporcionar una prueba definitiva para la existencia de Dios pero que las consideraciones prácticas de la creencia ofrecen un enfoque alternativo a la fe religiosa
- La crítica de Nietzsche a la metafísica, especialmente su declaración de la “muerte de Dios” y cómo refleja un escepticismo sobre la capacidad de la filosofía para captar significativamente la existencia divina en la modernidad
- El argumento de Plantinga de las creencias propiamente básicas y si la creencia en Dios se puede considerar fundacional y racional sin la necesidad de una prueba filosófica
- El principio de la verificación del positivismo lógico el cual argumenta que las afirmaciones sobre Dios no tienen sentido si no se pueden verificar empíricamente y si esto limita la captación de la filosofía de las preguntas teológicas
- El argumento de Swinburne del orden temporal que afirma que la regularidad de las leyes naturales está mejor explicada por la existencia de un ser divino
- El argumento ontológico modal de Plantinga y si la posibilidad de la existencia necesaria de Dios se puede establecer a través de la lógica modal
- El problema del mal (p. ej. Leibniz, Dostoievski, etc.), y si la existencia del sufrimiento es un obstáculo que puede resolver la filosofía con relación a la existencia de un Dios benevolente
- El problema epistemológico de la ocultación de lo divino, que considera si la falta de evidencia directa para la existencia de Dios socaba los intentos filosóficos de probar o desmentir a Dios.
- El ateísmo existencial de Sartre que afirma que Dios no existe y que los humanos deben crear su propio significado, planteando la pregunta de si la filosofía debe adoptar una posición atea
- La crítica de Thomas Nagel al reduccionismo, en particular si un punto de vista puramente científico puede describir la consciencia y la intencionalidad, dejando espacio potencialmente para los argumentos filosóficos para la existencia de Dios.
- Criticas postmodernas a la metafísica (p. ej. Derrida o Foucault), que cuestionan si la filosofía puede implicarse en verdades absolutas, incluida la existencia de Dios.

10. Evalúe la afirmación de que, incluso cuando los seres humanos se apartan de la religión, permanecen sujetos a ella.

[25]

La afirmación invita a una exploración crítica de la influencia duradera del pensamiento religioso y las estructuras de la vida humana, incluso en contextos seculares. La religión, como un aspecto profundamente insertado en la cultura y la moral, da forma a las normas sociales, los marcos éticos y las identidades personales. Para evaluar esta afirmación podemos examinar cómo los valores religiosos históricos persisten en las instituciones modernas aparentemente seculares influyendo en las leyes, los sistemas éticos y las visiones del mundo. Los filósofos como Nietzsche y Marx sugieren que las ideologías religiosas dejan una marca residual en la conciencia humana y las estructuras sociales mucho después de que decaiga la observancia formal religiosa. Además, esta afirmación nos reta a considerar si las ideologías seculares, tales como el nacionalismo o las ideologías políticas, funcionan como sustituto de los sistemas de creencia religiosos, manteniendo estructuras similares de autoridad y guía moral. Esta investigación profundiza sobre las maneras sutiles y duraderas en las que la religión continúa dando forma a la experiencia humana, incluso en ausencia de prácticas o creencias religiosas explícitas.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- El concepto de Nietzsche de la “muerte de Dios”
- Las discusiones de Nietzsche sobre si la modernidad secular verdaderamente escapa la influencia del pensamiento religioso o si la religión continúa dando forma a los valores subyacentes y a la ética
- La opinión de Marx de la religión como el “opio del pueblo” y si, incluso después de rechazar la creencia religiosa, los individuos y las sociedades permanecen sujetos a las estructuras de poder y la ideología inherente a los sistemas religiosos
- La teoría de la religión de Freud como expresión de las necesidades psicológicas inconscientes, que cuestiona si el rechazo a la religión elimina su influencia psicológica sobre el comportamiento y la cultura
- La etimología de “religión”, deriva del latín *religare* (unir), implica que los humanos pueden permanecer “unidos” a estructuras e ideas religiosas a través de códigos morales, rituales y narrativas culturales heredados, incluso cuando rechazan conscientemente la fe (los juegos del lenguaje de Wittgenstein)
- Las estructuras capitalistas y la ética moderna del trabajo todavía están afectadas por las ideas religiosas, incluso en sociedades seculares (p. ej. Weber)
- La opinión de Durkheim de la religión como una fuente de cohesión social, y si las ideologías seculares tales como el nacionalismo o la religión cívica, reemplazan la religión tradicional a la vez que mantienen funciones sociales similares
- La persistencia del lenguaje filosófico y el simbolismo en contextos seculares, explorando cómo las metáforas y las narrativas religiosas continúan dando forma a la identidad cultural y el discurso político.
- El papel de la moralidad religiosa en la formación de la ética contemporánea, incluso en sociedades que dicen ser seculares o post-religiosas y si estos sistemas éticos pueden desenmarañarse de sus orígenes religiosos
- La filosofía moral de Kant, en particular el imperativo categórico, y si la ética secular moderna todavía depende de los principios arraigados en el pensamiento religioso como la idea de una ley moral universal
- La cuestión de si los sistemas políticos y los marcos legales en las sociedades seculares están influidos por los conceptos religiosos de soberanía y autoridad
- Las críticas existencialistas a la moralidad religiosa (p. ej. Sartre)
- La influencia de los valores judeocristianos sobre el discurso de los derechos humanos
- Las críticas postmodernas a las grandes narrativas, como las de Foucault y Derrida, y si las ideologías seculares funcionan como una alternativa a las metanarrativas religiosas que todavía ejercen el control del pensamiento y el comportamiento

- La noción de Charles Taylor de “una era secular” que explora si las sociedades seculares han escapado por completo de la influencia religiosa o si continúan influidas por las historias religiosas, incluso en ausencia de la creencia
- La persistencia del ritual y lo sagrado en los contextos seculares, preguntando si los seres humanos tienen una necesidad inherente de lo sagrado, que encuentra expresión en ideologías no religiosas, tales como el ambientalismo o patriotismo
- Las implicaciones éticas de rechazar la autoridad religiosa, preguntando si los sistemas morales seculares son realmente independientes de las tradiciones religiosas o si replican las mismas estructuras de obligación moral y culpa.

Tema opcional 5: Filosofía de la ciencia

11. Evalúe la afirmación de que “los cerebros no son mágicos; son máquinas causales”. [25]

La pregunta se relaciona con el tema de “La ciencia y el yo”, por ejemplo, la cuestión de la “neurociencia y el cerebro”. La afirmación de que “los cerebros no son mágicos; son máquinas causales” es de Patricia Churchland. Ella la utiliza para realizar afirmaciones sobre lo que la neurociencia nos dice sobre la moralidad, el libre albedrío y otras cuestiones sobre cómo vemos a los individuos y la sociedad. Se puede explorar el fisicalismo y el materialismo sobre la mente, contrastándolo con el dualismo cartesiano. Se podría discutir si la mente o el alma se pueden reducir a procesos físicos. Esto podría conectarse con el determinismo causal y el libre albedrío como en la conclusión de Dennett que, aunque nuestras acciones estén casualmente determinadas, aun así, somos libres de actuar como deseamos. Se podría considerar la tesis de la modularidad de la mente como la planteó Fodor con relación al tipo de máquina causal que podría ser un cerebro. Se podría explorar la idea de la inteligencia artificial para explorar la idea de la máquina causal, ya que parece que hay diferencias significativas entre la inteligencia de la máquina y la cognición humana.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- Los qualia, las experiencias y el fisicalismo, p. ej. Jackson
- El concepto del alma, p. ej. en la cristiandad o la negación del alma en el budismo
- El dualismo cartesiano y la idea de que la mente es sustancialmente diferente del cuerpo
- El determinismo causal y el libre albedrío, p. ej. Dennett
- La idea de que el cerebro es mágico o que hay algo místico sobre la existencia humana, es decir, la santidad de la vida
- Los límites de la ciencia, p. ej. McGinn y el hueco explicativo
- La incapacidad de la neurociencia de explicar o caracterizar los qualia, p. ej. *¿Cómo se siente ser un murciélago?* de Nagel
- La tesis de la modularidad de la mente de Fodor que cree que cada función del cerebro se puede captar en un módulo independiente de la mente
- El materialismo eliminativo de Churchland y sus implicaciones para las preguntas filosóficas sobre el libre albedrío, la moralidad y la consciencia
- La intencionalidad y la complejidad de pasar de la percepción a la intención, p. ej. Searle
- Lo que nos puede contar la inteligencia artificial sobre el cerebro como una máquina, p. ej. Turing.

12. Evalúe la afirmación de que “todo gran avance en la ciencia ha surgido de una nueva audacia de la imaginación”. [25]

La afirmación viene de John Dewey. Para Dewey y otros pragmatistas, la investigación es una tarea social que se continúa de otros aspectos de la vida humana. En *La fijación de la creencia*, Peirce alegaba que, con tiempo y con suficiente gente, la investigación científica convergería con la verdad. Se podría discutir la subdeterminación de las teorías con la evidencia. Esto significa que, para cada conjunto de observaciones, numerosas teorías científicas proporcionan explicaciones igualmente válidas, lo que abre las puertas a la imaginación humana; un conjunto de observaciones tiene que ser explicado y la imaginación humana es la que desempeña ese papel. Peirce llama este papel de la imaginación ‘lógica abductiva’. Chomsky realiza un comentario similar cuando considera la posibilidad de una facultad para construir teorías científicas. Se podría hablar sobre lo que entiende Kuhn por proceso científico en términos de cambios paradigmáticos y señalar el papel de la imaginación para liberarse de un paradigma y sugerir uno nuevo.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- Lógica inductiva, deductiva y abductiva
- La base social de la ciencia, p. ej. la financiación y las tendencias sociales
- Longino y las interacciones sociales como la base de la ciencia, es decir, su descripción de un método científico feminista
- Kuhn, los cambios de paradigma y la necesidad de la imaginación para proponer una teoría paradigmáticamente nueva
- La subdeterminación de las teorías científicas por la evidencia, p. ej. Duhem o Quine
- Las ideas de Dewey sobre la ciencia como una tarea social
- Peirce y la naturaleza de la investigación y la verdad
- El potencial de una visión descolonizada de la ciencia para proporcionar un mayor número de explicaciones imaginativas
- Ejemplos de los saltos de la imaginación en la ciencia, p. ej. el cambio de una astronomía tolemaica a una copernicana, o de teorías de la física newtonianas a las de Einstein
- El papel de la creatividad en la creación de hipótesis, p. ej. Popper o Hempel
- Descripciones de la imaginación, p. ej. Aristóteles, Kant o Sartre.

Tema opcional 6: Filosofía política

13. Evalúe la afirmación de que “a medida que el gobierno se expande, la libertad se contrae”.

[25]

Esta pregunta sugiere una tensión inherente entre la autoridad gubernamental y la autonomía personal, un tema central en las obras de pensadores como John Locke y Thomas Hobbes. Para evaluar esta afirmación podemos considerar el contexto histórico de la expansión gubernamental, en particular durante épocas de crisis, tales como la guerra o la inestabilidad económica, donde un aumento del control estatal a menudo lleva a restricciones de las libertades civiles. Las investigaciones filosóficas sobre el equilibrio entre la seguridad y la libertad revelan las complejidades del gobierno, donde la necesidad de orden y seguridad pueden quitar importancia a los derechos individuales. Además, esta afirmación plantea preguntas sobre la naturaleza de la propia libertad: ¿es una libertad negativa (liberarse de interferencias) o positiva (libertad para actuar y conseguir algo)? La relación entre la intervención gubernamental y la libertad personal es crucial en los debates contemporáneos con respecto a la vigilancia, la regulación y el bienestar social. Al final, esta investigación ahonda en las profundidades filosóficas de la autoridad, la autonomía y la búsqueda constante de una sociedad justa.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- El contexto histórico de la expansión gubernamental, en particular durante las crisis tales como las guerras o los desastres económicos y si estas condiciones amenazan inherentemente las libertades individuales
- La teoría de Locke de los derechos naturales que cuestiona cómo la expansión de la autoridad gubernamental se alinea o entra en conflicto con la protección de las libertades individuales según se articula en su contrato social
- El concepto de libertad positiva frente a libertad negativa (p. ej. Isaiah Berlin), que explora si la expansión gubernamental puede mejorar la libertad proveyendo servicios esenciales o si fundamentalmente limita la autonomía individual
- Las implicaciones de la seguridad frente a la libertad, en particular en el contexto de las medidas de seguridad nacionales que puede limitar los derechos civiles en nombre de la seguridad pública
- El papel de las garantías constitucionales para mantener las libertades individuales en la expansión gubernamental y si tales protecciones son suficientes para compensar el poder del estado
- La perspectiva de Maquiavelo sobre el poder y la autoridad que examina si la expansión del poder gubernamental se puede justificar y si lleva a un estado estable y seguro
- El impacto de la vigilancia tecnológica en las libertades personales
- Cómo justifica Hobbes la autoridad absoluta por la paz y la seguridad y sus implicaciones para la relación entre poder estatal y libertad
- Cómo la resistencia activa a la autoridad gubernamental puede verse como una defensa de la libertad personal (p. ej. Gandhi)
- La relación entre el gobierno democrático y la libertad individual que cuestiona si una expansión de las instituciones democráticas lleva a una mayor libertad o un posible autoritarismo
- El concepto foucaultiano de biopoder que examina cómo la expansión de la autoridad gubernamental sobre la vida y la población puede llevar tanto al control como a la liberación, complicando la relación entre poder estatal y libertad personal
- Las implicaciones de la regulación económica en la libertad personal
- Las bases filosóficas de los movimientos de los derechos civiles que cuestionan cómo las luchas históricas por la libertad reflejan o contradicen la idea de que la expansión gubernamental inherentemente limita la libertad
- El papel del discurso público en la formación de la autoridad gubernamental que investiga cómo la implicación y el diálogo ciudadanos pueden servir para compensar potenciales excesos
- La paradoja de la tolerancia que explora si la sociedad tolerante puede tolerar ideologías intolerantes sin poner en peligro las libertades de los demás.

14. Evalúe la afirmación de que “el desequilibrio entre los ricos y los pobres es la enfermedad más antigua y mortal de todas las sociedades”. [25]

Esta pregunta pide un examen crítico de la justicia social y la filosofía política. La desigualdad económica ha constituido un problema persistente a lo largo de la historia de la humanidad, a menudo llevando al malestar, la inestabilidad y los conflictos sociales. Para evaluar esta afirmación podemos considerar las implicaciones filosóficas de la distribución de la riqueza y las responsabilidades éticas tanto de los individuos como de los gobiernos en el tratamiento de la desigualdad. Pensadores como John Rawls defienden principios de justicia que buscan mitigar tales disparidades enfatizando que una sociedad justa debe proteger a los menos privilegiados. Además, esta investigación plantea preguntas sobre la relación entre el poder y la riqueza, examinando cómo los recursos concentrados pueden llevar a la erosión de los valores democráticos y la marginalización de las voces. Los efectos de la desigualdad sistemática en la cohesión social y la agencia individual enfatizan más la necesidad del discurso filosófico sobre las estructuras económicas. En definitiva, esta afirmación nos invita a explorar los fundamentos morales de nuestros sistemas económicos y el profundo impacto de la distribución de la riqueza en la estructura de la sociedad.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- Las raíces históricas de la desigualdad económica, examinando cómo el desequilibrio entre ricos y pobres se ha manifestado a lo largo de diferentes civilizaciones y las implicaciones para la cohesión social
- Los fundamentos filosóficos de la justicia social que cuestionan qué constituye una distribución justa de los recursos y las responsabilidades morales de los individuos más ricos para solucionar la desigualdad
- Críticas marxistas al capitalismo, en particular cómo los sistemas económicos crean inherentemente divisiones de clase que perpetúan las disparidades en la riqueza y llevan al malestar social
- La teoría de la justicia de John Rawls como lo justo, que analiza si los principios pueden tratar de manera efectiva el desequilibrio económico y promover una sociedad más equitativa
- El impacto de la globalización en la distribución de la riqueza, que explora si el comercio global y las políticas económicas exacerban la desigualdad o proporcionan oportunidades para los pobres
- Las implicaciones éticas de la acumulación de la riqueza, que cuestionan si la riqueza excesiva a manos de unos pocos lleva a la decadencia moral y el daño social
- El papel de la intervención gubernamental en la disparidad económica, que discute si las políticas como los impuestos progresivos y los programas de bienestar social son medios efectivos de tratar la desigualdad
- La relación entre educación y oportunidad económica, que considera cómo el acceso a la educación de calidad puede mitigar el desequilibrio entre los ricos y los pobres
- Perspectivas feministas sobre la desigualdad económica, que examinan cómo el género intersecciona con la clase y cómo las mujeres están afectadas de manera desproporcionada por la pobreza y la disparidad de la riqueza
- Las implicaciones de los avances tecnológicos para el trabajo y la distribución de la riqueza, que cuestionan si la automatización y la IA ampliarán la diferencia económica o crearán nuevas oportunidades
- Las discusiones filosóficas sobre el valor del trabajo, que consideran cómo las distintas perspectivas sobre el trabajo afectan la comprensión de la disparidad económica y el valor individual
- El papel de la filantropía en el tratamiento de la desigualdad, que cuestiona si las donaciones son una respuesta suficiente a los problemas sistémicos de la pobreza y la concentración de la riqueza
- El contexto histórico de las revoluciones y los movimientos sociales, que analiza si las disparidades económicas han sido impulsoras de cambios sociales significativos a lo largo de la historia

- Las implicaciones de la desigualdad económica para el poder político, que exploran cómo la concentración de la riqueza influye en los procesos democráticos y la representación de los grupos marginalizados
- La relación entre justicia medioambiental y desigualdad económica, que examina cómo las disparidades de la riqueza afectan las políticas ambientales y el impacto en las comunidades marginalizadas
- La afirmación de Hayek de que la idea de justicia social no tiene sentido, que analiza si la justicia social es compatible con el crecimiento económico.

Tema opcional 7: Filosofía social

15. Evalúe la opinión de que la forma en que esté organizada una sociedad puede llevar a la desigualdad social.

[25]

La opinión de que la manera en que está organizada una sociedad puede llevar a la desigualdad social es central a los debates sobre las implicaciones prácticas de la filosofía social. Algunas maneras de organizarse en las sociedades dependen de la propiedad privada, la competencia del mercado y la búsqueda del beneficio, lo que algunos argumentan lleva a las disparidades en la riqueza, el poder y la oportunidad. Críticos como Karl Marx han defendido por mucho tiempo que una cierta manera de organización social produce inherentemente desigualdad por la concentración de la riqueza en manos de unos pocos, mientras que otros como Adam Smith y Friedrich Hayek argumentan que cierta organización social incentiva la innovación y la movilidad social. Filósofos como John Rawls y Amartya Sen ofrecen posiciones más sutiles sugiriendo que mientras que las organizaciones sociales pueden crear desigualdad, también se puede regular o modificar ésta para solucionar estas disparidades. Esta afirmación invita a reflexionar sobre si la desigualdad es una característica inevitable de los sistemas sociales o una consecuencia de formas particulares de organización social y de marcos regulatorios inadecuados.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- Cómo argumenta Marx que la estructura de clases lleva a las desigualdades inherentes al concentrar la riqueza y el poder entre los capitalistas (la burguesía) a la vez que explota el trabajo de la clase trabajadora (el proletariado)
- La investigación de Thomas Piketty sobre las economías capitalistas y cómo el nivel del capital a menudo excede el nivel del crecimiento económico, lo que lleva a un incremento de la desigualdad de la riqueza con el tiempo
- La defensa de Adam Smith del capitalismo y lo destacado de la “mano invisible” del mercado, que sugiere que el autointerés individual en una economía competitiva promueve el bienestar social general y puede reducir la pobreza, no necesariamente crear desigualdad
- Cómo argumenta Rawls que las desigualdades en la riqueza solo se pueden justificar si benefician a los menos aventajados, lo que implica que las organizaciones sociales no reguladas pueden requerir una intervención para alinearse con los principios de justicia
- Robert Nozick defiende la desigualdad como un resultado natural del capitalismo, argumentando que mientras que la riqueza se adquiera de manera justa, los resultados desiguales son moralmente aceptables
- La meritocracia defiende la recompensa del talento y el esfuerzo, pero sus críticos argumentan que las desigualdades estructurales como el acceso a la educación y las oportunidades significan que no todo el mundo compite por igual
- El concepto de Joseph Schumpeter de “destrucción creativa” que argumenta que el capitalismo promueve la innovación, pero este proceso también lleva a la pérdida de trabajo y la inestabilidad económica, a menudo exacerbando la desigualdad social
- Cómo la existencia de estados de bienestar demuestra que se puede mitigar la desigualdad social a través de un impuesto progresivo y de redes de seguridad sociales, lo que plantea la pregunta de si el propio capitalismo o la ausencia de regulación causa desigualdad
- La posición de Friedrich Hayek y Milton Friedman que defiende una mínima intervención gubernamental sugiriendo que los mercados libres adjudican de manera eficaz los recursos. Sin embargo, sus críticos argumentan que la desregularización tiende a exacerbar la desigualdad salarial beneficiando a los ricos
- La perspectiva de Kimberlé Crenshaw y Nancy Fraser de que los efectos de ciertas organizaciones sociales sobre la desigualdad están exacerbados por la raza, el género y otras categorías sociales, lo que hace difícil a los grupos marginalizados escapar de las desventajas económicas sistémicas
- Cómo critica Jean Baudrillard la cultura del consumo, en donde el estatus social está determinado por la riqueza material, lo que refuerza las divisiones de clase y crea desigualdad social a través de la mercantilización de la identidad

- La posición de John Dewey de que la organización social que no se controla puede socavar los valores democráticos, ya que la desigualdad extrema de la riqueza conduce a desequilibrios políticos de poder en donde la riqueza tiene una influencia desproporcionada sobre las políticas gubernamentales
- La teoría de los sistemas mundiales de Immanuel Wallerstein sugiere que el capitalismo global perpetua la desigualdad entre las principales naciones ricas y las naciones periféricas pobres, y estas últimas quedan sistemáticamente en desventaja en la jerarquía económica global.

16. Evalúe la afirmación de que las dinámicas del poder moldean las normas sociales y los valores.

[25]

La afirmación de que la dinámica de poder da forma a las normas y los valores sociales refleja una preocupación clave en la filosofía social. Las normas sociales —reglas informales que gobiernan el comportamiento— y los valores —creencias compartidas sobre lo que es bueno o malo— a menudo se consideran un reflejo de las estructuras de poder más profundas en una sociedad. Filósofos como Michel Foucault argumentan que el poder es omnipresente en la formación del discurso y el conocimiento, incluido lo que se vuelve aceptable como normal o valioso. Karl Marx sugiere que las clases económicas dominantes imponen sus valores en la sociedad reforzando su propio poder y control. Por otro lado, teóricos como Jürgen Habermas exploran cómo el poder se enlaza con la deliberación democrática y el intercambio abierto de ideas. Entender la relación entre el poder y las normas sociales requiere examinar cómo varias formas de poder, tanto económicas, políticas como culturales, influyen en lo que es aceptable como comportamiento y creencia apropiados, a menudo a expensas de los grupos marginalizados. Esta afirmación invita preguntas sobre la legitimidad de estas normas y la posibilidad de darles forma por medio de la resistencia o la reforma.

Al tratar estas cuestiones filosóficas el alumnado podría explorar:

- El razonamiento de Michel Foucault de que el poder es difuso en la sociedad y que opera por medio del discurso dando forma a lo que se considera comportamiento verdadero, normal o aceptable con normas que reflejan el interés de los que están en el poder
- Karl Marx alega que la clase gobernante impone sus valores e ideología en la sociedad reforzando su dominio al hacer que estos valores parezcan universales y naturales, por tanto, dando forma a las normas sociales para mantener las estructuras de clase
- El concepto de hegemonía cultural de Antonio Gramsci describe cómo la clase gobernante ejerce control no solo por medio de la fuerza, sino modelando los valores y normas sociales de tal manera que todas las clases sociales llegan a internalizar y aceptar la visión dominante
- Cómo Judith Butler y Simone de Beauvoir argumentan que las normas de género, tales como la masculinidad y la feminidad, están formadas por las estructuras de poder patriarcal, lo que refuerza la subordinación de las mujeres y las identidades de género marginalizadas
- La teoría de la interseccionalidad de Kimberlé Crenshaw demuestra cómo los sistemas solapados de poder relacionados con la raza, el género y la clase dan forma a las normas y valores sociales, a menudo marginalizando a los individuos que no poseen categorías de identidad dominantes
- La posición de Pierre Bourdieu de que aquellos con más capital cultural (conocimiento, educación, estatus social) influyen y mantienen las normas sociales de manera que refuerzan su propio poder y posición social
- La teoría de la etiqueta de Howard Becker que sugiere que lo que se considera comportamiento desviado está determinado por los que están en el poder e imponen normas sociales que sirven a sus intereses y a menudo marginalizan a los que no se ajustan a ellas
- El enfoque de J.L. Austin que enfatiza cómo el propio lenguaje es una herramienta de poder que construye y refuerza las normas sociales, con actos de habla performativos que dan forma a las expectativas y los comportamientos sociales
- Cómo Theodor Adorno y Max Horkheimer argumentan que los medios de comunicación de masas, controlados por las élites poderosas, diseminan y refuerzan los valores y normas sociales que sirven los intereses capitalistas influyendo en la percepción y el comportamiento públicos
- La sugerencia de Jürgen Habermas de que el poder circula en la esfera pública por medio de un discurso racional abierto en donde las normas y valores sociales están modelados no por el dominio, sino por la deliberación democrática y el consenso
- La posición de Émile Durkheim de que la religión tiene un papel fundamental en la formación de las normas y los valores morales en la sociedad, a menudo reflejando los intereses de los grupos sociales dominantes y reforzando las estructuras de poder existentes

- Cómo argumentan Frantz Fanon y Edward Said que los poderes coloniales impusieron sus normas y valores en los pueblos colonizados, dando forma a sus identidades y estructuras sociales de maneras que han perpetuado el dominio colonial y el borrado cultural
 - La perspectiva de Michel Foucault y Gilles Deleuze de que el poder no es solo represivo, sino que también productivo, y que los individuos y grupos pueden resistirse a normas y valores dominantes, con la posibilidad de darles forma por medio de actos desafiantes y contradiscursos
 - La obra de Arjun Appadurai sobre la globalización, que subraya cómo la dinámica de poder a nivel global influye en la diseminación y adopción de normas y valores sociales, a menudo llevando a tensiones entre las estructuras de poder locales y globales
 - El debate contemporáneo sobre la cultura de la cancelación y cómo ha añadido un nuevo elemento a la dinámica de poder en las sociedades. Especialmente a través de la visión de teóricos interseccionales, p. ej. Crenshaw.
-