

## FILOSOFÍA

### Bandas de calificación de la asignatura

#### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 12	13 - 25	26 - 40	41 - 53	54 - 65	66 - 79	80 - 100

#### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 12	13 - 26	27 - 40	41 - 53	54 - 65	66 - 78	79 - 100

### Evaluación interna del Nivel Superior y Medio

#### Bandas de calificación del componente

##### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 3	4 - 7	8 - 13	14 - 17	18 - 20	21 - 24	25 - 30

##### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 3	4 - 7	8 - 13	14 - 17	18 - 20	21 - 24	25 - 30

### Comentarios generales

Esta es la segunda convocatoria de mayo del nuevo requisito de un único trabajo para la evaluación interna, y las mismas observaciones que se hicieron el año pasado se aplican a este año. Parece que todavía los principales problemas que encontraron los moderadores fueron el formato y este año, la selección del material de la evaluación interna. Varios moderadores notaron irregularidades en el formato y la administración, es decir, ausencia de bibliografías, falta de especificación del número de palabras y poca conexión con el programa de estudios. La ausencia de o bien el número de palabras o bien la conexión con el programa de estudios no descalifica necesariamente al alumno para conseguir una nota alta

en el criterio A, pero la ausencia de referencias es otra cuestión. Esto pone en peligro la integridad del trabajo y esta omisión debe anotarse en los comentarios a los centros. Se apuntaron algunos problemas con los impresos 3IA y 3CS, a saber, su ausencia, aunque no se señalaron errores en la suma.

Más preocupante fue la selección y descripción del material de estímulo. Aunque es raro, parte de la selección fue de material que es *explícitamente* filosófico. Esto contradice los requisitos que ya se han expuesto claramente en la Guía de Filosofía; sin embargo, algunas recomendaciones pueden resolver este problema en el futuro (véase abajo). En algunos casos se citaron novelas enteras como material de estímulo. De nuevo, esto contradice los requisitos formales. Hubo casos de piezas de análisis sin una descripción o sin incluir el material de estímulo, aunque se hizo referencia a él en el trabajo del alumno.

Algunos alumnos utilizaron la forma de un diálogo para sus análisis críticos. Esto es perfectamente aceptable y debe animarse a los alumnos que prefieran utilizar esta técnica narrativa.

Los alumnos, por lo general, están produciendo trabajos muy adecuados y evaluables. La gran mayoría de los profesores dirigieron y evaluaron el trabajo de evaluación interna de los alumnos de manera correcta. Todavía existe una tendencia a ser liberal con la interpretación de los criterios aplicados a los trabajos buenos y a veces a ser demasiado severo con ejemplos más flojos; sin embargo hubo pocos casos de cambios de notas.

## Ámbito y adecuación del trabajo entregado

Muchos alumnos fueron capaces de incorporar argumentos imaginativos e interesantes en sus análisis y hubo algunos temas novedosos e interesantes (véase a continuación). El ámbito de los materiales de estímulo incluyó fotos, obras de arte, tiras cómicas, anuncios, escenas de películas, poesías (obras completas así como versos específicos), letras de canciones, prosa (selecciones de una variedad de obras literarias), dramas (selección de escenas o personajes de películas), periódicos y artículos de revistas (selecciones).

Los alumnos por lo general mantuvieron un enfoque claro en el elemento no filosófico seleccionado. Como siempre, los mejores ejemplos incorporaron con imaginación el material de estímulo en el análisis.

### Ejemplos de temas y cuestiones:

- Lego: un análisis de los juegos como enfoque para los argumentos acerca de la naturaleza y la educación sobre los géneros.
- La libertad de las mujeres en *Orgullo y prejuicio*.
- El suicidio y la ética budista.
- Elliot Smith (compositor de canciones) y *Miedo y temblor* de Kierkegaard.
- *El camino no tomado* de Frost y la cuestión de la elección.

- *Avatar* y la nueva religión medioambientalista.
- Jack Bauer y *24*: agentes secretos y la ética de hacer lo mejor y hacer lo correcto.
- Un análisis de la acción moral según la interpreta la película *Dogville*.

**Algunos trabajos excelentes fueron:**

- Un trabajo que examinaba la condición humana y *Los amantes* de Margritte. Interpretaba y analizaba de manera cuidadosa la imagen de las dos figuras encapuchadas en una discusión y evaluación de los conceptos existencialistas de identidad y alienación. Utilizaba conceptos de De Beauvoir que se entendían y desarrollaron con sutileza.
- Una pieza que utilizaba un episodio de *Los Simpsons* para generar una discusión sobre el estatus de la verdad y la diversidad cultural. Examinaba cuidadosamente, a través del ejemplo de los misioneros cristianos, cómo, si es que es posible, entender y evaluar otra cultura. La idea filosófica principal que se empleó aquí fue el relativismo moral y el universalismo moral; aunque es una fuente común de análisis en evaluaciones internas, se trató sin caer en clichés y el desarrollo de las dos perspectivas fue claro y conciso.
- Una pieza utilizando una escena de una película sobre un vigilante para generar una discusión desde una perspectiva kantiana de la justicia retributiva. Mostró un alto nivel de conocimiento y comprensión de Kant y sutileza en sus interpretaciones y evaluaciones de las acciones en la película, y también a un nivel más general y abstracto.

**Lo que estos ejemplos tenían en común, aparte de un alto nivel de comprensión filosófica, era:**

- el material de estímulo se prestaba a una discusión y análisis *enfocados*, normalmente de una idea, y no una visión general de toda un área de debate. Incluso si el tema es tradicional sobre el aborto o la pena de muerte, aún así podrá conseguir notas altas si es *profundo*. En todo momento el enfoque y el énfasis fue en el análisis y evaluación filosóficos. La referencia al material de estímulo era subrayar o clarificar un concepto filosófico.
- los buenos ejemplos desarrollaron un argumento y discusión más que afirmar brevemente los principios de una posición y luego concluir. La evaluación de los argumentos en los ejemplos buenos tuvieron siempre un grado de reflexión personal; el problema había tenido tiempo de desarrollarse intelectual y personalmente.

## Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

### **Criterio A: Expresión**

La mayoría de los alumnos fueron capaces de demostrar un nivel satisfactorio de organización; pudieron formar un argumento con claridad de expresión y usar lenguaje

filosófico apropiado. Muy pocos ejemplos excedieron el límite de 2000 palabras. Unos cuantos ejemplos tenían menos o cerca de 1000 palabras. Como se mencionó anteriormente, el principal problema en este criterio fue que los alumnos no cumplían todo el conjunto de requisitos formales.

### **Criterio B: Conocimiento y comprensión**

La gran mayoría de los alumnos consiguieron demostrar sin problema cierto conocimiento de las cuestiones filosóficas y conseguir un 3 en este criterio. Fueron capaces de construir argumentos para apoyar las posiciones que presentaban, aunque no siempre de manera convincente o coherente.

La mayoría de los profesores evaluaron este criterio adecuadamente, aunque todavía hay una tendencia a ser liberal. Algunos profesores todavía recompensan a los alumnos por mencionar o enumerar ideas y argumentos filosóficos sin demostrar ningún conocimiento o comprensión de ellos. Los alumnos más flojos tendieron a parafrasear (no muy bien y de manera superficial y mecánica) las ideas filosóficas sin demostrar que realmente sabían de lo que estaban hablando.

### **Criterio C: Identificación y análisis del material pertinente**

En general, el material utilizado fue muy pertinente y los ejemplos fueron apropiados. Todavía continúa el problema del aspecto analítico de este criterio. Fue con frecuencia la característica que diferenció los trabajos de muestra. Aquellos profesores que fueron liberales en este criterio deben distinguir entre una lista de perspectivas o ideas filosóficas y la aplicación y el análisis críticos de ese material. Para garantizar más de un 6 en este criterio, *se deben* discutir algunas posiciones opuestas, más que simplemente mencionarlas o afirmarlas.

### **Criterio D Desarrollo y evaluación**

El problema aquí parece estar todavía no en mantener una opinión, sino en afirmar una evaluación filosófica de esa opinión *con* una justificación adecuada. Los alumnos que no rindieron bien en este criterio tendrían que haber explorado las implicaciones y observaciones de sus juicios de una manera más crítica o analítica y no simplemente afirmar una posición y dar detalles. Esta fue el área de rendimiento en la que todavía experimentaron dificultades la mayoría de los alumnos.

La falta de una perspectiva personal convincente sobre las cuestiones relevantes es gran parte del problema. Muchos alumnos fueron incapaces de apreciar, de manera completa, el contexto global de los argumentos que estaban desarrollando, y por eso no pudieron manipular sus argumentos para adecuarse al contexto. Aquí convendría una lectura más amplia. No es sorprendente que los alumnos que no hicieron una lista del material de lectura en sus ejemplos rindieran menos que los que lo hicieron.

## **Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos**

Los comentarios siguientes son el resultado de la experiencia compartida con los examinadores la cual podría contribuir a mejorar el rendimiento de los futuros alumnos.

- Los profesores deben recordar leer *con cuidado y atentamente* las instrucciones en la Guía de Filosofía actual para el ejercicio de la evaluación interna. Para ello, se recomienda introducir una nueva página inicial que tenga una lista con todos los requisitos formales específicos de la evaluación interna. Esta puede ser una copia de la sección en la Guía de Filosofía.
- Se puede incluir en la lista una justificación de *por qué son importantes los requisitos formales*.
- En primer lugar, la selección del material de estímulo ayuda a enmarcar y contextualizar la cuestión o argumento filosófico. Debe ayudar al alumno a no salirse del tema. En segundo lugar, el énfasis en el tipo de evaluación interna, un *análisis crítico*, ayuda al alumno a prepararse para la Prueba 1, 2 y (para los alumnos del NS) la Prueba 3, en donde 20 de los 30 puntos que se dan para cada ensayo tienen que ver con el desarrollo, análisis y evaluación. Estos son *los aspectos cruciales* de cualquier ensayo filosófico.
- Incorporar el requisito de la evaluación interna *en* el programa de estudios tan pronto como sea posible y repasar esta tarea durante los 18 meses antes de la entrega final. Esto ayudará en gran medida a la comprensión y desarrollo de las ideas.
- Los alumnos también deben tener una copia de los requisitos y criterios de evaluación para ayudarles a comprender la naturaleza y evaluación de la tarea.
- Animar a los alumnos a una lectura más amplia. Esto ayuda tremendamente a poner el tema en una perspectiva filosófica más amplia y permite a los alumnos demostrar un conocimiento más detallado del tema.
- Animar a los alumnos a mostrar una implicación personal así como intelectual en los temas y cuestiones discutidos.

## Prueba 1 del Nivel Superior y Medio

### Bandas de calificación del componente

#### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 10	11 - 20	21 - 35	36 - 47	48 - 60	61 - 72	73 - 90

#### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 8	9 - 16	17 - 24	25 - 32	33 - 40	41 - 48	49 - 60

## Comentarios generales

El 88% de los profesores de los centros que participaron en esta convocatoria de examen y que respondieron a los cuestionarios del formulario (G2), comentaron que, comparada con la prueba del año pasado, este examen a NS y NM fue de un nivel similar; un 6% la encontró un poco más difícil, y un 6% la encontró un poco más fácil. El 100% de las respuestas encontró el nivel de dificultad apropiado. Las respuestas también indicaron que lo que se cubría del programa, la claridad de la expresión y la presentación de la prueba se consideraron satisfactorios o buenos.

Se anima a los profesores a que manden sus comentarios a través del formulario G2. Estos comentarios son muy útiles y se tienen en cuenta durante la reunión de evaluación, y también para la preparación de exámenes futuros.

A algunos profesores les preocupó el tiempo permitido para el examen. En general, no hubo evidencia significativa respecto a problemas con un mal empleo del tiempo en el NS o el NM. Hubo un número significativo de exámenes con respuestas muy buenas o excelentes, todas completamente desarrolladas.

## Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

De manera similar a años anteriores, no hubo un área del programa que resaltara como particularmente difícil. Las dificultades principales que señalaron los examinadores fueron en cuanto a las habilidades o el enfoque. Las dificultades principales, señaladas por los examinadores, que fueron similares a convocatorias de examen anteriores, se pueden sintetizar siguiendo las instrucciones de la prueba:

### **Presente un argumento de forma organizada**

Se encontraron diferentes cuestiones en la construcción de un argumento lógico. En un número importante de casos, lo que se sitúa después de una premisa original no se sigue lógicamente. Hubo respuestas que no presentaron un argumento bien organizado. Algunos alumnos parecían no tener claro cómo organizar y desarrollar un argumento; otros parecían no tener clara la estructura y el propósito. Sólo los ensayos de algunos alumnos tenían una estructura clara, explícita y consciente y sabían exactamente cómo cada punto contribuía a la respuesta.

### **Utilice un lenguaje claro, preciso y apropiado**

Hubo respuestas que no emplearon un lenguaje claro, preciso o apropiado a la Filosofía. Una debilidad de un grupo de exámenes fue la incapacidad de escribir un texto que fuera directo, económico en la expresión y al grano. Hubo exámenes en los que los alumnos no parecían saber cómo escribir ensayos proporcionando una serie de afirmaciones sin ninguna conexión explícita.

### **Identifique los supuestos de la pregunta**

Esta parece ser una tarea difícil para los alumnos o a la que no estaban acostumbrados. Las instrucciones de la prueba pedían explícitamente que se identificaran los supuestos. A su vez, algunas respuestas confundieron equivocadamente esta tarea con simplemente negar la

pregunta, pero –de manera más positiva– esto fue menos frecuente que en convocatorias de exámenes pasadas.

### **Desarrolle un argumento claro y centrado en el tema**

Todavía hay un problema con que los alumnos son demasiados descriptivos y no suficientemente filosóficos. Los examinadores indicaron que un número significativo de respuestas carecía de un argumento claro. Algunas respuestas no trataron los términos específicos y particulares de la pregunta, respondiendo de una manera muy general. En los casos más flojos hubo evidencia de que solamente se había compartido un conocimiento general y que los alumnos realmente no sabían cómo realizar un ensayo filosófico.

### **Identifique los puntos fuertes y débiles de su respuesta**

Esta es una tarea bastante difícil para los alumnos, ya que requiere conciencia del argumento propio. Solo las respuestas muy buenas identificaron claramente los posibles puntos fuertes y débiles.

### **Identifique los contraargumentos a su respuesta y los aborde si es posible**

Los alumnos están progresando poco a poco a este respecto. Un grupo significativo de respuestas se preocuparon de manera convincente de la presentación y el examen de los contraargumentos.

### **Respalde sus respuestas con material, ilustraciones y/o ejemplos pertinentes cuando corresponda**

En general, se introdujo de manera adecuada el material relevante, es decir, los conceptos, las teorías o la discusión filosófica. El uso de ejemplos presentó dificultades básicas. El papel de los ejemplos es crucial en un ensayo. Cuando se requieren ejemplos específicos, muchos alumnos parecen incapaces de conectar ejemplos particulares con ideas generales. Los ejemplos quedan con mucha frecuencia sin explicar o analizar. Algunas respuestas confundieron argumentos con ejemplos, utilizando ejemplos como argumentos más que como ilustraciones de apoyo. En otros casos el uso de ejemplos fue anecdótico.

### **Concluya con una respuesta personal clara, concisa y que demuestre conocimientos filosóficos**

Esto lo consiguieron claramente solamente los alumnos muy buenos que mostraron conciencia y control sobre su propio argumento. Muchos alumnos no tienen una concepción clara de la naturaleza y función de un argumento lógico para apoyar su conclusión teórica.

Una cuestión principal planteada por los examinadores fue que algunos alumnos confiaron en un material que había sido claramente memorizado. Claramente se había enseñado, y enseñado bien, a los alumnos de un varios centros posiciones básicas de un número de filósofos.

Estas posiciones se repitieron más tarde en los exámenes como si fueran centrales a la pregunta, y se añadió una conclusión al final como si hubiera surgido de la discusión, la mayor parte de lo cual era simplemente una repetición de libro de texto de Descartes, Hume, Platón o algún otro.

Cuando se usa este material de manera apropiada, puede enriquecer la discusión, de otra manera, tiende a que el alumno suene como si tuviera conocimientos pero a expensas de hacer realmente Filosofía de verdad por sí mismo.

Relacionado con esto hay un problema que se refleja a diferentes niveles de rendimiento, éste radica en un malentendido del tipo de respuesta que debe presentarse. En los exámenes de Filosofía en general pero en particular en la Prueba 1, se espera que las respuestas desarrollen un argumento. Demostrar conocimiento de teorías, nombres o posiciones filosóficas específicas, no es un fin en sí mismo, sino un medio para desarrollar la respuesta como un argumento específico con respecto a la cuestión tratada en la pregunta. Un ejemplo claro de este malentendido es el siguiente tipo de respuesta. Empieza con “los filósofos han debatido x durante mucho tiempo”, en donde x se refiere al área general del tema y normalmente se continúa con una lista de posiciones y teorías sin preocuparse ni por la cuestión específica ni por desarrollar un argumento. Más aún, las preguntas filosóficas deben leerse como oportunidades para examinar y explorar las posibilidades que abre la pregunta.

Los examinadores también han identificado una tendencia a realizar afirmaciones sin análisis, argumento, exploración de la cuestión manejada o intento de justificación. La mera afirmación de opiniones no puede contar como evaluación o respuesta filosófica relevante. Algunos alumnos parecían estar preparados demasiado superficialmente, es decir, los alumnos respondieron a demasiados temas opcionales diferentes y no lograron la profundidad de conocimiento o comprensión en ninguno de ellos, lo que quizás sugiere que se trataron demasiados temas durante el curso o que los alumnos intentaron preguntas que en realidad no habían tratado.

De manera similar, los examinadores apuntaron que, como se puede ver del número total de notas posibles en los criterios de evaluación para el conocimiento y comprensión (5), frente a aquellas para la identificación y el análisis (10) y la evaluación (10), es crucial que los alumnos se den cuenta de que el curso de Filosofía del IB no es principalmente un test de conocimientos (p. ej. de posiciones, argumentos y escritores filosóficos del pasado).

En este curso es crucial que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar sus propias habilidades de análisis y evaluación filosóficas, que puedan emplearse en las pruebas de examen y en la evaluación interna. El desarrollo de estas destrezas forma la base de la intención del curso. En nuestra experiencia hay una fuerte correspondencia entre los alumnos que demuestran mejor las habilidades de filosofía con aquellos que han tenido una buena exposición en sus clases de la lectura (y el pensamiento) sobre las posiciones filosóficas pasadas. En las mejores respuestas, la conciencia de contribuciones pasadas ofrece una plataforma desde la que el alumno puede expresar su propia posición.

Sin embargo, todavía algunas respuestas tienden simplemente a confiar en el material aprendido y esto restringe la habilidad del alumno para obtener puntos en la evaluación – especialmente en los criterios C y D, por tanto, restringiendo la habilidad del alumno a cumplir el objetivo del curso.

Debe reiterarse a los alumnos que deben responder la pregunta. Algunos alumnos tuvieron una dificultad considerable para interpretar las preguntas que eligen responder. Esto es, no entendieron realmente lo que les pedía la pregunta.



## Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

De acuerdo con el enfoque de la sección anterior, una buena preparación se refiere principalmente, no a áreas específicas, sino a destrezas y enfoques. Todas las preguntas evaluaban las destrezas generales de escritura clara, la presentación de una posición filosófica sustancial de manera organizada y que ofrezcan razones que justifiquen una conclusión, mientras que otras preguntas también evaluaron ciertas destrezas más especializadas y la comprensión de ideas filosóficas.

La mayoría de los alumnos estaban preparados en el contexto del programa actual y sus objetivos. Los alumnos demostraron la habilidad de estructurar una respuesta filosófica apropiada al reto de la pregunta y desarrollaron una respuesta personal bien equilibrada y enfocada. Mostraron una comprensión satisfactoria de las convenciones del lenguaje empleado. El registro lingüístico fue normalmente al nivel apropiado de formalidad académica. Algunos alumnos tenían una buena comprensión de la función del párrafo introductorio como manera de introducir el tema al lector. Un número significativo de alumnos mostraron un buen conocimiento o argumentos relevantes a la pregunta. Para este grupo de alumnos, las habilidades, los niveles y la profundidad de comprensión variaron de muy buenos a sobresalientes. Las características pertinentes de estos ensayos eran su fluidez y conocimiento de los términos y convenciones filosóficas. También se caracterizaban por un tono sutil y considerado, así como por una clara evidencia de pensamiento personal e implicación en el problema.

### **Algunas de las principales características positivas fueron:**

- muchos alumnos demostraron una comprensión muy buena del lenguaje. Los exámenes bien escritos fueron con frecuencia excelentes tanto por su estilo como por su contenido;
- en general, un número significativo de alumnos parece tener una idea básica de cómo debe presentarse y estructurarse un ensayo filosófico;
- la mayoría de los alumnos definieron los términos usados en el problema y muchos emplearon sus definiciones como herramienta para atacar la pregunta de manera apropiada;
- algunos alumnos parecen tener una comprensión excelente de las ideas de una gran cantidad de filósofos y aplicaron esas ideas a la discusión de varias preguntas;
- un número significativo de alumnos mostró conciencia de la necesidad de justificar afirmaciones;
- muchos alumnos también demostraron una comprensión bastante sofisticada de algunas ideas difíciles y abstractas;
- un número significativo de alumnos entendía bien los distintos enfoques a los distintos problemas filosóficos y fueron capaces de desarrollar ilustraciones y ejemplos personales en respuesta a éstos;
- algunos alumnos demostraron una buena habilidad para usar contraargumentos y ejemplos.

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

### Sección A

Desde la introducción de un formato nuevo para esta sección del examen, tanto los examinadores como los profesores parecen estar de acuerdo en que el cambio fue una mejora. Es mejor que la pregunta se haya transformado en una pregunta de ensayo y que su estructura, guiada por las tres propuestas de identificar una cuestión filosófica, explorar dos enfoques diferentes y explicar y evaluar, debe conseguir un análisis y una narrativa mejores y más coherentes a la vez que se mantienen las ventajas y la orientación de las distintas instrucciones.

#### Tema central: ¿Qué es un ser humano?

##### Pregunta 1

Por lo general toda la Sección A se completó satisfactoriamente.

Esta pregunta se enfocó de diferentes maneras. Está claro que algunos tomaron el tema en una dirección mucho más metafísica y otros de filosofía política. Esto último significó que un número de exámenes se redujeron a respuestas de filosofía política en ambas secciones. Un grupo de respuestas tuvo dificultad en relacionar las teorías que habían preparado con la pregunta en sí. Es decir, los alumnos explicaron dos teorías filosóficas pero no las relacionaron debidamente con la pregunta en sí. Se discutieron aquí los enfoques de Descartes, Sartre, Taylor y, en un número significativo de casos, Arendt.

##### Pregunta 2

Los comentarios generales señalados en la pregunta 1 también se aplican aquí. Entre las respuestas más elegidas fueron Platón, Aristóteles, Rousseau, Hobbes, Locke y Nietzsche. En las respuestas más flojas hubo una clara tendencia aquí a describir la pintura. Algunas respuestas muy buenas describieron la situación como el proceso de esperar, identificando la esperanza como la cuestión principal a explorar.

### Sección B

#### Tema opcional 1: Fundamentos de epistemología

##### Pregunta 3

Aunque esta pregunta estaba centrada en una cuestión central, parece que fue un área que los alumnos encontraron difícil. En ocasiones pareció que los alumnos no estaban familiarizados con el tema ya que no todos contestaron la pregunta por completo.

##### Pregunta 4

Hubo algunas respuestas muy buenas. Los alumnos fueron capaces de desarrollar diferentes tipos de argumentos analizando los enfoques clásicos epistemológicos a la cuestión examinada, p. ej. Platón, Descartes, Hume y Berkeley. Un grupo significativo de respuestas

mostraron simplemente descripciones de sentido común en muchos casos casi sin ningún conocimiento específico.

## **Tema opcional 2: Teorías y problemas de ética**

### **Pregunta 5**

Se eligió esta pregunta con frecuencia. Muchos alumnos insistieron en comparar Kant con el utilitarismo. El título solamente los nombra como ejemplos de sistemas basados en actos; no necesita un tratamiento o evaluación en profundidad de estas posiciones. Muchos sienten que Kant se basa en un agente por su interés en la intención. Muchos sienten que la noción de *eudaimonia* de Aristóteles significaba felicidad emocional más que realización o florecimiento personal. Algunos eligieron el egoísmo como ejemplo o bien de la ética basada en los actos o bien de la ética basada en los agentes, lo que no es un buen ejemplo ya que no dice mucho, simplemente describe nuestra referencia inevitable al yo al actuar.

Algunas respuestas muy buenas produjeron evidencia contundente del conocimiento aprendido y desarrollaron comparaciones buenas entre interpretaciones posibles con respecto a la pregunta más que entre los colegios y posiciones estándares.

### **Pregunta 6**

Las respuestas flojas consideraron principalmente la pregunta como una oportunidad para presentar lo que los alumnos habían aprendido sobre la ética, hasta tal extremo que muchos de ellos desarrollaron directamente presentaciones que se referían explícitamente a sobre lo que es la ética. Solamente las buenas respuestas trataron de Hume y sus seguidores específicamente o en términos más generales de la naturaleza de la moralidad o de la vida moral como basada en la idea del deber.

## **Tema opcional 3: Filosofía de la religión**

### **Pregunta 7**

Muchas respuestas con frecuencia simplemente trataron los argumentos de la existencia de Dios más que el concepto de un ser superior. Hubo mucho sobre el problema del mal pero no suficiente sobre lo que dice esto acerca del concepto real del ser superior.

Las respuestas buenas discutieron la naturaleza y el concepto de un ser superior, sin embargo se concentraron mucho en solo un concepto del ser superior, esto es, el modelo monoteísta occidental. Unas pocas respuestas manejaron más de un concepto.

### **Pregunta 8**

Esta pregunta no fue muy elegida. Invitaba a discutir de manera amplia las religiones del mundo, dado que la diversidad de opinión es evidente en el área del pensamiento religioso; la gente honesta y con conocimientos mantiene creencias bastante diversas, a veces incompatibles. Algunas respuestas buenas mantuvieron que podría haber un enfoque multicultural legítimo y justificable a la diversidad religiosa, el cual no debe identificarse con el relativismo cultural. También apuntaron la cuestión de que la diversidad de la creencia religiosa tiene un impacto enorme en cómo tratamos a los demás y en cómo nos comportamos en la vida corriente.

**Tema opcional 4: Filosofía del arte****Pregunta 9**

Las respuestas a esta pregunta fueron satisfactorias. Algunas respuestas identificaron los juicios estéticos y la base desde la que se realizan. Otras respuestas buenas discutieron las diferencias entre arte “alto” y “bajo” y el papel y la función del arte. Las respuestas muy buenas se refirieron de manera muy apropiada a los ejemplos de las obras de arte, utilizándolos de manera efectiva.

**Pregunta 10**

Hubo pocas respuestas a esta pregunta. Solamente unas pocas respuestas muy buenas con conocimiento específico fueron capaces de evaluar la cuestión y de ampliar la discusión reflexionando sobre cuál podría ser el papel del artista. Las respuestas buenas analizaron la noción de empatía y su función en el arte.

**Tema opcional 5: Filosofía política****Pregunta 11**

Hubo rendimientos variados con respecto a esta pregunta. En general, el Tema 5 presentó una evidencia sólida del conocimiento aprendido; sin embargo, en el nivel más bajo, las respuestas parecían tener poco que ver con la filosofía. En las mejores respuestas, las concepciones de Rousseau y Locke se emplearon apropiadamente para desarrollar el argumento del caso. La filosofía política de Platón se discutió a menudo con diferentes niveles de adecuación. La idea de una dictadura benevolente como una posible forma buena de gobierno encontró un número significativo de opiniones apoyándola.

**Pregunta 12**

Muchos alumnos eligieron responder a esta pregunta. De nuevo, Locke y Platón tuvieron un papel importante, pero también Hobbes y Rousseau. Muchas buenas respuestas fueron capaces de identificar caracterizaciones de poder: hacer que la gente haga ciertas actividades deseables o por medio de la persuasión o por coerción; actos voluntarios o aquellos que resultan de las amenazas o el uso actual de la fuerza. También presentaron y analizaron la naturaleza del estado, apuntando que el poder del estado está basado en la necesidad de obedecer para satisfacer necesidades básicas y complejas de los ciudadanos o súbditos del estado. Muchas también caracterizaron un estado fracasado como el que no puede ofrecer protección a la vida y la propiedad ni promover la felicidad y el bienestar.

**Tema opcional 6: Tradiciones y perspectivas no occidentales****Pregunta 13**

Muchas de las respuestas a esta pregunta fueron muy buenas, demostraron al menos buen conocimiento principalmente de concepciones confucionistas y enfoques budistas. Algunas respuestas también se refirieron a la filosofía taoísta. Sin embargo, parece que uno de los retos que queda todavía es la preparación de los alumnos para que enfoquen las preguntas del Tema 6 no solamente con conocimiento, sino también con la habilidad de producir un argumento.

**Pregunta 14**

Esta pregunta la intentaron unos pocos alumnos. Invitaba a explorar cuestiones como las dimensiones éticas y metafísicas implicadas en la diferencia entre las cosas vivas y no vivas o la demarcación entre los seres animados e inanimados.

**Tema opcional 7: Cuestiones sociales contemporáneas****Pregunta 15**

Debe enfatizarse que los alumnos sin preparación específica ni estudio no consiguieron responder a las preguntas de los Temas 7 y 8, independientemente de lo familiarizados que parecieran estar. Por otro lado, un grupo de respuestas buenas abordó esta pregunta empleando de manera adecuada las opiniones de Arendt y Taylor como plataforma para analizar la identidad en el mundo actual.

**Pregunta 16**

Aquí encontramos una cuestión similar a la mencionada arriba. Un grupo considerable de alumnos parecía seleccionar los temas sin un conocimiento básico previo sobre el que desarrollarlos y sin una idea clara de cómo empezar una discusión concienzuda del tema. Muchos alumnos que eligieron esta pregunta expresaron simplemente su opinión personal. No se discutió nada de filosofía o muy poca. Por otro lado, las respuestas muy buenas presentaron clara y creativamente una visión principal de lo que podría significar el desarrollo y realización de los seres humanos en el contexto de, p. ej. las economías de mercado, el materialismo o el consumismo. Aquí también, las opiniones de Arendt y Taylor se utilizaron de manera apropiada.

**Tema opcional 8: Pueblos, naciones y culturas****Pregunta 17**

De manera similar, solamente algunos alumnos mostraron evidencia de haberse preparado específicamente para entrar en la discusión de este tipo de cuestiones. El grupo de respuestas muy buenas o excelentes desarrollaron argumentos enfocados e interesantes, subrayando en algunos casos que los principios universales deben superar el autointerés nacional.

Otros discutieron las tensiones entre la cultura local y la internacionalización y la pregunta de si hay conjuntos universales de derechos o valores que la gente comparte independientemente de su contexto cultural.

**Pregunta 18**

Las respuestas buenas trataron áreas críticas presentadas en esta pregunta: conceptos o definiciones de cultura y su resistencia, o por otra parte, la globalización, el concepto de globalización como oposición a las culturales locales. Estas respuestas no solamente identificaban recursos clave de identidad cultural (lenguaje, etnicidad, geografía, historias compartidas, religión), sino también discutieron aspectos relevantes del posible impacto de la globalización en el conocimiento que tienen las comunidades de sí mismas.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos

El programa está fuertemente orientado hacia el desarrollo de destrezas sintetizadas bajo la expresión “hacer filosofía”. Los siguientes comentarios son el resultado de la experiencia compartida entre los examinadores que podría contribuir a mejorar el rendimiento de futuros alumnos.

- Animar a los alumnos a leer las preguntas cuidadosamente. Los profesores deben reforzar la idea de que la respuesta debe unirse explícitamente a las exigencias de la pregunta. Los términos de examen también ofrecen pistas sobre lo que se espera y los alumnos deben ser conscientes de esto.
- Los alumnos deben prestar atención particular y seguir con cuidado los puntos iniciales que se muestran al principio de la prueba, para explicar lo que se espera que hagan; deben:
  - presentar un argumento de forma organizada
  - utilizar un lenguaje claro, preciso y apropiado
  - identificar los supuestos de la pregunta
  - desarrollar un argumento claro y centrado en el tema
  - identificar los puntos fuertes y débiles de su respuesta
  - identificar los contraargumentos a su respuesta y los aborde si es posible
  - respaldar sus respuestas con material, ilustraciones y/o ejemplos pertinentes cuando corresponda
  - concluir con una respuesta personal clara, concisa y que demuestre conocimientos filosóficos.
- Durante el curso, estas ideas deben entenderse y ejercitarse con la producción de argumentos. Como se afirmó previamente, se espera que las respuestas construyan un argumento –cuanto más practiquen esto los alumnos mejor.
- Aprender a centrarse claramente en la pregunta. Se debe hacer conscientes a los alumnos de que el principio de un ensayo filosófico debe examinar la naturaleza precisa de la pregunta planteada y qué términos necesitan definición cuidadosa. También deben ser conscientes de que un plan o estrategia para abordar el problema también debe aparecer al principio, para que el lector pueda seguir el argumento según se desarrolla. Por consiguiente, sería muy útil trabajar más en la utilización de una introducción como esquema del enfoque propuesto para el problema.
- Es importante para los profesores enseñar a sus alumnos a cómo planear sus ensayos o respuestas, teniendo en cuenta que la pregunta debe explicarse en el primer o segundo párrafo, discutirse desde uno o varios ángulos en la parte principal y recibir una respuesta clara en el párrafo de conclusión. Se debe prestar atención a la raíz de la pregunta para que la respuesta se enfoque de manera apropiada.

- Relacionado con esto está el problema de la estructura: pocos alumnos tienen una estructura muy clara, explícita y consciente en sus ensayos y saben exactamente a dónde van y cómo cada punto contribuye a la respuesta. Quizás sería bueno que los profesores entrenaran a sus alumnos en estas destrezas analíticas de escritura de ensayos y pensarán sobre la pregunta cada vez que terminan cada párrafo o punto.
- Los alumnos deben aprender a comunicar una opinión filosófica clara y coherentemente, de manera autosuficiente, sin confiar en la idea de que el lector conocerá la posición y sabrá cómo completar por sí mismo la información que falte.
- Los alumnos deben ser también conscientes de que las preguntas que se hacen en filosofía en general, y en la Prueba 1 en particular, raramente tienen una respuesta simple y que deben tenerse en cuenta varios ángulos, presentando contraargumentos, según sea apropiado, para demostrar conciencia de las diferentes perspectivas de una cuestión.
- Los alumnos deben asegurarse de que sus respuestas responden a lo que se pregunta, más que que sean una repetición de todo lo que el alumno sabe sobre el tema, sea relevante o no. Cuando se haga una referencia a filósofos y sus ideas, los alumnos deben mostrar exactamente cómo esas ideas son pertinentes a la pregunta planteada. Lo que se requiere es la habilidad para mostrar que la información ayuda a responder a la pregunta planteada.
- Algunos examinadores sugirieron que se hicieran ejercicios. Estos podrían tomar la forma de argumentos analíticos, escritura de contraargumentos a posiciones filosóficas o práctica de debates controlados en clase.
- Es absolutamente necesario el pensamiento reflexivo continuo sobre este tema (“¿qué tipo de argumento era este?”, “¿es este un buen argumento?”, “¿qué asume el autor?”, “¿está justificado el supuesto?”, “¿por qué cree que lo que dijo es cierto?”....).
- La conclusión debe reflejar una solución tentativa e indicar áreas a examinar más.
- Los profesores deben enfatizar la preferencia por una implicación personal y una discusión crítica de una pregunta sobre una demostración del material aprendido. La filosofía es una actividad intelectual, no información memorizada ni la simple expresión de opiniones.
- Se deben utilizar referencias a ideas filosóficas y filósofos importantes para reforzar los argumentos de los alumnos cuando sea pertinente, sin que se convierta en un sustituto del razonamiento filosófico genuino por parte del alumno.
- Los profesores no deben enseñar demasiados temas opcionales, se debe aconsejar a los alumnos que elijan las preguntas de los temas que han estado aprendiendo. Es difícil desarrollar un buen argumento filosófico como se espera sin una preparación previa.
- Los profesores deben insistir en que se utilice mejor el tiempo durante el examen.

- Los profesores deben ofrecer oportunidades en el curso para la discusión crítica y personal de las cuestiones filosóficas.
- Centrarse en uno o dos temas. Parece que algunos centros estudiaron demasiados temas.
- Practicar y desarrollar el lenguaje que se requiere para identificar un estímulo; la estructura de un ensayo en el contexto de un examen.
- Los alumnos deben escribir, especialmente sobre preguntas críticas, con el fin de convencer y no de mostrar conocimiento. Animar a los alumnos a que se imaginen que un examinador como Sócrates va a leer sus exámenes y pensar y tratar de responder a las preguntas obvias y las objeciones que podría plantear. Los mejores exámenes consiguieron hacer esto muy bien. La filosofía es tanto sobre argumentos para posiciones como sobre las posiciones mismas.
- Si un filósofo se menciona en una respuesta, debe representarse para que surja una cierta comprensión de su posición, incluidas sus justificaciones para mantener la posición afirmada. Muchos alumnos se refirieron a los filósofos utilizando una frase como “Descartes era un dualista y pensaba que la mente y el cuerpo eran dos sustancias separadas” y nada más.

## Prueba 2 del Nivel Superior y Nivel Medio

### Bandas de calificación del componente

#### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 4	5 - 8	9 - 11	12 - 15	16 - 18	19 - 22	23 - 30

#### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 4	5 - 8	9 - 11	12 - 15	16 - 18	19 - 22	23 - 30

### Comentarios generales

La convocatoria de examen de mayo de 2010 marcó la segunda convocatoria de examen del programa de Filosofía para el que se empezó a enseñar en septiembre de 2007. La Prueba 2 *tanto* a NS *como* a NM requería que los alumnos respondieran solamente a una de dos preguntas planteadas para cada uno de los 12 textos prescritos. Por lo general, los comentarios recibidos en el documento G2 que se centraban en la calidad global de los exámenes, indicaron claramente que los exámenes a NS y a NM de mayo de 2010 estaban bien estructurados y proporcionaban una oportunidad razonable para que los alumnos demostraran su conocimiento y comprensión de los distintos textos prescritos.



Se pueden subrayar las siguientes cuestiones con respecto a los datos recogidos en el documento oficial G2 que se recibió de los profesores de Filosofía tanto del NS como del NM cuyos alumnos hicieron el examen de mayo de 2010:

Este año, un total de 17 colegios respondieron al documento G2 para la Prueba 2 del NS y NM. Mientras que esto representa un ligero aumento cuando se compara con el número de respuestas al examen de mayo de 2009, es todavía un número muy decepcionante de respuestas, especialmente ya que el documento G2 constituye una herramienta importante por medio de la cual la calidad y los estándares del examen se pueden considerar críticamente desde la perspectiva de los profesores de Filosofía del IB. Este documento da una oportunidad formal para realizar comentarios generales sobre los exámenes del NS y NM y para comentar sobre las preguntas individuales propuestas. Por último y de manera muy significativa, el documento G2 constituye un documento crucial en la reunión de evaluación de Filosofía, especialmente en el contexto de las discusiones respecto al establecimiento de las bandas de calificación finales que ahora son idénticas tanto para la prueba del NS como del NM. Los coordinadores del IB de todos los centros deben animar a que sus profesores de Filosofía aprovechen la oportunidad de esta importante faceta del programa de Filosofía. El documento G2 siempre está disponible en línea en el sitio CPEL de Filosofía.

Entre aquellos profesores que respondieron a las preguntas que pedían una comparación de los exámenes de este año con los de mayo de 2009, 9 indicaron que la Prueba 2 a NS y NM de mayo de 2010 fue de un estándar similar, mientras que 1 profesor consideró que la prueba fue un poco más difícil. Desgraciadamente, algunos profesores no respondieron a las preguntas que pedían una comparación con el examen del año pasado.

De los profesores que respondieron a las preguntas pertinentes (en algunos colegios más de 1 persona enseña el curso):

- 17 juzgaron que el nivel de dificultad del examen era 'apropiado';
- 11 sintieron que lo que se cubría del programa era 'bueno';
- 7 sintieron que lo que se cubría del programa era 'satisfactorio';
- 12 juzgaron que la claridad de la expresión era 'buena';
- 4 consideraron que la claridad de la expresión era 'satisfactoria';
- 2 juzgaron que la claridad de la expresión era 'mala';
- 12 sintieron que la presentación del examen era 'buena';
- 6 juzgaron que la presentación del examen era 'satisfactoria'.

Algunos profesores recomendaron que se prestara más atención a la claridad de la expresión en la pregunta, la elección de 'términos de examen' y el nivel de detalle que requiere la pregunta. Todos los comentarios se anotaron cuidadosamente y se tomaron en cuenta en la reunión de evaluación de Filosofía. Una vez más, no debe desestimarse la importancia del documento G2.

## Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

La mayoría de los profesores siguieron las recomendaciones de la Guía de Filosofía que anima a seleccionar para el estudio formal solamente *un* texto prescrito tanto a NS como a NM. Seguir esta recomendación facilita una apreciación en profundidad, enfocada y completa de los textos prescritos que se requieren tanto en la Guía de Filosofía como en las instrucciones del examen. Por tanto, a la vez que se reconocen los distintos niveles de rendimiento dentro de los criterios de evaluación, y tomando en cuenta que los alumnos en general fueron capaces de rendir satisfactoriamente en este componente del programa, todavía continúa preparándose a los alumnos para más de un texto.

En algunos casos, los alumnos de un colegio incluyeron respuestas de hasta cuatro textos prescritos. La evidencia disponible sugiere que esta práctica es contraproducente y realmente no está en línea con el Programa de Filosofía.

Las dificultades más notables que surgieron en la convocatoria de examen de este año fueron la incapacidad para:

- leer y tener en cuenta los 7 puntos que se enlistan al comienzo de la página 2 de la prueba de examen que están precedidos por las palabras *En su respuesta se espera que*
- mantener un enfoque preciso en cómo está expresada la pregunta de examen y lo que requiere
- tener en cuenta las expectativas de los términos del examen utilizados en la pregunta
- evitar descripciones largas de detalles del texto que no son directamente relevantes al desarrollo de una respuesta enfocada consistentemente
- demostrar una lectura sólida y crítica, un estudio detallado y un análisis evaluativo del texto y de los argumentos presentados en el texto
- hacer referencias apropiadas al texto prescrito en el desarrollo del argumento
- implicarse de manera crítica y evaluativa en las exigencias de la pregunta de examen y sus implicaciones
- implicarse en una evaluación crítica de la información relevante y basada en el texto en el desarrollo del argumento global
- ofrecer reflexiones personales sobre los argumentos del texto
- incorporar ejemplos e ilustraciones de apoyo relevantes a la respuesta
- evitar invertir tiempo en la descripción de los detalles de ejemplos y/o ilustraciones elegidos para apoyar una respuesta (p. ej. identificar la analogía de la caverna de Platón como ejemplo apropiado y luego continuar presentando una descripción detallada y en profundidad de la analogía sin explicar su relevancia con la respuesta que se está desarrollando)
- identificar y explorar brevemente contraargumentos y contraposiciones relevantes al argumento desarrollado en la respuesta
- distinguir entre una simple exposición de los argumentos de un autor partiendo de un

tratamiento crítico de esos argumentos y de las otras implicaciones de los argumentos de un autor

- hacer más que ofrecer un simple esquema o resumen general de los puntos principales de la perspectiva filosófica global de un autor particular más que desarrollar un argumento incorporando aquellos aspectos específicos de la perspectiva filosófica general de un autor particular relevante a las exigencias de la pregunta
- desarrollar conclusiones que incluyan comentarios y observaciones valorativos y críticos pertinentes
- incorporar una respuesta de conclusión a la pregunta que sea personal informada y reflexiva basada en el texto

## Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

El rendimiento general de los alumnos de este año demostró que, en su mayoría, el texto prescrito seleccionado (a NS y NM) se había leído con cuidado, estudiado bajo la dirección del profesor y analizado y evaluado competentemente. Los resultados positivos de la mayoría de los alumnos fueron aparentemente facilitados por la calidad de las propias preguntas de examen. De ahí que las respuestas al examen se sitúan cómodamente en el rango de los criterios de evaluación oficiales. Los comentarios de los profesores indicaron que las preguntas propuestas para los textos prescritos proporcionaron a alumnos de habilidades diferentes la oportunidad de demostrar sus destrezas filosóficas en el desarrollo de argumentos convincentes sobre cuestiones filosóficas complicadas derivadas de los distintos textos y/o basadas en ellos.

La mayoría de los alumnos fueron capaces de mostrar un buen nivel de conocimiento del texto, usar el lenguaje y la terminología de los autores de los textos elegidos y apreciar los argumentos desarrollados por los distintos autores en los textos. Por tanto, los alumnos normalmente rindieron al menos de manera satisfactoria si se les juzga desde el punto de vista de su comprensión de los términos clave, las cuestiones textuales principales y la apreciación de los puntos fuertes y débiles principales de los argumentos desarrollados por los diferentes autores.

Los alumnos mejores demostraron un cierto nivel de dominio en las áreas antes apuntadas.

En términos más específicos, solamente los mejores alumnos abordaron las respuestas planteadas comenzando con un párrafo de introducción útil que situaba su respuesta en el contexto general de todo el texto prescrito. Este continúa siendo un factor importante en el desarrollo de argumentos coherentes, enfocados y convincentes basado en el texto. De nuevo, los mejores alumnos fueron capaces de proceder a realizar un análisis de las partes relevantes del texto seleccionado que trataba la pregunta planteada. Estos alumnos fueron capaces de incorporar ejemplos útiles, reconocer contraposiciones y contraargumentos relevantes y proseguir con el desarrollo de una conclusión convincente –de nuevo, pertinente al texto seleccionado y a la pregunta realizada. Una destreza que solamente los mejores alumnos fueron capaces de demostrar fue la de ahondar en los puntos más sutiles de los argumentos de un texto y explorar esos puntos en cierto detalle.

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar las distintas preguntas

### **Bhagavad Gita**

#### **Pregunta 1**

Esta pregunta no fue muy elegida entre los alumnos. Los pocos alumnos que ofrecieron una respuesta produjeron un resumen descriptivo de los puntos clave del texto. Las respuestas por lo general carecían de una evaluación crítica y valorativa de las cuestiones del apego y desapego al mundo externo según se presentan en el texto prescrito.

#### **Pregunta 2**

Como en la primera opción de este texto prescrito, esta pregunta no fue muy elegida entre los alumnos. Los alumnos presentaron resúmenes descriptivos de las perspectivas éticas generales que se encontraban en el texto. Las respuestas no eran muy convincentes en cuanto a cómo mostraban cómo el deber tenía un papel en las enseñanzas éticas del texto prescrito. De ahí que las respuestas solamente trataran parcialmente las exigencias de la pregunta.

### **Confucio**

#### **Pregunta 3**

Solamente un número pequeño de alumnos eligió responder a esta pregunta. Las respuestas tendieron a identificar y explicar aquellas virtudes centrales que el texto sugería que se requerían para producir el tipo de personalidad apropiado. Las mejores respuestas continuaron explicando cómo la relación entre el individuo y la sociedad podría traer una situación social equilibrada y armoniosa.

Las mejores respuestas desarrollaron un paralelismo entre un individuo y su familia y el gobernante y sus súbditos. La debilidad principal de la mayoría de las respuestas fue la incapacidad de meterse en una evaluación crítica de las ideas presentadas en las respuestas.

#### **Pregunta 4**

Muy pocos alumnos eligieron esta pregunta. Las respuestas demostraron un conocimiento básico general del texto respecto a algunos puntos clave que trataban del arte de gobernar sin entrar claramente en una evaluación crítica requerida en la pregunta.

### **Lao Tse**

#### **Pregunta 5**

El número de alumnos que eligió responder las preguntas de Lao Tse fue mayor que en ocasiones anteriores. Con respecto a la primera opción, las respuestas estuvieron claramente estructuradas y demostraron un conocimiento sólido de las ideas centrales presentadas en el texto que eran relevantes para desarrollar una respuesta convincente a la pregunta. Una debilidad clara de varias respuestas fue el fallo de los alumnos para desarrollar un tratamiento crítico y evaluación valorativa de la información recogida en la respuesta a la pregunta. Por otro lado, casi todos los alumnos demostraron un nivel

satisfactorio de implicación personal con el material del texto relevante, a menudo incorporando ejemplos e ilustraciones de apoyo apropiados o bien del texto o bien de sus experiencias vitales personales.

### **Pregunta 6**

Como en el caso de la primera opción de Lao Tse, varios alumnos respondieron a esta pregunta. Casi todas las respuestas se centraron en aquellas secciones del texto pertinentes a la pregunta, ofreciendo explicaciones satisfactorias de las ideas principales. Sin embargo, el punto más flojo de varias respuestas fue su incapacidad para explicar y discutir el significado social y político de las enseñanzas del texto, un requisito específico de la pregunta.

### **Platón**

Comentarios específicos en el formulario G2 para las preguntas de Platón indicaron que estuvieron 'bien escritas' y proporcionaron una vía para que el alumno avanzado explorara las sutilezas del texto mientras que también permitían a los alumnos más flojos una buena orientación para sus respuestas.

### **Pregunta 7**

Esta pregunta fue una de las más elegidas entre los alumnos. La pregunta era clara, concisa y enfocada en un tema central del texto prescrito y de la filosofía de Platón. En casi todos los casos, los alumnos trataron la pregunta con confianza y lograron centrarse directamente en el programa de educación que Platón establece en su texto. También fue esperanzador notar que los alumnos fueron capaces de unir su descripción del programa educativo de Platón con las analogías y símiles principales que utilizó Platón para ilustrar su perspectiva (la línea divisoria, la caverna, la nave del estado). Sin embargo, no todos los alumnos trataron lo que pedía la pregunta de una explicación y discusión del papel de la educación en el Estado ideal de Platón. Otro punto débil común por parte de muchos alumnos fue la ausencia de un análisis crítico del material relevante. También merece la pena señalar la tendencia a entrar en descripciones precisas, prolongadas y extremadamente detalladas de la analogía de la línea divisoria o de la analogía de la caverna sin mencionar las implicaciones de estas analogías para el papel de la educación en el Estado ideal.

### **Pregunta 8**

Esta pregunta fue otra de las más elegidas entre los alumnos y fue otro ejemplo de una pregunta centrada clara y directamente en un tema central del texto prescrito. En todos los casos los alumnos fueron capaces de ofrecer descripciones bastante detalladas de las explicaciones de Platón del conocimiento, de cómo se diferenciaba de la opinión y de la naturaleza del Bien.

En general, los alumnos establecieron conexiones relevantes con el símil del sol, la línea divisoria y la analogía de la caverna para ilustrar las opiniones de Platón sobre el conocimiento del Bien. Sin embargo, no todos los alumnos fueron capaces de explicar y discutir la relación entre el conocimiento y el Bien que consistía en el requisito central de la pregunta. Solamente los alumnos mejores fueron capaces de implicarse personalmente en los temas y perspectivas platónicas relevantes y/o desarrollar tratamientos críticos, analíticos y evaluativos de la información relevante basada en el texto.

## Descartes

### Pregunta 9

Esta pregunta fue una opción muy elegida entre los alumnos. Los alumnos que se centraron con precisión en la pregunta construyeron, aunque de manera algo descriptiva, con explicaciones de las opiniones de Descartes sobre la fuente y la naturaleza de las ideas. La mayoría de los alumnos basaron sus descripciones en el material textual relevante. El problema de muchas respuestas fue la ausencia de una evaluación crítica de la información incorporada en la respuesta. Los alumnos más flojos solamente esbozaron vagamente los aspectos generales de la naturaleza de las ideas centrándose simple y exclusivamente en una descripción de los tres tipos de ideas desarrollados por Descartes. Sin embargo, mientras que las respuestas fueron débiles en el análisis crítico del material relevante y en el desarrollo valorativo de los argumentos generales, las respuestas mostraron que los alumnos estaban suficientemente familiarizados con las partes relevantes del texto prescrito.

### Pregunta 10

Aunque fue una opción muy elegida entre los alumnos, esta pregunta demostró ser más difícil de responder para los alumnos de manera enfocada con precisión en las partes relevantes del texto y en respuesta directa a las exigencias de la pregunta. La mayoría de las respuestas fueron capaces de resumir, con distintos grados de precisión y detalle, la naturaleza de la mente y el cuerpo en la ontología cartesiana. De manera similar, en el desarrollo de estos resúmenes descriptivos, algunos alumnos entraron en la presentación de un resumen de los pasos principales en el sistema de la duda metódica de Descartes por el que llega a la certeza con respecto a su existencia como *res cogitans* o mente. Pocos alumnos se centraron satisfactoriamente en un tratamiento preciso de la existencia del cuerpo material. De ahí que varias respuestas no trataran lo que exigía la pregunta de explicar y discutir la relación entre mente y cuerpo. Un punto débil adicional fue la aparente incapacidad por parte de varios alumnos para ofrecer una evaluación crítica de los argumentos de Descartes.

## Locke

### Pregunta 11

Esta fue una opción moderadamente elegida entre los alumnos. Las respuestas tendieron a ser descriptivas y hablaron en general de la amplia división de poderes sugerida por Locke en el texto. La mayoría de las respuestas demostraron un conocimiento de satisfactorio a bueno del texto en general. Sin embargo, no todos los alumnos fueron capaces de centrarse con precisión y de manera exclusiva en el requisito de la pregunta de evaluar críticamente la alegación de que el poder ejecutivo debe limitarse. Otro punto débil de varias respuestas fue ignorar los argumentos de Locke a cambio de un conjunto de juicios no críticos sobre los regímenes autoritarios sin realizar ninguna conexión con los argumentos del texto prescrito.

### Pregunta 12

Esta pregunta fue menos elegida entre los alumnos. En general, las respuestas tendieron a tratar explicaciones de las opiniones de Locke sobre la propiedad sin tratar la exigencia principal de la pregunta que pedía una evaluación crítica de la alegación de que la propiedad

es más importante que la vida. Las respuestas mejores intentaron argumentar una conexión entre la posesión de la propiedad privada y la búsqueda de una vida exitosa.

## **Mill**

### **Pregunta 13**

Esta fue una opción moderadamente elegida entre los alumnos y las respuestas indicaron que estaban razonablemente familiarizados con el texto y los argumentos relevantes para desarrollar una respuesta enfocada a la pregunta. En general, los alumnos demostraron una apreciación satisfactoria de las visiones de Mill con respecto a la soberanía de la persona sobre sí misma y sobre su propio cuerpo y mente. Las respuestas mostraron un uso seguro del lenguaje filosófico apropiado sacado del texto. La única dificultad aparente fue la incapacidad de los alumnos en varios casos para implicarse críticamente en los argumentos el texto. Sin embargo, el rendimiento fue bastante bueno con respecto a esta pregunta.

### **Pregunta 14**

Esta pregunta demostró ser una opción bastante elegida entre los alumnos. Ya que trataba de una de las proposiciones más famosas de Mill, las respuestas tendieron a ser consistentes con respecto a un tratamiento seguro de la alegación citada en la pregunta. La mayoría de los alumnos demostraron un conocimiento y tratamiento seguro del material textual relevante y fueron capaces de situar sus respuestas en el contexto de la perspectiva general del texto prescrito. La debilidad aparente en varios casos fue la tendencia a mantener un enfoque más bien descriptivo y expositivo a la pregunta más que meterse en una evaluación crítica del material relevante como se pedía en la pregunta. Sin embargo, las respuestas variaron en sus niveles de rendimiento de satisfactorias a buenas.

## **Nietzsche**

En los formularios G2, las preguntas de Nietzsche se juzgaron “centradas en áreas filosóficamente importantes de la genealogía y fueron suficientemente amplias para dar a los alumnos de todas las habilidades una manera directa de enmarcar una respuesta”.

### **Pregunta 15**

Como ha sido el caso por lo general en convocatorias de examen anteriores, las preguntas de Nietzsche tendieron a ser muy elegidas entre los alumnos. La primera opción fue muy elegida entre los alumnos y ofreció la oportunidad de centrarse en un tema central del tercer ensayo del texto prescrito.

En general, los alumnos demostraron un conocimiento de bueno a excelente de la noción del ideal ascético de Nietzsche. En los mejores casos, se desarrollaron explicaciones de esta noción. Desgraciadamente no todos los alumnos desarrollaron de manera clara y enfocada la relación del ideal ascético con la verdad, la noción que se pedía específicamente en la pregunta.

En los casos de las mejores respuestas, se indicaron las conexiones relevantes entre la noción del ideal ascético y su relación con los elementos de otros ensayos del texto prescrito. No todos los alumnos fueron capaces de discutir el material recogido en sus argumentos. Sin

embargo, la gran mayoría de los alumnos que eligió esta pregunta, fue capaz de rendir bastante satisfactoriamente.

### **Pregunta 16**

Como fue el caso con la primera opción sobre el texto de Nietzsche, esta pregunta atrajo la atención de muchos alumnos. La pregunta se centraba claramente en uno de los elementos más centrales al texto prescrito, especialmente de sus ensayos primero y segundo y ofrecía a los alumnos una excelente invitación a demostrar su conocimiento del texto. La mayoría de los alumnos fueron capaces de explicar y, en los mejores casos, de ofrecer un análisis detallado de la noción de Nietzsche del resentimiento. Sin embargo, no todos los alumnos fueron capaces de desarrollar y mantener explicaciones sobre el papel que el resentimiento tenía en las perspectivas de la moralidad de Nietzsche. Ya que la pregunta no pedía una explicación detallada de la noción, sino una explicación del papel que tenía en la moralidad, varios ensayos solamente produjeron una respuesta parcial a la pregunta. Otro problema consistió en la incapacidad, a varios niveles, para implicarse personalmente y desarrollar una evaluación crítica de la información recogida en la respuesta. Las respuestas fueron, no obstante, bastante buenas y estaban ancladas con seguridad en el texto

### **Russell**

### **Pregunta 17**

Esta no fue una opción muy elegida entre los alumnos. Los que la abordaron fueron capaces de agarrarse a los argumentos del texto que trataban las perspectivas de Russell sobre los datos sensibles y construían respuestas claras, enfocadas y coherentes. En la mayoría de los casos, los alumnos mostraron que habían leído y estudiado el texto y que entendían los argumentos y el lenguaje del texto de manera satisfactoria. Una atención más consistente al desarrollo de un análisis detallado del material relevante y de la evaluación crítica de los argumentos de Russell hubiera mejorado el rendimiento de los alumnos considerablemente.

### **Pregunta 18**

Esta pregunta no fue muy elegida. Los alumnos que eligieron responderla fueron bastante capaces de construir satisfactoriamente descripciones de las opiniones de Russell sobre el principio de la inducción. En general, los alumnos demostraron conocimiento satisfactorio de las partes relevantes del texto y fueron capaces de utilizar el lenguaje apropiado encontrado en el texto con respecto al tema específico. Sin embargo, más que tratar las exigencias específicas de la pregunta para explicar y discutir *por qué* el principio de inducción no se puede probar con la experiencia, la mayoría de las respuestas permanecieron centradas en una descripción de la inducción. No es sorprendente que los otros dos puntos débiles de las respuestas fueran la ausencia de una evaluación crítica convincente de la información recogida en la respuesta y la ausencia de una respuesta personal al tema.

### **Arendt**

### **Pregunta 19**

Esta pregunta fue bastante elegida por los alumnos. Los alumnos fueron capaces de ofrecer evidencia de que habían conseguido una comprensión general y amplia de los temas



principales del texto e inmediatamente se lanzaron en descripciones bastante detalladas de las opiniones de Arendt de la labor, el trabajo y la acción. Sin embargo, y esto supuso la deficiencia principal en varias respuestas, los alumnos no siempre mantuvieron en enfoque preciso y continuo de lo que pedía la pregunta de evaluar críticamente la justificación para la división de las actividades humanas en labor, trabajo y acción. Por tanto, muchas de las respuestas permanecieron descriptivas de las ideas centrales de Arendt.

Por último, la falta de incorporación de una evaluación crítica y el fracaso para identificar y tomar en cuenta contraposiciones e incorporar ilustraciones de apoyo fueron las debilidades que se notaron con más frecuencia en varias de las respuestas.

### **Pregunta 20**

Esta pregunta fue también bastante elegida entre los alumnos. Los alumnos demostraron una comprensión descriptiva satisfactoria de la noción de *vita activa* de Arendt y normalmente prosiguieron mostrando su relación con la noción de *vita contemplativa* de Arendt. Además, la mayoría de los alumnos demostraron cómo la labor, el trabajo y la acción tenían un papel en la *vita activa*. Sin embargo, solamente las respuestas mejores demostraron cómo la *vita activa* tenía un papel en la mejora de la humanidad. Debido a este problema, algunas respuestas solamente produjeron un tratamiento parcial de la pregunta. La falta de un cierto grado de evaluación crítica constituyó un problema adicional en muchas de las respuestas..

### **De Beauvoir**

#### **Pregunta 21**

Muy pocos alumnos eligieron responder a esta pregunta. La mayoría fueron capaces de demostrar una apreciación general del texto y ofrecer una descripción satisfactoria de la perspectiva de la ambigüedad de De Beauvoir y su lugar en sus perspectivas filosóficas. En varios casos, las respuestas se desviaron en descripciones de las opiniones de Sartre sobre el existencialismo sin demostrar la influencia que estas opiniones tuvieron en De Beauvoir o la conexión que podrían tener con su noción de la ambigüedad.

#### **Pregunta 22**

Muy pocos alumnos eligieron responder a esta pregunta. Las respuestas tendieron a tratar la pregunta desde una perspectiva existencial generalizada sin profundizar en las partes relevantes del texto de De Beauvoir. Además, las respuestas dieron poca evidencia de una evaluación crítica de la alegación señalada en la pregunta.

### **Taylor**

#### **Pregunta 23**

De las dos preguntas realizadas sobre el texto de Taylor, esta fue con mucho la más elegida. Los alumnos demostraron una comprensión y apreciación satisfactorias de los argumentos de Taylor con respecto a la cita encontrada en el pregunta. Los alumnos desarrollaron argumentos que estaban firmemente basados en las partes relevantes del texto prescrito.

La mayoría de las respuestas incluyeron ejemplos e ilustraciones de apoyo útiles e identificaron contraargumentos pertinentes. El punto débil principal de algunas respuestas fue perder el enfoque de la pregunta y desviarse en una descripción de las tres enfermedades que Taylor establece en el primer capítulo sin realizar conexiones claras y precisas con las exigencias de la pregunta.

#### **Pregunta 24**

Menos alumnos eligieron responder a esta pregunta. Los que la respondieron se podían dividir fácilmente en dos grupo: los alumnos que estaban muy familiarizados con los argumentos de Taylor con respecto al arte, el concepto del yo y sus opiniones sobre el subjetivismo y aquellos que se metieron en una discusión muy general de estos temas sin mucha referencia a las perspectivas de Taylor según aparecen en el texto. El grupo mejor de alumnos desarrolló respuestas centradas que incluían ejemplos de apoyo tanto del texto como de la experiencia personal e incorporaban un grado de análisis y evaluación satisfactorios. Los alumnos más flojos fueron incapaces de establecer y mantener un enfoque satisfactorio en los argumentos del texto.

### **Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos**

Los comentarios a continuación son el resultado de la experiencia compartida por los examinadores que podrían contribuir a mejorar el rendimiento de los futuros alumnos.

- La tendencia establecida primero en la convocatoria de mayo de 2009 y que ha continuado en la convocatoria de mayo de 2010 ha sido que los profesores preparan a los alumnos a estudiar *un* texto prescrito tanto a NS como a NM. Merece la pena repetir las observaciones que se hicieron en la convocatoria de examen anterior ya que estos comentarios siguen siendo pertinentes. El requisito de preparación de un único texto para ambos niveles, junto con la introducción de dos preguntas para cada uno de los 12 textos prescritos, ha introducido una mejora significativa en la estructura del programa de Filosofía. La evidencia proporcionada por la mayoría de los exámenes de la Prueba 2 a NS y NM muestra que los alumnos fueron capaces de construir respuestas con un grado razonable de precisión y demostrar profundidad y apreciación crítica satisfactoria del texto prescrito elegido. Sin embargo, y esta cuestión continúa siendo una preocupación seria, un número pequeño de centros todavía proporciona evidencia de que se está cubriendo en clase más del número recomendado de textos prescritos.

Este informe reitera, como lo ha hecho anteriormente, la recomendación importante de que la práctica de preparar a los alumnos para más de un texto es contraproducente. Una vez más, este informe recomienda que se siga con más precisión el requisito que pide el estudio de un texto.

- Los alumnos deben aprender a leer con cuidado la pregunta de examen, a abordarla con claridad y responderla por completo. La omisión de partes de la pregunta y/o la incapacidad para realizar la(s) tarea(s) planteada(s) en la pregunta (p. ej. Discuta y evalúe críticamente, Explique y discuta, etc.) puede tener graves consecuencias en la evaluación del ensayo del alumno.

- Los alumnos deben prestar atención particular a la formulación de las preguntas de examen que les piden realizar conexiones entre ideas, temas o cuestiones que surgen de los textos prescritos. Los alumnos no deben dejar de tratar todos los aspectos planteados en cada pregunta.
- Aunque la discusión, el análisis y la evaluación de un texto prescrito en una situación de clase bajo la dirección del profesor son elementos absolutamente esenciales en el estudio de un texto prescrito, podría ser una buena idea proporcionar a los alumnos o dirigirles al menos a un 'comentario' fiable sobre el texto relevante. La disponibilidad y consulta de tal recurso puede ayudar al desarrollo de una apreciación completa y crítica tanto del texto como de su autor. Si no es posible la compra de un texto así por razones de financiación, se pueden explorar sitios de internet en busca de copias electrónicas de tales textos. Se pueden encontrar recomendaciones de sitios en la web que dan acceso a versiones electrónicas de los textos filosóficos en el sitio CPEL de Filosofía.
- Se debe animar a los alumnos a que usen 'los chats' y 'los foros de discusión' que proporcionan algunos de los sitios de Internet de filosofía con reputación y reconocidos (p. ej. [www.radicalacademy.com](http://www.radicalacademy.com)) De esta manera, los alumnos pueden entrar en discusiones virtuales con otros alumnos de filosofía y con profesores de filosofía sobre los textos que están examinando.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a entender la diferencia entre la simple exposición y/o resumen descriptivo de los argumentos encontrados en un texto, y el análisis crítico y la evaluación de los elementos de esos argumentos. Como se ha señalado en varios de los informes sobre los textos individuales, el punto débil principal que se ha notado en las respuestas de muchos alumnos es la incapacidad para meterse en un análisis crítico del material relevante (evaluado en el criterio C) y la evaluación y desarrollo de los argumentos presentados (evaluados en el criterio D).
- Se debe enseñar a los alumnos la técnica de identificar e incorporar argumentos e ilustraciones de apoyo en sus respuestas. De manera similar, deben de conocer la técnica de incorporar contraposiciones y contraargumentos relevantes en sus respuestas. Estas técnicas son absolutamente esenciales con respecto al desarrollo de la respuesta del alumno. Cuando no se tienen en cuenta estas técnicas, esto tendrá un impacto en el criterio C en particular.
- Es esencial que los alumnos incorporen en sus argumentos una respuesta filosófica personal y basada en el texto. Este es un elemento importante de la respuesta a la Prueba 2 de examen y cuando no se incluya este elemento en la respuesta tendrá un impacto en el criterio de evaluación D en particular.
- Los profesores deben animar a los alumnos a desarrollar párrafos concisos de introducción y conclusión que ayuden a establecer el desarrollo de la respuesta y contribuyan a que el ensayo tenga una conclusión eficaz y convincente.
- Los alumnos deben tratar de desarrollar aplicaciones contemporáneas de los argumentos de los textos prescritos estudiados en clase. Por ejemplo, este podría ser el caso con aquellos autores que tienden a tratar asuntos que tenga significado político (p. ej. Platón,

Taylor, Locke, etc.).

- Los profesores deben utilizar más eficazmente los recursos en línea del IB (CPEL) para pedir ayuda y compartir información con respecto a los textos prescritos estudiados en clase. Cuando sea apropiado, deben compartir esta información con sus alumnos.
- Los profesores deben proporcionar a sus alumnos preguntas de exámenes pasados de la Prueba 2. De esta manera, los alumnos se familiarizarán con el estilo y el formato de las preguntas de examen típicas de la Prueba 2 apropiados para los textos prescritos estudiados en clase.

En todos los casos, estos ensayos prácticos deben de evaluarse utilizando los criterios oficiales de evaluación de la Prueba 2. Además, los comentarios que hagan los profesores deben ser adecuados a los criterios de evaluación y reflejar sus requisitos..

- Si se utilizan en clase preguntas de práctica distintas a las de exámenes pasados, estas preguntas deben seguir el formato general de las preguntas de la Prueba 2 actual. El equipo que prepara el examen invierte un gran esfuerzo en la producción de las preguntas para la Prueba 2. En la actualidad se presta atención particular a la formulación de la pregunta, la relación de la pregunta con el contenido del texto prescrito, la expresión de los términos de examen que se utilizan en las preguntas y al nivel de dificultad de la pregunta para que cada pregunta ofrezca una invitación justa a los alumnos de todos los niveles de rendimiento. Por tanto, las preguntas de práctica que generan los profesores individuales deben seguir el formato actual en la medida de lo posible para que cada ensayo de práctica en clase sirva de preparación apropiada para la situación formal de examen.
- Los profesores deben leer cuidadosamente los informes anuales de la asignatura que se publican en el sitio CPEL de Filosofía. La información que se proporciona en estos informes ofrece observaciones y sugerencias útiles para la preparación del alumnado para los distintos componentes del examen de Filosofía.
- Los profesores deben aprovecharse de la existencia del formulario oficial G2 y completarlo y entregarlo al final de cada convocatoria de examen. Ya se ha señalado y resumido la importancia de este documento.
- Los profesores deben contactar a las autoridades apropiadas del colegio para pedir su participación en los talleres oficiales del IB de formación del profesorado. Estos proporcionan excelentes oportunidades para que los profesores compartan sus experiencias, comenten sus preocupaciones y traten las cuestiones relacionadas no solamente con este componente del curso, sino de todo el programa de Filosofía.

## Prueba 3 del Nivel Superior

### Bandas de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Puntuaciones:</b>	0 - 4	5 - 9	10 - 12	13 - 16	17 - 20	21 - 24	25 - 30

### Comentarios generales

La Prueba 3 da a los alumnos de Nivel Superior la oportunidad de demostrar su experiencia de la actividad filosófica –y su comprensión de esa actividad– después de haber completado el curso del IB. Anima a la reflexión de las destrezas que se hayan en las unidades separadas de todo el curso, y también de cómo se relacionan y encajan juntas esas unidades separadas. Esto permite a los alumnos del Nivel Superior a implicarse en hacer filosofía de la manera que se enfatiza en el curso según se explica en ‘Naturaleza de la asignatura’ en la p. 3 de la Guía de Filosofía.

El propósito declarado de este componente (utilizando, como lo hace, el fragmento de un texto no estudiado para proporcionar el contexto de las respuestas del alumno) es “permitir que los alumnos demuestren una comprensión de la filosofía como actividad por medio de una aplicación completa de las destrezas... que han desarrollado a lo largo del curso”.

La convocatoria de mayo de 2010 fue la segunda que integraba este componente nuevo y hubo amplia evidencia de una mayor conciencia de las exigencias de la Prueba 3 y de los criterios de evaluación publicados en la Guía de Filosofía. De hecho, el porcentaje de exámenes que obtuvieron una puntuación de 6 o 7 en la Prueba 3 casi se dobló este mayo en comparación con mayo de 2009.

Este informe de la asignatura intenta ofrecer orientaciones claras a los profesores para reflexionar sobre la evidencia de la convocatoria de mayo de 2010 y luego ofrecer ideas para permitir que los alumnos saquen partido de las oportunidades proporcionadas en la Prueba 3.

Las respuestas en el G2 indicaron una satisfacción casi uniforme con la selección del extracto textual para la prueba de este año. Ninguna respuesta indicó que el examen fuera demasiado fácil o que se cubriera el programa de manera inapropiada, de hecho algunos comentaron que el extracto era particularmente apropiado al objetivo que anima a la reflexión sobre una actividad filosófica. Ninguna respuesta en el G2 protestó sobre el contenido del extracto textual.

Cualquier extracto que vaya a aparecer en el examen de la Prueba 3 permitirá a los alumnos reflexionar sobre la experiencia de hacer filosofía, según se detalla ampliamente en la Guía de filosofía. El extracto de este año de W. Durant permitía reflexionar sobre la naturaleza de la actividad filosófica y hacer referencia al contexto histórico de hacer filosofía. Específicamente, el extracto menciona una comparación entre la filosofía y la ciencia, una comparación con la que casi todos los alumnos forcejearon en sus respuestas. También hubo una mención al sinsentido o sentido de la vida, y muchas respuestas incluyeron esto.

Sigue en pie la recomendación de que los alumnos deben pasar al menos 20 minutos del examen leyendo el texto y reflexionando sobre su respuesta antes de empezar a escribir sus ideas.

## Áreas del programa y del examen que resultaron difíciles para los alumnos

El punto débil más obvio que demostraron los alumnos este año fue su incapacidad de ir más allá de una descripción –o reformulación- del extracto textual. Muchas respuestas no tuvieron rigor analítico y esto significó que la relación con la experiencia personal del curso de IB pareciera mas bien ‘un apaño’ o superficial.

Más respuestas podrían haber tomado la oportunidad para implicarse en una comparación metodológica entre la filosofía y la ciencia, dado lo que aparecía de las dos en el extracto, p. ej. *“La ciencia desea resolver el todo en partes, los organismos en órganos, lo oscuro en lo conocido...”*

Un número de exámenes hicieron referencia al extracto del examen de muestra de la Prueba 3 y al extracto textual del año pasado, lo cual sugiere un uso muy limitado de los recursos para señalar ideas sobre la actividad filosófica de todo el curso del IB.

Al igual que el año pasado, en ocasiones los alumnos tendieron a tratar las cuestiones que surgen del texto de una manera psicológica más que una manera filosófica. Esto significó que algunas respuestas carecían de relevancia filosófica y profundidad de comprensión de la filosofía como actividad.

También parecido al año pasado, los alumnos en ocasiones realizaron afirmaciones sin justificación o desarrollo sobre la actividad filosófica dejando esas afirmaciones abiertas a un desafío o a la acusación de depender de supuestos sin justificación.

## Áreas del programa y del examen en que los alumnos demostraron estar bien preparados

Este año hubo muchos más ejemplos satisfactorios de referencias de los alumnos a las experiencias filosóficas que encontraron en su curso de NS. Los alumnos mencionaron tanto el contenido específico que habían encontrado como el método de pensar que utilizaron al hacer filosofía a NS.

Hubo un buen nivel de claridad de expresión y la mayoría de las respuestas indicaron una buena conciencia de la esencia del texto, aunque, como ya se ha indicado, las mejores se metieron en un análisis más que en una descripción de lo que decía el texto. Como en el año pasado, las mejores respuestas (y hubo un número alto de estos casos este año) utilizaron el texto para facilitar una discusión de la actividad filosófica y fueron capaces de mencionar experiencias personales de hacer el curso de NS.

Más alumnos podrían implicarse todavía en una discusión sobre los distintos métodos de la filosofía, según se aprenden en el curso.

No hay una sola manera de estructurar la respuesta a la Prueba 3 y la mayoría de los alumnos eligen tratar el texto de manera cronológica utilizando el material según aparece en el extracto. Las respuestas más flojas simplemente proporcionaron un comentario (y en

algunos casos un mero resumen) del extracto. Las mejores respuestas proporcionaron tanto una reflexión crítica sobre lo que pensó el alumno que decía el extracto sobre la actividad filosófica y también utilizaron la experiencia del alumno del curso para ilustrar su respuesta.

Como se escribió en el informe del año pasado, las experiencias relevantes pueden incluir el dar clases de Filosofía (p. ej. la experiencia del debate, la discusión en grupo o la investigación para los trabajos escritos) la experiencia específica de los componentes del curso (incluida la Evaluación interna) y quizás una comparación entre la actividad de la actividad filosófica y lo que se encontró en otras asignaturas del Diploma de IB. Muchos alumnos compararon lo que hicieron en el curso con lo que pensaban sobre la filosofía antes de empezar el curso, lo cual animó a algunas reflexiones interesantes. Las respuestas también pueden aprovecharse del contenido del curso estudiado (aunque la mención a los filósofos estudiados a menudo les dio una buena oportunidad para investigar la actividad filosófica) pero los mejores también hicieron referencia a las metodologías filosóficas y la argumentación aprendidas y a cómo ganaron experiencia personal dentro de esas metodologías y argumentación.

De nuevo, como se indicó en este informe el año pasado, no hay ninguna expectativa prescrita de cómo deben responder los alumnos al extracto textual. Como se mencionó anteriormente, algunos lo hicieron de manera cronológica a través del pasaje comentando sobre los párrafos de uno en uno. Otras respuestas trataron el material por temas. Mientras la estructura y la expresión fueran claras, no hubo una manera específica en la que se considerara que el texto había sido mejor tratado que en las otras.

## Rendimiento alcanzado por los alumnos en cada uno de los criterios

### **Criterio A: Expresión**

En general hubo un nivel satisfactorio de expresión en los exámenes de este año. El lenguaje fue normalmente apropiado y la estructura fue clara en la gran mayoría de las respuestas. Se puntuó positivamente la claridad del lenguaje y la aplicación apropiada de los términos filosóficos. Las respuestas más flojas cayeron en vaguedades o en una tendencia a usar solamente lenguaje descriptivo o lenguaje subjetivo muy simplista en respuesta al extracto. Esto puede llevar a algunos alumnos a un tratamiento más psicológico del extracto textual. Como se dijo el año pasado, es perfectamente aceptable leer menciones a “yo” en la respuesta del alumno en tanto que el punto que se quiera hacer añada de manera productiva a la respuesta.

### **Criterio B: Exploración**

Hubo un aumento considerable en la eficacia con que se respondió en relación al criterio B. Los alumnos estuvieron mucho más controlados recurriendo a su experiencia de las diferentes partes del curso. Las mejores respuestas exploraron el texto en relación no solo al contenido de la filosofía que habían estudiado, sino también en relación a los distintos métodos filosóficos que habían observado y practicado durante el curso de IB. Los alumnos no consiguieron estar en la banda más alta si simplemente proporcionaron un comentario del texto y no dieron ejemplos o ilustraciones para apoyar su exploración de las cuestiones. No hay una sola manera de aludir a la experiencia de hacer filosofía a lo largo de todo el curso, pero se les dio puntos a los alumnos tanto por mencionar a los pensadores que habían

estudiado en el curso de NS como por mencionar experiencias reales de sus clases y su trabajo personal a lo largo del curso de NS.

### **Criterio C: Relevancia de la respuesta y comprensión de la actividad filosófica**

Este criterio permite que los alumnos obtengan reconocimiento por su respuesta específica al texto. Las mejores respuestas demostraron una comprensión detallada, relevante y profunda de la actividad filosófica en respuesta al texto. Los examinadores informaron de una comprensión muy buena del texto en cuanto a las ideas sobre la actividad filosófica.

Como el año pasado, las mejores respuestas no analizaron simplemente el texto en detalle sino que utilizaron referencias al texto para mostrar conciencia de cómo se desarrolla la actividad filosófica. Las respuestas más eficaces fueron capaces de entrelazar los ejemplos personales de la experiencia del alumno de la actividad filosófica en el NS, pero este criterio específico está relacionado con que los alumnos hagan referencias detalladas y apropiadas al texto que sean relevantes y no meramente un resumen de lo que dice el extracto. Las mejores respuestas obtuvieron puntos por usar el texto específicamente para tratar sobre la actividad filosófica. Las respuestas más flojas fueron demasiado descriptivas, repitiendo en realidad simplemente el extracto textual por lo que carecían de una comprensión en profundidad de la manera en que el texto planteaba cuestiones sobre la filosofía como actividad y carecían de conciencia sobre cómo se realiza la actividad filosófica.

### **Criterio D: Evaluación y respuesta personal**

Aquí se podía dar puntos a los alumnos por su respuesta personal a las cuestiones con respecto a la actividad filosófica que se plantea en el extracto textual. En mayo 2010 se presentaban referencias con más confianza a la experiencia propia del alumno del curso de NS y cómo esa experiencia influyó en la evaluación del alumno de este extracto.

Las mejores respuestas no fueron meras afirmaciones de opinión, sino que contenían comentarios justificados sobre cómo el extracto les permitía reflexionar sobre la actividad filosófica y su experiencia del curso de NS. Como el año pasado, las mejores respuestas fueron sensibles al texto en sí más que ser un comentario amplio (quizás aprendido previamente) sobre la filosofía en general. Se podía hacer mención al contenido del curso a la vez que hacer referencia a las destrezas que habían aprendido en el curso de NS como material relevante para estimular una respuesta personal.

## **Recomendaciones y orientación para la enseñanza a futuros alumnos**

- Se debe animar a los alumnos a mantener un análisis apropiado y continuo. Esto ayudará a los alumnos no solo a parafrasear o resumir el texto que están leyendo. Esto se puede hacer dando a los alumnos frecuentes extractos que les animen a reflexionar sobre la actividad filosófica.
- No hay una única manera que se pueda recomendar para ayudar a preparar a los alumnos para la Prueba 3 del examen. Sin embargo, los profesores deben considerar ofrecer oportunidades regulares a los alumnos para que reflexionen sobre lo que están haciendo en cada componente del curso de NS. También quizás pueden entonces desarrollar algunos ejemplos prácticos utilizando extractos del texto de la manera que se sugiere en la Guía de Filosofía y el material de ayuda al



profesor. Un método que puede considerarse serían sesiones orales en las que los alumnos hablan individualmente con un profesor sobre la actividad filosófica tal vez habiendo leído un fragmento no estudiado con anterioridad.

- Las destrezas clave para animar son tanto un enfoque claro al entendimiento del análisis de un texto, mientras se hace referencia a la experiencia (y el material que se cubre) del curso de NS. Esto debe hacerse junto para obtener la mejor puntuación de los criterios de evaluación.
- Se debe animar a los alumnos a discutir las destrezas encontradas en la actividad filosófica, no solamente las ideas que hayan aprendido en el curso. Sería muy útil para los alumnos que se preparen para esta prueba que tuvieran conciencia de los diferentes métodos utilizados en la enseñanza de la actividad filosófica.
- Se debe animar a los alumnos a equilibrar las referencias personales de su experiencia del curso con referencias constantes y profundas del texto. Los profesores podrían animar a sus alumnos a considerar el abanico de destrezas que han estudiado tanto en los filósofos que han leído como en las clases y el trabajo que han realizado y completado.
- La Guía de Filosofía y el material de ayuda al profesor contienen material relevante para apoyar a los profesores para preparar a los alumnos para la Prueba 3. Se recomienda que los profesores los lean detenidamente y utilicen los materiales de muestra y las pruebas de examen pasados para ayudar a prepararse a los alumnos para el examen.