

## Informe general de la asignatura, mayo de 2015

### Filosofía

#### Límites de calificación de la asignatura

##### Nivel Superior

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Rango de puntuaciones:</b>	0 - 11	12 - 24	25 - 42	43 - 54	55 - 67	68 - 79	80 - 100

##### Nivel Medio

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Rango de puntuaciones:</b>	0 - 12	13 - 27	28 - 41	42 - 53	54 - 65	66 - 77	78 - 100

#### Evaluación interna del Nivel Superior y del Nivel Medio

##### Límites de calificación del componente

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

#### Ámbito y adecuación del trabajo entregado

##### Estímulos y temas

Este año los estímulos y los temas resultaron muy variados. Está claro que una gran mayoría de los alumnos toman sus propias decisiones en relación con los materiales de estímulo,

consiguiendo así más originalidad e individualidad. A menudo los estímulos fueron contemporáneos; por ejemplo, canciones de hip hop o escenas de películas o series recientes. Los alumnos utilizaron satisfactoriamente canciones, poemas, fragmentos de películas, artículos, extractos de blogs, anuncios, fotografías, tiras cómicas, imágenes de objetos cotidianos, pinturas, etc. para identificar un tema filosófico relacionado con su estímulo y el programa de estudios al mismo tiempo.

Algunos ejemplos de evaluación interna particularmente exitosa incluyen una exploración filosófica de viajar en el tiempo, basada en un fragmento de un libro de Harry Potter; otro ejemplo se inspiró en una escena de la película *Lucy*, y se dedicó a discutir sobre si el conocimiento nos hace humanos.

A bastantes alumnos se les permitió utilizar películas, libros o programas de televisión enteros, algo que no resulta adecuado y que está penalizado según el criterio C. Algunos alumnos utilizaron material de estímulo de naturaleza demasiado filosófica, algo que también está penalizado según el criterio C. Los fragmentos de *El espejismo de Dios*, de Dawkins; de *The Art of Being Human*, de Richard Janaro; o de *Le Suicide Français*, de Eric Zemmour, difícilmente se pueden considerar "material no filosófico". Dada la gran variedad de estímulos no filosóficos que se pueden utilizar, es una lástima ceñirse tan de cerca a la Filosofía, ya que va contra el propósito de que los alumnos aprendan a encontrar temas filosóficos en prácticamente cualquier elemento.

### Formato y naturaleza del análisis filosófico

Hay muchas maneras de escribir un buen ensayo filosófico y los alumnos pueden utilizar bien todo tipo de formatos, incluidos los diálogos.

Sin embargo, se cometieron los siguientes errores con frecuencia:

- Hacer demasiado hincapié en el propio estímulo. Los alumnos no lograron identificar un tema filosófico central; en su lugar, dejaron que el estímulo fuera el hilo conductor de su ensayo. Algunos alumnos se pasaron todo el ensayo intentando establecer el máximo de conexiones posibles entre su estímulo y el programa de estudios de Filosofía. Otros simplemente resaltaron los puntos en paralelo o en común entre su estímulo y la teoría filosófica. Finalmente, algunos alumnos tendieron a escribir una crítica de su estímulo, centrándose en detalles no pertinentes, como la psicología de determinados personajes de la película. Estos enfoques siempre revelaron falta de profundidad, enfoque y análisis filosófico real, porque no se centraron en un tema filosófico.
- No hacer suficiente hincapié en el estímulo. En el otro extremo, algunos alumnos apenas utilizaron el estímulo en su ensayo. Por ejemplo, utilizaron una fotografía a la que nunca mencionaron en el cuerpo del ensayo y que se convirtió en una mera foto de portada, o mencionaron el estímulo brevemente en la introducción y luego no volvió a aparecer más. A pesar de que esto dio como resultado mejores ensayos que el otro extremo (centrarse demasiado en el estímulo), los alumnos no lograron demostrar que

eran capaces de tratar un material no filosófico de manera filosófica, lo que precisamente era el objetivo principal del ejercicio de evaluación interna.

- Redactar un comentario de carácter social, no un análisis filosófico. Hubo bastantes alumnos que tendieron a desarrollar una discusión general que no tenía una naturaleza filosófica. Algunos expresaron su opinión sobre temas de carácter social, sin asegurarse de si dicha opinión se podría justificar o respaldar, y a menudo no lograron plantearse alternativas. Otros mencionaron obras filosóficas sin analizarlas. Estos alumnos normalmente no lograron identificar las suposiciones e implicaciones de sus propias ideas y de las ideas de los demás. Con frecuencia, estos ensayos no mostraban un progreso lógico ni sistemático, Y no seguían una organización temática, sino más bien lo que parecía ser un monólogo interior.
- Tomar en cuenta demasiados temas o filósofos. Algunos alumnos intentaron cubrir varios temas en vez de identificar un tema filosófico central. En cambio, otros identificaron un tema, pero este resultó demasiado amplio. Ni siquiera los alumnos más competentes podrían dar una explicación satisfactoria de “las características que nos hacen humanos”, por ejemplo, en menos de 2000 palabras. Finalmente, algunos alumnos, incluidos algunos muy competentes, intentaron tratar demasiados filósofos en un único ensayo, lo que provocó que normalmente acabaran presentando un trabajo descriptivo al que faltaba profundidad, y no les quedó espacio para plasmar sus propias ideas y argumentos.

Algunas características que los ensayos exitosos tuvieron en común:

- La estructura era clara y evidente, y seguía una organización temática. La introducción permitía que el lector supiera cuál iba a ser el tema central que se iba a tratar y qué enfoques principales al tema se iban a explorar.
- La relación entre el estímulo y el tema resultaba evidente a lo largo de todo el trabajo, aunque el tema permaneció como foco central del ensayo. Había un único tema central.
- Los argumentos estaba contruidos con atención, estaban respaldados por pruebas (filósofos y ejemplos pertinentes, premisas lógicas) y se comprobaban los fallos. Se consideraban seriamente los contraargumentos y las teorías alternativas antes de evaluar todas las opciones y llegar a una conclusión justificada.
- Se utilizaban teorías filosóficas de manera crítica más que de manera meramente descriptiva, y se analizaban, evaluaban y comparaba unas con otras. Había suficientes teorías para mostrar más de una posición respecto al tema central, pero suficientemente pocas para que los alumnos llegaran a un cierto nivel de profundidad de análisis.
- La evaluación y la respuesta personal estaban presentes a lo largo de todo el ensayo y no simplemente en la conclusión o al acercarse a ella. La conclusión era una síntesis crítica, no se limitaba a reiterar lo que ya se había escrito en el trabajo.

## Desempeño de los alumnos con relación a cada criterio

### Criterio A

Por lo general, los alumnos se mostraron seguros en su uso del lenguaje filosófico y demostraron que a lo largo del curso habían estado expuestos a las teorías y el lenguaje filosóficos. Parecía haber una correlación directa entre el uso competente del vocabulario filosófico por parte de los alumnos y su desempeño general.

Muchos alumnos perdieron puntos innecesariamente porque no cumplieron los requisitos formales. Los materiales de estímulo a menudo estaban sin referencias, especialmente en el caso de las imágenes.

### Criterio B

La mayoría de alumnos demostró un buen conocimiento y comprensión de las teorías filosóficas, lo que demostró que se le había dado la oportunidad de familiarizarse con el trabajo de varios filósofos. Algunos alumnos mostraron una comprensión excelente y profunda de las cuestiones y las teorías filosóficas; otros intentaron utilizar demasiadas teorías y demasiados filósofos. Cada vez son menos los alumnos que no mencionaron ninguna teoría o ningún filósofo.

### Criterio C

La mayoría de alumnos establecieron una relación adecuada entre el material no filosófico y los temas filosóficos. Los mejores alumnos tendieron a centrarse en un único tema a lo largo de todo el ensayo, y se refirieron al estímulo varias veces. Los alumnos con buenos resultados analizaron y evaluaron el material filosófico que habían seleccionado en vez de extenderse en su descripción.

### Criterio D

Los mejores alumnos dieron una respuesta personal sólida que quedaba justificada a través de argumentos bien contruidos. La mayoría de alumnos tendieron a dejar la evaluación y la respuesta personal para el final del ensayo, por lo que no tuvieron suficiente espacio para desarrollar la evaluación de manera persuasiva y convincente, tal como se describe en la banda superior del Criterio D. Parece que a los alumnos les ayuda centrarse en un único tema o pregunta para desarrollar sus argumentos de manera coherente.

## Recomendaciones para la enseñanza a futuros alumnos

- Hacer hincapié en los aspectos comunes de los buenos ensayos como se destaca anteriormente.
- Ayudar a los alumnos a seleccionar un único tema filosófico derivado de un estímulo no filosófico.

- Ayudar a los alumnos a centrar su ensayo en unos pocos enfoques importantes para su tema elegido para que puedan desarrollarlo con más profundidad.
- Centrarse en habilidades filosóficas y “hacer filosofía” para que los alumnos estén menos inclinados a describir las teorías sin ofrecer un análisis o a describir su propia opinión sin pruebas que la respalden.
- Destacar la diferencia entre el comentario social general y el análisis filosófico.
- Subrayar la importancia de incluir referencias y cumplir otros requisitos formales, como destreza que será útil para el futuro académico y la vida profesional de los alumnos.

## Comentarios adicionales

Los trabajos de evaluación interna presentados este año fueron por lo general de buena calidad y continuaron demostrando una mejor comprensión de la naturaleza de la tarea. Los temas y los materiales de estímulo fueron muy variados y hubo muchos trabajos originales, lo que refleja la amplitud de la instrucción recibida y un énfasis positivo en las elecciones de los alumnos.

Algunos problemas que se encontraron en los ejemplos de este año fueron:

- A pesar de que hubo una tendencia a mejorar, los alumnos continuaron perdiendo puntos innecesariamente porque no cumplieron los requisitos formales.
- A los alumnos les siguió pareciendo difícil encontrar un equilibrio entre usar el material de estímulo demasiado y usarlo muy poco. En un extremo, no se llegó ni a mencionar el estímulo en el ensayo, mientras que en el otro extremo encontramos los ensayos que se centraron completamente en el estímulo en vez de un tema filosófico claro.
- Algunos alumnos tendieron a escribir un comentario social general en vez de adentrarse en un análisis filosófico real, una evaluación y una respuesta personal.
- Algunos alumnos intentaron cubrir demasiadas teorías o filósofos, lo que jugó en contra de la profundidad de análisis y del desarrollo de sus propios argumentos filosóficos.

Por lo general, los profesores aplicaron los criterios de evaluación de manera coherente. El Criterio A continuó siendo el más problemático, ya que las infracciones respecto a los requisitos formales a menudo pasaron desapercibidas, y los alumnos a menudo recibieron un 5 incluso cuando en sus trabajos no usaban el lenguaje perspicaz y preciso descrito en la banda superior del criterio.

Hubo menos profesores que incluyeron comentarios en los exámenes de la muestra para justificar las notas que pusieron, a pesar de que resulta útil para los moderadores y se les debe animar a que lo hagan.

## Nivel Superior – Prueba 1

### Límites de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Rango de puntuaciones:</b>	0 - 8	9 – 16	17 - 32	33 - 44	45 - 57	58 - 69	70 - 90

### Comentarios generales

Puede ser útil empezar con una breve indicación que recuerde el enfoque del proceso de corrección, que se centra en lo que muestran los exámenes y no en lo que se podría considerar que falta o que es incluso incorrecto. Este enfoque se corresponde con la idea principal del curso, que es promover hacer filosofía. En consecuencia, las respuestas no se evalúan con respecto a cuánto saben los alumnos, sino con respecto a cómo son capaces de utilizar sus conocimientos para apoyar un argumento, utilizando las habilidades enumeradas en los criterios de evaluación publicados en la guía de la asignatura.

En general, en este componente los alumnos obtuvieron mejores resultados este año que el año pasado. La mejora es alentadora y de algún modo esperada en la última convocatoria de mayo del modelo de evaluación actual, cuando los colegios están ya muy familiarizados con la asignatura. Se trata de una mejora esperanzadora y merecida a la luz de los trabajos presentados. Se observa un mejor ajuste al formato de la pregunta, sobre todo en la sección A. Además, hubo una mejora en lo que se refiere a la organización y la estructura, algo que se puede ver claramente en algunas respuestas. Estas respuestas se puntúan basándose en una buena organización y conocimiento, así como en un análisis, un desarrollo y una evaluación satisfactorios.

De las 35 respuestas recibidas a los formularios G2 para la Prueba 1 de Nivel Superior, el 77,14 %, consideró que el nivel de la prueba fue apropiado. Más del 48 % de los profesores que respondieron consideraron que la prueba era de un nivel similar a la del examen de mayo del 2014, y un 14,29 % opinó que fue ligeramente más fácil. Esto obviamente depende de los temas que se respondieron. Algunas de las respuestas indicaron cierta preocupación acerca de las preguntas de Ética. Parece que la principal dificultad es abordar las preguntas basadas en el análisis y la evaluación. Los alumnos deben estar preparados para desglosar las preguntas y no limitarse únicamente a mostrar su conocimiento general en relación con el tema

opcional. En muchos casos los alumnos lidiaron con ambas preguntas de manera más que satisfactoria.

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

Una cantidad importante de alumnos no consideraron las exigencias reales de la pregunta y otros simplemente ignoraron la pregunta y aplicaron lo que han aprendido, alterando así el propósito de la pregunta para que encajara en la respuesta que habían memorizado.

En general, muchas respuestas no prestaron atención a la instrucción central de los términos de instrucción “discuta” o “evalúe”. Debe recordarse a los alumnos los requisitos de cada término de instrucción tal como se establece en la *Guía de Filosofía*.

También hubo una tendencia a transformar la pregunta, que pedía la discusión de una cuestión, en simplemente una petición de presentación de conocimientos.

Los examinadores de exámenes en español reiteraron una vez más la dificultad con las habilidades de evaluación y el desarrollo de ideas para algunos alumnos de habla española, algo que queda claro en las preguntas de respuesta larga según se plantean en los exámenes de Filosofía. Además, un grupo significativo de los exámenes en español empleó un estilo muy coloquial que no es adecuado desde el punto de vista académico.

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

En líneas generales, parece que lograron consolidarse algunas características positivas que ya se habían observado en convocatorias anteriores; por ejemplo, muchos alumnos demostraron la capacidad de estructurar una respuesta adecuada y satisfactoria en términos generales a una pregunta difícil; un número cada vez mayor de alumnos demostró una buena comprensión de la función del párrafo introductorio; y un número significativo de alumnos demostró conocimientos y argumentos entre satisfactorios y buenos pertinentes para el tema central u opcional al que se refería la pregunta.

Un aspecto nuevo que debe destacarse es que hubo un grupo de respuestas en las que se tomó muy en serio la tarea de discutir y evaluar las afirmaciones centrales de las preguntas. Estas respuestas demostraron que es claramente posible lograr lo que se espera en lo referido al análisis crítico, la discusión, la evaluación y la respuesta personal. Además, la variedad de contenidos y de distintos niveles de logro revelan la gradación de las capacidades individuales y, al mismo tiempo, la identidad básica de este enfoque para cómo afrontar las preguntas. Este grupo de respuestas se puede identificar por un “nuevo” tipo de respuestas: respuestas que, en comparación, son más sólidas en D que en B (o como mínimo iguales, lo cual no sucede normalmente).

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas concretas

### Sección A

Tema central: ¿Qué es un ser humano?

#### Pregunta 1

Las respuestas buenas explicaron y evaluaron las cuestiones del trabajo y su valor, así como la alternancia entre trabajo y actividades de ocio. Muchos alumnos relacionaron en sus respuestas el pasaje con la cuestión de la libertad y el determinismo. Las respuestas más flojas no siguieron las instrucciones e interpretaron esta tarea a modo de comentario de texto.

#### Pregunta 2

En esta convocatoria, quedó bastante claro que las respuestas de satisfactorias para arriba siguieron adecuadamente las instrucciones sobre formato. Las respuestas buenas explicaron y evaluaron las cuestiones sobre la identidad, y se plantearon lo que nos hace diferentes. También surgieron las ideas de la naturaleza única, la individualidad y el sentido de identidad individual.

### Sección B

Tema opcional 1: Fundamentos de epistemología

#### Pregunta 3

Hubo muy pocas respuestas a esta pregunta. Las buenas respuestas exploraron la cuestión del coherentismo y la idea de que una creencia debe formar parte de un sistema de creencias más amplio. Las respuestas más flojas solamente abordaron de manera general algo en relación con el conocimiento o las creencias.

#### Pregunta 4

La diferencia entre creencia, opinión y conocimiento, así como el contraste entre empirismo y racionalismo, se usaron como plataforma para dar respuestas buenas. Las respuestas más flojas fueron descriptivas y, en ocasiones, simplemente exposiciones básicas de sentido común.

Tema opcional 2: Teorías y problemas de ética

#### Pregunta 5

Esta pregunta fue la que más alumnos eligieron. Basadas en un conocimiento adecuado, la mayoría de las respuestas demostraron al menos un nivel satisfactorio de desempeño.



Algunas respuestas de muy buenas a excelentes demostraron un conocimiento muy bueno y analizaron algunas de las posiciones éticas. Las respuestas más flojas también tendieron a ser descriptivas en esta pregunta.

### Pregunta 6

Esta pregunta también fue una elección popular. En muchas respuestas se observó un conocimiento al menos satisfactorio, y algunas mostraron cómo utilizarlo de manera productiva para explorar aspectos de la afirmación: la autonomía según la tradición kantiana y del contrato social, su papel en las teorías utilitaristas, el ejercicio del juicio, la elección y la responsabilidad, y el desarrollo de la individualidad como elemento esencial para la realización individual.

### Tema opcional 3: Filosofía de la religión

#### Pregunta 7

Esta fue una de las preguntas más populares y con mejores respuestas. Muchas de las respuestas buenas discutieron de manera adecuada al menos los siguientes aspectos: las ideas de William James, los argumentos inductivos y las pruebas empíricas de la existencia de Dios, el problema de la verificación de la experiencia personal, la inefabilidad y la experiencia mística de lo divino, la numinosidad, y la oración y los milagros como manera de comunicar posibles experiencias religiosas.

#### Pregunta 8

Las buenas respuestas discutieron la base y el uso del lenguaje religioso, y cómo se deriva, verifica o aplica. Algunas de las cuestiones y conceptos más pertinentes que se trataron fueron los juegos de lenguaje, *via negativa* y las analogías entre proporción y atribución.

### Tema opcional 4: Filosofía del arte

#### Pregunta 9

Algunas de las mejores respuestas a esta pregunta se centraron en lo que constituye una experiencia de una obra de arte subrayando el papel de la imaginación en la producción de una obra de arte. Las respuestas más flojas intentaron responder la pregunta principalmente en términos generales.

#### Pregunta 10

Las respuestas tendieron a discutir más las características estéticas o no estéticas de las obras de arte y de la experiencia en el arte que los juicios sobre belleza. Algunas respuestas muy buenas ofrecieron variaciones del argumento kantiano que dice que los juicios estéticos son juicios basados en el gusto, subjetivos y universales.

### Tema opcional 5: Filosofía política

### Pregunta 11

Las respuestas buenas y muy buenas demostraron un conocimiento adecuado de los conceptos implicados, y analizaron de manera crítica las posturas pertinentes, por ejemplo, I. Berlin. Otras respuestas presentaron discusiones más generales en las que en muchos casos hubo referencias a Rousseau y Hobbes.

### Pregunta 12

En general, las respuestas revelaron un buen conocimiento de la filosofía social y política, con referencias a las posturas de Hobbes, Locke y Rousseau.

### Tema opcional 6: Tradiciones y perspectivas no occidentales

### Pregunta 13

Solo unos pocos alumnos optaron por esta pregunta. Se refirieron por lo general a las concepciones confucionistas, los enfoques budistas o la filosofía taoísta.

### Pregunta 14

Al igual que en la pregunta 13, muy pocos alumnos respondieron esta pregunta. Se refirieron a las concepciones confucionistas, los enfoques budistas o la filosofía taoísta.

### Tema opcional 7: Cuestiones sociales contemporáneas

### Pregunta 15

Tanto en el tema opcional 7 como en el 8 hay una tendencia bastante clara a intentar formular una respuesta sin una preparación específica. Las respuestas sin preparación específica ni estudio no consiguen responder a las preguntas de los temas opcionales. Las respuestas a esta pregunta se refirieron en su mayoría a la tecnología de manera descriptiva y sin relación con la ciudadanía.

### Pregunta 16

Hubo pocas respuestas a esta pregunta, y a menudo ofrecieron consideraciones de sentido común sin mostrar una preparación adecuada de este tema opcional, al igual que en la pregunta anterior.

### Tema opcional 8: Pueblos, naciones y culturas

### Pregunta 17

Casi no hubo respuestas a esta pregunta.

## Pregunta 18

Hubo pocas respuestas para esta pregunta, y en general mostraron las características descritas anteriormente para los temas 7 y 8.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros alumnos

En el contexto de la mejora general que se indica, las recomendaciones y la orientación para la docencia a futuros alumnos serían más o menos las mismas que en convocatorias anteriores. El curso 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.

- Asegurarse de que los alumnos leen las preguntas. Los alumnos también pueden usar las instrucciones internas publicadas en el examen para ayudarlos con la formulación de sus respuestas.
- Los alumnos deben prestar atención particular y seguir con cuidado los puntos iniciales que se muestran al principio de la prueba, los cuales clarifican lo que se espera que hagan.
- Los alumnos deben aprender a centrarse claramente en la pregunta. Se debe concienciar a los alumnos de que el principio de un ensayo filosófico debe examinar la naturaleza precisa de la pregunta planteada y qué términos necesitan una definición cuidadosa.
- Es importante que los profesores enseñen a sus alumnos cómo planear sus ensayos o respuestas, teniendo en cuenta que la pregunta al principio de la respuesta deberá explicarse probablemente en el primer o segundo párrafo. Se debe prestar atención al término de instrucción que se utiliza para la pregunta para que la respuesta se enfoque de manera apropiada.

## Nivel Medio – Prueba 1

### Límites de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Rango de puntuaciones:</b>	0 - 8	9 - 17	18 - 23	24 - 30	31 - 38	39 - 45	46 - 60

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

Por lo general, los alumnos se centraron en una cantidad limitada de preguntas. A pesar de que las respuestas de los formularios G2 parecían sugerir que el redactado de las preguntas sobre Ética suponía un reto para los alumnos, la verdad es que hubo pocos indicios en las respuestas que así lo demostraran. Al igual que en años anteriores, muy pocos alumnos intentaron responder preguntas más allá de la pregunta 10, y los que lo hicieron proporcionaron respuestas muy generales que no reflejaban ningún tipo de pensamiento y análisis filosóficos.

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

En relación con la Sección A, resultó interesante constatar que, aparentemente, muchos alumnos habían tenido contacto directo con parejas de gemelos reales. Destaca una de las respuestas por el muy notable conocimiento especializado del que dispone el alumno sobre gemelos y la investigación sobre gemelos. Hubo una serie de preguntas que por primera vez utilizaron a Heidegger como filósofo con el cual contrastar, lo que resultó un poco extraño, porque no es un filósofo fácil de desglosar. Del mismo modo, en una serie de exámenes se utilizaron otros filósofos, aunque con las mismas críticas estándar y con exactamente la misma estructura de párrafo. Algunas respuestas fueron sólidas al comparar dos perspectivas orientales, y otras se basaron en gran medida en su texto de la Prueba 2, algo que es positivo. En la Sección A, las respuestas aprendidas se presentaron con pocas referencias cruzadas al estímulo, por lo que hubo puntuaciones bajas en algunas partes de los criterios de evaluación.

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas concretas

### Preguntas 1 y 2

Hubo algunas respuestas que ofrecieron un análisis muy exhaustivo basado en una amplia variedad de material de apoyo. Sin embargo, debe tenerse en cuenta el comentario anterior sobre el uso de filósofos y estilos específicos.

### Pregunta 3

Muchas respuestas no abordaron esta pregunta como una cuestión de creencia que pasa a ser conocimiento, sino como una cuestión basada en la creencia pura.

### Pregunta 4

Por lo general, se ofrecieron respuestas entre aceptables y buenas.

### Pregunta 5

Esta fue una pregunta popular que obtuvo respuestas de distinta calidad, aunque muchas de ellas tendieron a comparar el enfoque de Kant con el de Mill.

### Pregunta 6

Fue una pregunta popular que en muchos casos reveló un fallo en el componente de evaluación de la pregunta.

### Pregunta 7

Fue una pregunta razonablemente popular con respuestas flojas que se limitaron a relatar las demostraciones clásicas de la existencia de Dios.

### Pregunta 8

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas.

### Pregunta 9

Hubo pocas respuestas, a las cuales les faltaban ejemplos concretos para respaldar el argumento, en los casos en los que había un argumento.

### Pregunta 10

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas.

### Pregunta 11

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas, que además no estuvieron bien centradas.

### Pregunta 12

Hubo pocas respuestas, pero la mayoría abordaron la pregunta con claridad y demostraron cierto conocimiento de la teoría del contrato social.

### Pregunta 13

Hubo pocas respuestas y, por lo general, fueron flojas, lo cual fue decepcionante dados los comentarios incluidos anteriormente para la Sección A, que indicaban que algunos alumnos parecían sentirse cómodos con las tradiciones orientales.

### Pregunta 14

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

### Pregunta 15

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

### Pregunta 16

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

### Pregunta 17

Esta pregunta tuvo pocas respuestas.

### Pregunta 18

Esta pregunta tuvo muy pocas respuestas, que por lo general fueron bastante flojas.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros alumnos

En un buen número de exámenes faltó contenido filosófico y un argumento que reflejara una visión filosófica crítica. Por ese motivo, es necesario ofrecer más orientación práctica sobre cómo abordar los problemas filosóficos que surgen de las preguntas planteadas. Hace falta una estructura que muestre el desglose de los componentes de la pregunta y un intento de analizar el concepto clave para crear una estructura en la que se pueda desarrollar el argumento.

Los profesores deben desarrollar estrategias para mejorar la habilidad de evaluar argumentos y usar contraposiciones para desarrollar una discusión crítica. Como ya se ha comentado en años anteriores, hay elementos en algunos exámenes que indicarían que la Filosofía no se ha estudiado como una asignatura separada, y sin embargo se ha matriculado a los alumnos en el examen. No se puede esperar que esos alumnos obtengan buenos resultados. Sería bueno ver que se responde a una mayor variedad de preguntas de las opciones, y que se responden bien, sobre todo más allá de la pregunta 10. Por lo que se observa en los exámenes parecería que, aunque el programa es amplio e internacional, la experiencia de los alumnos ha sido limitada.

## Nivel Superior y Nivel Medio – Prueba 2

### Límites de calificación del componente

**Calificación final:**      1                      2                      3                      4                      5                      6                      7

**Rango de puntuaciones:**            0 - 4            5 - 9            10 - 13            14 - 16            17 - 20            21 - 23            24 - 30

## Comentarios generales

Tal como se explica en la guía de la asignatura: El propósito del estudio de un texto filosófico prescrito es que los alumnos adquieran un conocimiento y entendimiento profundos de una obra intelectualmente estimulante, y que amplíen su comprensión general de la filosofía. Esta visión refleja muy bien la noción de 'hacer filosofía' que subyace en el centro del curso de Filosofía del IB, y, al mismo tiempo, demuestra que la lectura y el análisis de un texto escrito por un filósofo constituyen una manera interesante y estimulante de adentrarse en la actividad filosófica.

Las preguntas del examen formuladas para cada uno de los doce textos prescritos dan por hecho que los alumnos han leído y entendido uno de los textos prescritos en clase, supervisados por un profesor. También se da por sentado que se han presentado a los alumnos las habilidades necesarias para la lectura crítica y analítica de un texto primario sobre filosofía, entre las que se incluyen la capacidad de desarrollar un argumento coherente basado en el texto en respuesta a una pregunta centrada en un tema, una cuestión, una idea o un argumento específicos obtenidos de un texto. Los alumnos también deben ser capaces de formular su propia postura sobre las opiniones y argumentos del autor del texto, y reflexionar sobre el texto de manera crítica y valorativa. Al estudiar un texto prescrito, los alumnos deben desarrollar su capacidad de presentar un argumento filosófico, y para ello deben poner a prueba su propia postura contra las opiniones del autor y utilizar las ideas del autor para expandir su propio pensamiento sobre las cuestiones que se están discutiendo. El uso de ejemplos e ilustraciones junto con la identificación de las contraposiciones debe resultar evidente en el desarrollo del tratamiento de la pregunta del examen.

Según el material recibido, 35 profesores enviaron el documento G2 para la Prueba 2 del Nivel Superior y Nivel Medio. La información recibida se puede resumir de la siguiente manera:

- En lo referente a la Prueba 2 del NS y el NM, hubo 34 profesores que creyeron que el examen era de una dificultad adecuada, mientras que a un profesor le pareció demasiado difícil.
- Si se compara con los datos del examen de mayo de 2014, a 5 profesores les pareció que el examen de mayo de 2015 fue un poco más fácil, 27 profesores consideraron que era de un nivel parecido, y a un profesor le pareció mucho más difícil. Hubo dos profesores que no respondieron.
- En cuanto a la claridad de la redacción de la prueba, a un profesor le pareció mala, un profesor consideró que era aceptable, 10 profesores creyeron que era buena, a 16 les pareció muy buena, y a 8 profesores les pareció que el examen era excelente.

- En cuanto a la presentación de la prueba, a un profesor le pareció aceptable, ocho profesores pensaron que era buena, a 16 les pareció muy buena, y 10 profesores encontraron que era excelente.
- La mayoría de los profesores también estuvieron de acuerdo en que las preguntas del examen eran asequibles para todos los alumnos, con independencia de su religión o sistema de creencias, género o grupo étnico.
- Hubo algunas voces que mostraron su preocupación por la adecuación de las preguntas del examen a los alumnos con necesidades de apoyo para el aprendizaje o con necesidades específicas de acceso a la evaluación.

Estas observaciones y el desempeño de los alumnos indican que todas las respuestas de examen, de las mejores a las más flojas, se situaron sin problemas en el marco y los parámetros de los distintos niveles de desempeño de los criterios de evaluación y se pudieron evaluar sin grandes problemas.

La información estadística que se presenta a continuación puede resultar interesante, ya que revela el número de respuestas recibidas para cada grupo de preguntas (conocido como QIG, es decir, un grupo de preguntas del examen). Los grupos de los QIG se pueden identificar de la siguiente manera: QIG 01 = Bhagavad Gita; QIG 02 = Confucio; QIG 03 = Lao Tse; QIG 04 = Platón; QIG 05 = Descartes; QIG 06 = Locke; QIG 07 = Mill; QIG 08 = Nietzsche; QIG 09 = Russell; QIG 10 = Arendt; QIG 11 = de Beauvoir; QIG 12 = Taylor.

Las tablas que aparecen a continuación indican la cantidad total de respuestas en cada QIG para cada lengua de los tres grupos de mayo de 2015:

<b>INGLÉS</b>	<b>FRANCÉS</b>	<b>ESPAÑOL</b>
QIG 01- 98 alumnos	QIG 01- 7 alumnos	QIG 01- 21 alumnos
QIG 02- 106 alumnos	QIG-02 7 alumnos	QIG 02- 18 alumnos
QIG 03- 233 alumnos	QIG 03- 7 alumnos	QIG 03- 27 alumnos
QIG 04- 701 alumnos	QIG 04- 28 alumnos	QIG 04- 393 alumnos
QIG 05- 433 alumnos	QIG 05- 28 alumnos	QIG 05- 322 alumnos
QIG 06- 95 alumnos	QIG 06- 56 alumnos	QIG 06- 60 alumnos
QIG 07- 380 alumnos	QIG 07- 71 alumnos	QIG 07- 98 alumnos
QIG 08- 196 alumnos	QIG 08- 7 alumnos	QIG 08- 144 alumnos
QIG 09- 74 alumnos	QIG 09- 7 alumnos	QIG 09- 66 alumnos
QIG 10- 56 alumnos	QIG 10- 7 alumnos	QIG 10- 95 alumnos



QIG 11- 138 alumnos

QIG 11- 7 alumnos

QIG 11- 18 alumnos

QIG 12- 197 alumnos

QIG 12- 13 alumnos

QIG 12- 26 alumnos

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

Algunas de las dificultades específicas que tuvieron los alumnos incluyen:

- No todos los alumnos leen y siguen las recomendaciones que se ofrecen en forma de lista al comienzo de la página 2 de la prueba de examen. Estas recomendaciones se han formulado con los criterios de evaluación en mente y, por tanto, pueden ayudar a los alumnos a escribir sus respuestas de la mejor manera posible.
- Los alumnos tienen que leer y reflexionar sobre la pregunta de examen con cuidado y por completo. Algunos alumnos en ocasiones no siguen de manera enfocada y precisa algunos o, en algunos pocos casos, ninguno de los requisitos de la pregunta.
- Algunos alumnos no entienden y no tratan de manera precisa los términos de instrucción de la pregunta (p. ej. evalúe, en qué medida, explique y discuta).
- No todos los alumnos demuestran satisfactoriamente que conocen y comprenden el texto, sus argumentos y las perspectivas filosóficas de su autor.
- No todos los alumnos saben identificar y explorar esos argumentos, temas e ideas del texto, que precisamente son pertinentes para responder la pregunta establecida para el texto.
- Las respuestas proporcionan suficientes indicios de que hay dificultades para abordar de manera crítica y evaluativa la pregunta de examen, sus exigencias e implicaciones y el material pertinente sacado del texto e incorporado en la respuesta.
- Parece que muchos alumnos tienen dificultad para formular reflexiones personales sobre los argumentos del autor del texto o con los argumentos que desarrollan en sus propias respuestas; también les cuesta demostrar su compromiso personal con ambos tipos de argumentos.
- En ocasiones los alumnos no incorporan en la respuesta ejemplos e ilustraciones de apoyo pertinentes o no identifican y exploran contraargumentos pertinentes en el desarrollo de sus respuestas.
- Muchos alumnos muestran tendencia a invertir una cantidad de tiempo desproporcionada en el desarrollo de extensos resúmenes descriptivos de los detalles de los ejemplos o ilustraciones de apoyo (p. ej. la descripción en detalle de la analogía de la caverna de Platón).

- Una de las principales dificultades es que no distinguen entre la simple exposición, descripción, resumen o explicación de los argumentos pertinentes de un texto y el análisis centrado, la evaluación crítica, el examen y la discusión de esos argumentos.
- Algunos alumnos tienden a ofrecer un esquema descriptivo, simple y general de los puntos principales de las perspectivas filosóficas generales de un autor o autora, lo cual a menudo tiene poca relevancia para la pregunta planteada sobre el texto.

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

Un análisis del desempeño general de los alumnos en la Prueba 2 de NS/NM en español, francés e inglés proporciona evidencia satisfactoria de que, en la mayoría de los casos, el texto prescrito elegido para el estudio se había leído, analizado y evaluado bajo la dirección del profesor de la clase. Este juicio se basa en los indicios que proporcionaban las respuestas al examen, las cuales demostraban en general:

- Una focalización satisfactoria en los argumentos del texto que eran pertinentes al sentido y las exigencias de las preguntas planteadas
- Conocimiento, comprensión y apreciación satisfactorios de los textos así como de la posición de los autores de los distintos textos
- El uso de terminología filosófica apropiada en general y, más específicamente, la terminología del texto y de sus autores

Factores que indican que se había preparado bien a la mayoría de alumnos:

- Se centraban de manera precisa en la formulación, los requisitos y las implicaciones de la pregunta planteada.
- Trataban de manera precisa los términos de instrucción de la pregunta.
- Se centraban de forma coherente en lo que pedía la pregunta.
- Escribían una respuesta planificada, coherente y centrada, con una introducción clara que situaba el argumento en el contexto general del texto prescrito como un todo, identificaba brevemente los objetivos de la respuesta que se iba a dar y subrayaba las cuestiones importantes que se tratarían en la respuesta, seguida por un argumento bien desarrollado que precedía a un párrafo de conclusión convincente.
- Identificaban, comprendían y utilizaban material pertinente sacado de un texto en el desarrollo de una respuesta a la pregunta planteada.
- Analizaban y evaluaban material pertinente.
- Identificaban y usaban ejemplos, ilustraciones y contraargumentos pertinentes.

- Incorporaban una respuesta personal pertinente.

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar cada una de las preguntas concretas

### Pregunta 1: *Bhagavad Gita*

Se preguntaba sobre un tema central del texto, y las respuestas, por lo general, demostraron un buen conocimiento de los argumentos pertinentes del texto, así como una comprensión razonable del concepto de desapego y su importancia para la auténtica liberación. Sin embargo, hubo varios alumnos que no lograron ofrecer más que un resumen descriptivo e informativo de algunas ideas y temas clave del texto, y no supieron avanzar hacia un desarrollo del tratamiento crítico de ese material.

### Pregunta 2: *Bhagavad Gita*

Los alumnos que respondieron esta pregunta relataron la narrativa central y las interpretaciones adecuadas de dicha narrativa en cierto grado de detalle. El punto débil principal que se observó en varias respuestas fue que una vez relatada la historia, muchos alumnos no supieron qué hacer con el texto desde una perspectiva filosófica. En algunas respuestas se intentaron comparar las ideas en el *Gita* con otras filosofías morales, mayoritariamente occidentales, sobre el tema de la guerra. Con frecuencia los alumnos mostraron una falta de tratamiento crítico del texto.

### Pregunta 3: Confucio: *Las Analectas*

Las respuestas a esta pregunta demostraron un buen conocimiento y una buena comprensión de las ideas y los temas pertinentes del texto. Se plasmó claramente la idea de que la autodisciplina era el prerrequisito para el altruismo. Los alumnos que respondieron esta pregunta explicaron en qué manera los rituales, la piedad filial, la deferencia hacia la autoridad y la edad y la importancia de desempeñar la función de cada uno en la sociedad tuvieron un papel en el desarrollo de la autodisciplina. El principal punto débil de varias respuestas fue que los alumnos no lograron abordar de manera crítica el material obtenido del texto.

### Pregunta 4: Confucio: *Las Analectas*

Las respuestas demostraron un conocimiento razonablemente bueno de los argumentos del texto que definían el papel de la educación en el desarrollo del caballero. En varias respuestas se notaba una tendencia a presentar un resumen descriptivo de los elementos constitutivos del programa de educación que se indican en el texto. Por lo tanto, si bien la mayoría de respuestas demostraron un conocimiento del texto, hubo puntos débiles a la hora de demostrar una comprensión del material textual, en el desarrollo de un análisis preciso de este material y en la formulación de una evaluación crítica del material presentado en las respuestas.

### Pregunta 5: Lao Tse: *Tao Te Ching*

Esta pregunta se centraba en un tema central del texto. Sin embargo, muchas respuestas no destacaron por tener una calidad especialmente alta. En términos generales, el conocimiento descriptivo de las ideas centrales fue bastante satisfactorio. A pesar de todo, el conocimiento preciso y en profundidad de dichas ideas fue algo limitado. Así, por ejemplo, muchos alumnos escribieron para empezar que el concepto taoísta central *wu wei* no significa simplemente “pasividad” o “inactividad” en el sentido ordinario (occidental). Sin embargo, dicho esto, la mayoría de respuestas trataron el concepto como si significara precisamente eso. Parece que varios alumnos tuvieron problemas para hacer un análisis filosófico y una evaluación crítica del texto. Finalmente, varias respuestas no lograron conectar el concepto de *wu wei* con la afirmación de que “un buen corredor o viajero” no deja huella.

### Pregunta 6: Lao Tse: *Tao Te Ching*

Esta pregunta se centraba en uno de los temas más centrales del texto. Por ello, las respuestas demostraron un buen conocimiento y una comprensión razonable de la información pertinente obtenida del texto. En la mayoría de los casos, se identificaron y explicaron con claridad los términos y conceptos clave relacionados con una descripción de las cualidades características de “el hombre” (sabio). A pesar de estos aspectos positivos en la mayoría de respuestas, muchos alumnos no consiguieron mostrar hasta qué punto estas cualidades son realmente deseables. También se detectaron puntos débiles en el análisis preciso y centrado y la evaluación crítica del material pertinente.

### Pregunta 7: Platón: *La República*, Libros IV-IX

Esta pregunta resultó muy popular entre los alumnos, y se centraba en lo que tal vez sea la idea más central del texto (“La Forma del Bien”). En general, las respuestas estaban bien organizadas y demostraron un buen conocimiento y comprensión de lo que Platón entendía como “La Forma del Bien”. Se presentó de manera pertinente su relación con el símil del sol, la línea divisoria y la analogía de la caverna. La mayoría de respuestas incluyeron comentarios sobre la naturaleza y el papel de la dialéctica en una discusión del logro del conocimiento de la Forma del Bien. Varias respuestas mostraron un punto débil importante en las áreas de análisis crítico y evaluación del material pertinente. Otro punto débil fue que no hubo compromiso ni respuesta personal a los argumentos de Platón.

### Pregunta 8: Platón: *La República*, Libros IV-IX

Esta pregunta también fue una elección popular entre los alumnos. La mayoría de respuestas a esta pregunta demostraron familiaridad con los argumentos pertinentes el texto, así como un buen conocimiento y una buena comprensión de las perspectivas de Platón sobre el concepto del alma. Varias respuestas explicaron satisfactoriamente la relación de la naturaleza tripartita del alma con la constitución tripartita del estado. Algunas respuestas optaron por mostrar cómo la concepción platónica del alma abrió el camino para perspectivas más contemporáneas (Descartes, Locke y Freud, por ejemplo). Sin embargo, hubo una marcada tendencia en casi todas las respuestas a redactar un ensayo estrictamente descriptivo e informativo sin incluir un

tratamiento crítico desarrollado del material pertinente. Otro punto débil fue la falta de cualquier tipo de respuesta personal a los argumentos pertinentes del texto.

#### Pregunta 9: René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

En general, la calidad de las respuestas a esta pregunta fue bastante buena. El conocimiento y la comprensión del material textual pertinente fueron en general satisfactorios acercándose a buenos. La mayoría de los alumnos intentaron analizar las ideas y los argumentos principales del texto en cierto grado de detalle, y hubo bastantes respuestas que no se limitaron a ese material e intentaron desglosar algunos de los aspectos más difíciles del pensamiento de Descartes. El principal punto débil de muchas respuestas fue la evaluación crítica del material incorporado a la respuesta, cuyo nivel no fue en general demasiado sólido. Hubo pruebas suficientes de haber realizado lecturas secundarias, ya que muchos alumnos intentaron incluir en la discusión sobre Descartes a otros filósofos, en su mayoría pertinentes. Sin embargo, frecuentemente los alumnos solo lo lograron parcialmente, ya que tendieron a quedarse en el nivel de la simple contradicción en vez de entrar en el de la crítica eficaz.

#### Pregunta 10: René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

Esta pregunta se centraba en un tema muy central del texto. La mayoría de los alumnos no tuvieron dificultades para abordar y explicar los dos argumentos para la existencia de Dios. En ese sentido, se demostró un conocimiento y una comprensión de satisfactoria a buena de los argumentos pertinentes del texto. A pesar de todo, no todos los alumnos respondieron con precisión a lo que pedía la pregunta: mostrar cómo el conocimiento de Dios tiene un papel central en el argumento epistemológico del texto. Además, algunos alumnos, sobre todo los que proporcionaron las respuestas más flojas, tendieron a centrarse en cuestiones de valor filosófico limitado. Las dos cuestiones más frecuentes fueron el catolicismo de Descartes y su identificación de la glándula pineal como punto de contacto entre mente y cuerpo. Si bien ninguno de estos temas resulta estrictamente irrelevante y el segundo en concreto plantea preguntas importantes relacionadas con la naturaleza y la posibilidad de la interacción entre mente y cuerpo, algunos alumnos se centraron innecesariamente en los detalles periféricos de la afirmación, a costa de las implicaciones filosóficas. Otro punto débil que reflejaron varias respuestas fue el no lograr desarrollar un tratamiento crítico del material incorporado en la respuesta.

#### Pregunta 11: John Locke: *Segundo tratado del gobierno civil*

Esta pregunta se centraba en algunos de los temas más centrales del texto; a pesar de ello, varios alumnos tuvieron dificultades para responder las exigencias precisas de la pregunta. La pregunta pedía una explicación y una discusión de las ventajas para la sociedad humana de pasar de un estado de naturaleza a una sociedad civil. Sin embargo, la mayoría de respuestas se adentraron en una explicación detallada de la noción de Locke de “estado de naturaleza” y de “sociedad civil”, sin tratar las ventajas de pasar de lo primero a lo segundo. Por ese motivo, muchas respuestas demostraron un buen conocimiento del texto, pero una comprensión insatisfactoria de la relación entre los temas textuales clave y las exigencias de la pregunta. Algunas de las respuestas mejores lograron identificar conexiones pertinentes con expresiones

contemporáneas de la sociedad civil, así como aplicaciones a estas. También se detectaron puntos débiles en la evaluación crítica del material pertinente.

#### Pregunta 12: John Locke: *Segundo tratado del gobierno civil*

Las respuestas a esta pregunta fueron generalmente buenas; los alumnos demostraron un nivel de conocimiento y de comprensión de los temas, las ideas y los argumentos pertinentes del texto de satisfactorio a bueno. Muchos alumnos aplicaron correctamente y de manera pertinente la comprensión de Locke sobre el principio del daño a situaciones políticas actuales. En general, las respuestas mostraron unos intentos satisfactorios de evaluación crítica y análisis centrado.

#### Pregunta 13: John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

En esta pregunta se pedía hacer una evaluación del tema central del texto, pero no todos los alumnos lograron mostrar un conocimiento o una comprensión precisos y profundos del material textual pertinente. Las respuestas más flojas tendieron a formular reflexiones de sentido común sobre el tema de la individualidad, sin relacionarlo apenas o en absoluto con los puntos de vista expresados en el texto. Las mejores respuestas abordaron satisfactoriamente la explicación así como la evaluación crítica del material textual pertinente. Uno de los puntos débiles muy destacables fue que los alumnos no lograron relacionar el concepto del cultivo de la individualidad con el concepto de progreso.

#### Pregunta 14: John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

En general, casi todos los alumnos supieron abordar satisfactoriamente esta pregunta. El principio del daño es uno de los conceptos fundamentales de los argumentos de Mill, y los alumnos demostraron un nivel de conocimiento y comprensión de bueno a muy bueno de este concepto. Las respuestas reflejaron que los alumnos habían aplicado de manera correcta el principio del daño como factor limitante para la acción y el discurso. Lamentablemente, no todos los alumnos explicaron, analizaron o evaluaron la relación entre el principio del daño y la creación de una vida feliz. Las respuestas más flojas se caracterizaron por una falta de análisis preciso y evaluación crítica del material pertinente, así como por la ausencia de compromiso personal con las implicaciones de los argumentos del texto.

#### Pregunta 15: Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

En general, las respuestas a esta pregunta fueron bastante buenas y reflejaron un buen conocimiento y comprensión del material textual pertinente. La mayoría de los alumnos intentaron analizar las ideas y los argumentos principales del texto en cierto grado de detalle. Hubo bastantes respuestas que no se limitaron a ese material e intentaron desglosar de manera crítica algunos de los aspectos más difíciles del pensamiento de Nietzsche en lo referido a los temas del castigo y su origen. Las mejores respuestas situaron el concepto de castigo como se presentaba en el segundo ensayo del texto dentro del contexto del primer y el tercer ensayos. Las respuestas más flojas evidenciaron una falta de perspicacia respecto al material textual pertinente, así como la ausencia de tratamiento crítico de cualquier tipo.

### Pregunta 16: Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

Esta pregunta se centraba en algunos de los temas centrales y más importantes del texto. Por ello, la mayoría de respuestas demostró un buen conocimiento y comprensión de las perspectivas pertinentes sobre estos temas tal como se establecen en el texto. Se explicaron con suficiente detalle la relación entre la moralidad del amo y el esclavo, el papel del *resentimiento* en el proceso de transvaluación y el papel desempeñado por los ideales ascéticos y el sacerdote ascético en base al poder del *resentimiento*. En varias respuestas se identificaron puntos débiles en lo relativo a la evaluación crítica de los puntos de vista de Nietzsche.

### Pregunta 17: Bertrand Russell: *Los problemas de la filosofía*

Esta pregunta no fue muy popular entre los alumnos. Los que la eligieron ofrecieron respuestas desde muy malas (en las que demostraron escaso o nulo conocimiento y comprensión del texto) a muy buenas (mostrando una comprensión precisa del material textual pertinente). En la pregunta se pedía a los alumnos no solo discutir sino también evaluar la afirmación presentada en la pregunta. En este sentido, no todos los alumnos respondieron a los elementos de evaluación esperados en una respuesta bien desarrollada. Esto explica la tendencia a quedarse en un nivel de respuesta descriptivo o informativo en el que simplemente se plantean las ideas y los temas clave indicados en el texto.

### Pregunta 18: Bertrand Russell: *Los problemas de la filosofía*

Esta pregunta no fue muy popular entre los alumnos. Lamentablemente, la mayoría de respuestas no abordó la pregunta de manera satisfactoria ni demostró conocimiento o comprensión de los argumentos pertinentes del texto. En las respuestas más flojas había pocos indicios de que se hubiera leído el texto. Las pocas respuestas más sólidas abordaron las exigencias de la pregunta e incorporaron las nociones, los temas y las ideas clave del texto.

### Pregunta 19: Hannah Arendt: *La condición humana*

Muy pocos alumnos eligieron responder a esta pregunta. Los que lo hicieron generalmente supieron abordar lo que exigía la pregunta y demostraron un nivel de conocimiento y comprensión de satisfactorio a bueno de los argumentos pertinentes del texto. Lo más llamativo en cuanto a los puntos débiles fue que casi ninguna respuesta mostró un tratamiento crítico del material textual, lo que convertía a las respuestas en resúmenes generales descriptivos de las ideas de Arendt.

### Pregunta 20: Hannah Arendt: *La condición humana*

Fueron muy pocos los alumnos que respondieron esta pregunta, pero los que lo hicieron lograron abordarla adecuadamente. La mayoría de respuestas incorporaron conceptos, temas, términos e ideas clave del texto. Hubo algunos intentos de tratamiento crítico del material, y en el mejor de los casos, se hicieron referencias a posibles aplicaciones de las ideas de Arendt a las situaciones políticas contemporáneas.

### Pregunta 21: Simone de Beauvoir: *Para una moral de la ambigüedad*

Esta pregunta no fue muy popular entre los alumnos. Por lo general, las respuestas resultaron bastante decepcionantes. La mayoría de los alumnos mostró una falta de comprensión clara de lo que pedía la pregunta junto con desconocimiento de los argumentos pertinentes del texto. En las respuestas más flojas, era evidente que los alumnos no habían leído el texto. En muy pocos casos se ofrecieron respuestas que desarrollaban un enfoque analítico, coherente y basado en el texto para la pregunta.

### Pregunta 22: Simone de Beauvoir: *Para una moral de la ambigüedad*

Pocos alumnos eligieron responder a esta pregunta. La mayoría de respuestas tendieron a ofrecer reflexiones generales sobre temas existenciales amplios extraídos más de esa época de la historia de la filosofía que de los argumentos del texto. En general, la mayoría de respuestas no mostraron un conocimiento preciso del texto. También hubo varios casos en los que no había prueba alguna de que el alumno hubiera leído o estudiado el texto.

### Pregunta 23: Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

En general, las respuestas a esta pregunta fueron entre aceptables y buenas. La mayoría de los alumnos demostró un conocimiento suficientemente detallado de las ideas principales de Taylor en lo referente a la razón instrumental y el desencanto con el mundo, y muchas respuestas profundizaron en los aspectos más sutiles y sofisticados de la visión de Taylor. En conjunto, el análisis crítico también fue bastante bueno. El principal punto débil fue la evaluación crítica del material pertinente. Varios alumnos tuvieron problemas para trascender de su opinión personal y aportar una crítica sólida del texto.

### Pregunta 24: Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

Esta pregunta fue una elección popular entre los alumnos, si bien hubo varias respuestas que evidenciaron dificultades para abordar las exigencias precisas de la pregunta. Las mejores respuestas supieron abordar correctamente lo que pedía la pregunta y demostraron la capacidad de incorporar temas, ideas y terminología clave pertinente para desarrollar un argumento coherente. Estas respuestas exploraron la percepción de Taylor sobre la razón, el relativismo y la neutralidad, y reflejaron cómo interactuaban estas nociones. El principal punto débil de las respuestas fue el no lograr desarrollar un tratamiento crítico y evaluativo del material pertinente.

## Recomendaciones y orientación para la enseñanza de futuros alumnos

- Los profesores deben elegir para el estudio crítico solamente un texto prescrito tanto si el curso se imparte en el NS como en el NM. El estudio de un texto permite un grado razonable de precisión, profundidad y apreciación crítica respecto al texto prescrito elegido a cada nivel.
- Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos lean todo el texto prescrito que



se haya seleccionado para ser estudiado. Los comentarios y resúmenes pueden servir como recursos útiles de respaldo para la lectura del texto, pero no pueden reemplazarla.

- Debe recordarse a los alumnos que lean y tengan en cuenta la lista de puntos que se encuentran en la página 2 de la prueba de examen de NS y NM que precede a las propias preguntas de examen y sigue al encabezamiento que dice "Al contestar las preguntas se espera que:". Estos puntos proporcionan unas sugerencias claras, precisas y útiles que pueden ayudar a los alumnos a desarrollar respuestas satisfactorias. Los profesores deben explicar y discutir el significado de estos puntos para ayudar a los alumnos a rendir satisfactoriamente en el examen.
- Los profesores deben proporcionar a los alumnos una copia del glosario de términos de instrucción que se encuentra en la guía de la asignatura y deben explicar y discutir estos términos en clase. Ese documento contiene los términos que salen en las preguntas de examen (por ejemplo, *analice, evalúe, discuta, explique*, etc.).
- Los alumnos deben aprender a leer con cuidado la pregunta de examen, a abordarla con claridad y a responderla por completo. La omisión de partes de la pregunta o la incapacidad para realizar la tarea o las tareas que se requieren en la pregunta puede tener graves consecuencias.
- Los alumnos deben prestar atención particular a cómo están expresadas las preguntas de examen que les piden que hagan conexiones o establezcan relaciones entre ideas, temas o cuestiones planteadas en un texto prescrito.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a entender la diferencia entre una simple exposición o descripción del argumento de un autor o autora y un análisis crítico y evaluativo del tratamiento de los elementos de ese argumento. Las definiciones de, por ejemplo, las habilidades de análisis y evaluación se pueden encontrar al final de la guía de la asignatura actual.
- Los profesores deben animar a los alumnos a desarrollar párrafos concisos de introducción y conclusión que ayuden a preparar el terreno para el desarrollo de la respuesta y ayuden a llegar a una conclusión apropiada y convincente.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a entender la importancia de realizar referencias directas e indirectas al texto en el desarrollo de sus respuestas.
- Los profesores deben introducir a sus alumnos a una variedad de interpretaciones del texto elegido. Esta información puede utilizarse eficazmente en el desarrollo de contraargumentos.
- Los profesores deben ayudar a los alumnos a identificar ejemplos e ilustraciones pertinentes que sirvan para respaldar el análisis de los argumentos de un texto prescrito. Sin embargo, se debe advertir a los alumnos sobre cómo deben utilizar esos

ejemplos e ilustraciones en el desarrollo de sus propias respuestas. Por ejemplo, si se pone demasiado énfasis en la explicación minuciosa de un ejemplo o una ilustración, ese énfasis se podría restar al desarrollo del tratamiento real de la pregunta planteada para el texto.

- Los profesores deben usar más eficazmente los recursos en línea (CPEL) del IB como apoyo y para compartir información con respecto a los textos prescritos estudiados en clase. Siempre que sea apropiado, esta información debe compartirse con los 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 unas preguntas de examen típicas de la Prueba 2 apropiadas para los textos prescritos estudiados en clase. Esta sugerencia puede alcanzarse fácilmente dado que el IB ha publicado el Banco de preguntas de Filosofía del IB que contiene preguntas de exámenes anteriores, esquemas de calificación e informes de la asignatura. De manera similar, los profesores podrían usar ejemplos de exámenes de sus propios alumnos que se pueden utilizar de forma anónima y utilizar en clase para demostrar los puntos fuertes y débiles en repuestas reales de estudiantes.
- Los profesores deben leer con atención los informes anuales de la asignatura que se publican en las páginas de Filosofía del CPEL. La información proporcionada en estos informes ofrece observaciones y sugerencias útiles para la preparación de los alumnos para los distintos componentes del examen de Filosofía.
- Los profesores deben aprovechar para completar y entregar el formulario oficial G2 al final de cada convocatoria de exámenes.

## Nivel Superior – Prueba 3

### Límites de calificación del componente

<b>Calificación final:</b>	1	2	3	4	5	6	7
<b>Rango de puntuaciones:</b>	0 - 4	5 - 9	10 - 15	16 - 18	19 - 22	23 - 25	26 - 30

## Comentarios generales

La Prueba 3 proporciona a los alumnos de Nivel Superior una oportunidad para demostrar varias destrezas importantes que distinguen a los alumnos del NS de los alumnos de NM. El propósito de este examen (que usa un fragmento de un texto desconocido para proporcionar el contexto de las respuestas del alumno) es “permitir a los alumnos demostrar su comprensión de la filosofía como actividad, por medio de una aplicación holística de las habilidades [...] que han desarrollado a lo largo del curso”. En el contexto de la Prueba 3 de examen, se pide a los alumnos del NS que lean el fragmento textual y, en base a este, realicen lo siguiente:

- Leer, comprender y analizar críticamente un texto desconocido escrito por un filósofo o filósofa sobre la actividad filosófica.
- Desarrollar una descripción concisa de la actividad filosófica según se presenta en el texto.
- Explorar cuestiones pertinentes con respecto a la actividad filosófica planteada en el texto y relacionarlas con la experiencia de hacer filosofía a lo largo del todo el curso.
- Realizar referencias apropiadas al texto que ilustren la comprensión de los alumnos de la actividad filosófica.
- Desarrollar una evaluación y respuesta personal a las cuestiones con respecto a la actividad filosófica que se plantea en el texto.

La Prueba 3 continúa siendo un componente relevante y complejo del programa de Filosofía de NS. Si bien esta es la última convocatoria de exámenes de mayo de la antigua *Guía de Filosofía*, sigue resultando útil, ya que el componente de la Prueba 3 en la nueva guía de la asignatura no es tan distinto al componente antiguo. La información, los comentarios y las sugerencias que se incorporan en el Informe de la asignatura deben seguir sirviendo de recurso útil para los profesores que presentan este componente del curso a sus alumnos de NS. Se espera que esta información:

- Ayude a los profesores a reflexionar sobre el rendimiento de sus alumnos en el examen.
- Prepare más eficazmente a sus futuros alumnos para este examen.
- Permita a los profesores aprovecharse de las oportunidades, los retos y las innovaciones proporcionados en la Prueba 3 del NS.

El análisis de la información proporcionada por los profesores en el documento G2 ofrece información importante y pertinente sobre cómo los profesores vieron la prueba en la convocatoria de exámenes de mayo de 2015. Debe destacarse que el documento G2 sirve como canal formal para que los profesores hagan observaciones sobre el contenido, la presentación y la calidad de la prueba. Los profesores no deben pasar por alto esta valiosa oportunidad para proporcionar comentarios en futuras convocatorias de examen.

## El fragmento textual

El fragmento textual que apareció en la Prueba 3 del NS de mayo de 2015 fue de una discusión asequible de la idea de la filosofía y hacer filosofía, y permitió a los alumnos reflexionar

satisfactoriamente sobre la naturaleza de la filosofía, las habilidades implicadas en la actividad filosófica y la experiencia de hacer filosofía desde una variedad de perspectivas. Desde la perspectiva del profesor, el 94 % de los que respondieron sobre los formularios G2 afirmaron que el fragmento se encontraba dentro de los límites razonables de dificultad, mientras que el 58 % de los profesores creyó que tuvo una dificultad parecida al año anterior. Sin embargo, hubo una cantidad relativamente alta de profesores (21 %) a la que le pareció un poco más fácil. El hecho de que fuera una pregunta asequible se vio reflejado en la distribución de las puntuaciones en las calificaciones más bajas. Fueron muy pocos los alumnos que no supieron desglosar al menos algunas de las cuestiones y las perspectivas básicas ofrecidas en el fragmento. Además, a diferencia del año pasado, el fragmento se presentó en forma de diálogo, lo que puede ayudar a abordar satisfactoriamente las cuestiones de hacer filosofía, ya que se ofrecen distintas perspectivas como parte del fragmento. (El uso anterior del formato diálogo había causado algunas dificultades que, sin embargo, no se vieron en esta ocasión).

Aunque verdaderamente no hay una manera correcta o incorrecta de responder al contenido del fragmento textual, las respuestas satisfactorias se centraron en las habilidades que se apuntaron en la sección anterior de *Comentarios generales*. Las mejores respuestas fueron las de los alumnos que identificaron, mencionaron e utilizaron cuestiones pertinentes que surgían del fragmento en el desarrollo de sus respuestas, y luego se basaron en todos los aspectos del curso que habían estudiado en el NS mostrando cómo la naturaleza de la filosofía, según se describe en el fragmento textual, reflejaba su propia experiencia de hacer filosofía en el curso.

En el fragmento, los dos filósofos identificados avanzaron algunas afirmaciones específicas relacionadas con ciertas cuestiones al responder a la pregunta “¿Qué es la filosofía?”, así como un sentido general de la naturaleza de la filosofía como actividad. A diferencia de varios fragmentos anteriores obtenidos de introducciones a libros de texto, en esta ocasión se ofrecieron dos perspectivas, lo que sirvió como estímulo adecuado para que los alumnos reflejaran su propio planteamiento al respecto. En general, la mayoría de alumnos entendió las afirmaciones del texto y, como resultado, les provocaron para que reflexionaran sobre la naturaleza, la función, el significado y la metodología de la filosofía, aunque no fuera necesariamente utilizando estas categorías. A pesar de todo, la principal dificultad fue profundizar en los planteamientos básicos o sumativos del fragmento y demostrar una comprensión relativamente sofisticada de la filosofía.

Las cuestiones generales identificadas por los alumnos fueron las siguientes: el reto de definir la filosofía como disciplina y como actividad, la naturaleza de la verdad, la relación entre ciencia y filosofía, el papel de la razón en el argumento o la persuasión y la cuestión del progreso en la filosofía. Dejando de lado la primera cuestión, el resto no ofrecía muchas oportunidades para referirse de manera fácil a las experiencias de hacer filosofía en el curso. Sin embargo, las discusiones relacionadas con la ciencia y la naturaleza de la persuasión permitieron a los alumnos tener en cuenta estas experiencias. Las experiencias pertinentes de hacer filosofía podrían haber incluido la experiencia de las propias clases de Filosofía (p. ej. la experiencia del debate, la discusión en grupo o la investigación para los trabajos); experiencias específicas durante el tratamiento de varios componentes del curso (incluida la Evaluación interna y la Monografía); una comparación entre la actividad de la filosofía y la encontrada en otras

asignaturas en el Diploma del IB; y, por último, referencias a cómo las habilidades aprendidas en el curso de Filosofía se pueden poner en práctica fuera del contexto de clase (p. ej. al leer un artículo en el periódico, al ver una película, al escuchar la letra de una canción, etc.). Algunas de las respuestas más sofisticadas utilizaron estas experiencias para comparar y contrastar las experiencias de una clase de Ciencias Naturales y, por lo tanto, reflexionaron sobre la naturaleza del saber y la generación y la afirmación del conocimiento en las dos disciplinas.

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

Si bien las respuestas de los alumnos demuestran que el fragmento les proporcionó varias oportunidades para implicarse personalmente en el texto y sus argumentos, el uso de distintas perspectivas y experiencias fue limitado. Por ejemplo, hubo muchos alumnos que contaron una historia sobre la actitud hacia la filosofía como tema expresado por sus padres o sus amigos y su introducción a la filosofía en las primeras lecciones del Programa del Diploma, sin ofrecer una comprensión sofisticada de la naturaleza de la filosofía como disciplina, su papel en la exploración de la humanidad y el mundo en el que existimos, así como de las herramientas, las metodologías y las habilidades en las que se basa. En vez de ello, muchas de las respuestas a menudo fueron simplemente explicaciones de experiencias de clase más que ilustraciones de la naturaleza, la función, la metodología y el significado de la filosofía. Del mismo modo, aunque la mayoría de los alumnos demostró que reconocían la experiencia de 'hacer filosofía' como parte de sus cursos, muchos no entendieron que tenían que relacionar esa experiencia con su evaluación de la actividad filosófica planteada en el texto. Por ejemplo, muchas respuestas hacían referencia al debate en clase relacionado con el aborto y la naturaleza de la verdad que les 'abrió los ojos a diferentes perspectivas'. Sin embargo, muy pocas respuestas contenían una explicación de cómo ocurrió, por lo que muchos examinadores se preguntaron sobre el significado o las implicaciones que estas experiencias y percepciones tenían que aportar a la cuestión de hacer filosofía y la pregunta de "qué es la filosofía" como disciplina y como actividad. Los alumnos que entendieron la importancia de satisfacer este requisito de nuevo destacaron por encima del resto; probablemente se les había advertido de la importancia de este requisito cuando se les preparó para el examen.

Varios examinadores también se refirieron a otro tema que les preocupaba: el concepto extremadamente limitado de las ciencias y la comprensión simplista de su relación con la filosofía. La comprensión de las ciencias fue limitada, incluso en algunas de las mejores respuestas; fueron pocos los alumnos que demostraron ser conscientes de las colaboraciones más recientes entre filosofía y ciencias. Esto es sorprendente, ya que todos los alumnos habían completado un curso sobre TdC que les debería haber permitido abordar una discusión sobre la naturaleza de la práctica científica. Todo parece sugerir que no se prepara a los alumnos con referencias a debates contemporáneos y que, por el contrario, se confía en ejemplos históricos del papel de la filosofía en la sociedad y como herramienta para comprender el mundo, tanto natural como humano.

Otras de las áreas de mayor preocupación son las siguientes:

- No tomar en cuenta los puntos que se encuentran al comienzo de la página 2 de la prueba de examen bajo el encabezamiento “Al contestar las preguntas se espera que:”. Estos puntos intentan ayudar a los alumnos a optimizar su rendimiento en esta prueba de examen.
- No tratar de manera precisa y completa cada una de las tareas identificadas en los cuatro puntos que constituyen los requisitos específicos para escribir la respuesta al fragmento no estudiado previamente. Estos cuatro puntos siguen las instrucciones impresas en la prueba del examen: “En su respuesta incluya:”.
- Tendencia prevalente a desarrollar un resumen muy detallado y fundamentalmente descriptivo de todos los argumentos y aspectos que aparecen en el fragmento de texto. Las instrucciones del examen piden solamente una descripción concisa de la actividad filosófica según se presenta en el texto.
- No hacer referencias específicas a las partes pertinentes del propio texto (palabras clave, frases cortas, frases breves, paráfrasis, etc.) ni incorporar estas referencias en una respuesta pertinente, centrada y desarrollada de manera coherente.
- No incorporar una respuesta personal textual fundamentada en las cuestiones que atañen a la actividad filosófica según se plantean en el fragmento.
- No desarrollar una evaluación eficaz y centrada de las cuestiones planteadas en el fragmento textual.
- No realizar referencias claras, específicas y pertinentes a la experiencia personal de la filosofía y la actividad filosófica encontrada a lo largo de todo el curso de NS.
- No proporcionar una indicación de cómo el alumno entiende personalmente la naturaleza de la actividad filosófica en relación con la que se plantea en el fragmento de texto.

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

Algunas de las áreas en las que los alumnos parecieron estar bien preparados son las siguientes:

- La presentación de respuestas claramente organizadas y coherentes utilizando un lenguaje filosófico apropiado.
- La capacidad para centrarse en los argumentos del texto y desarrollar respuestas que seguían los argumentos principales del fragmento textual de principio a fin.
- La inclusión de referencias claras, específicas y concisas al texto, ya sea porque se

mencionaron palabras específicas o frases cortas o porque se hizo referencia a los números de línea correspondientes del texto.

- La capacidad para identificar de manera concisa las ideas, los temas y las cuestiones principales planteados en el fragmento textual.
- La capacidad para hacer referencias a su propia experiencia de hacer filosofía a lo largo del curso de manera convincente y eficaz.
- La capacidad de utilizar su análisis del fragmento del texto como referencia para discutir su propia visión personal de la actividad filosófica en relación con la que se presenta en el fragmento del texto.
- La capacidad para identificar e incorporar contraargumentos o contraposiciones pertinentes a los argumentos presentados y a los argumentos encontrados en el fragmento textual.
- La capacidad de incluir en la respuesta información pertinente aprendida en el curso (ideas, información, enfoques filosóficos, argumentos de filósofos, etc.).

## Puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar los distintos criterios

Una manera eficaz de tratar los puntos fuertes y débiles de los alumnos al abordar la pregunta es explorar estos aspectos según los criterios de evaluación formales de la Prueba 3 del NS.

### Criterio A: Expresión

Por lo general, los alumnos dieron buenas respuestas en relación con este criterio. Las respuestas estuvieron bien organizadas, el lenguaje fue apropiado para la filosofía, las respuestas se podían seguir fácilmente y tendieron a estar, en la mayoría de los casos, centradas y a sostenerse de manera adecuada. Los distintos niveles de logro de este criterio de evaluación pudieron distinguir las respuestas mejores de las mediocres. Los alumnos más flojos no consiguieron desarrollar respuestas coherentes como resultado de una aparente ausencia de planificación y organización.

### Criterio B: Exploración

El criterio B solía ser un área problemática para los alumnos, pero las convocatorias recientes han dejado patente que ya no supone un problema. Si bien varios alumnos no hicieron referencia a su propia experiencia de hacer filosofía a lo largo del curso, en general ahora hay un enfoque bien planteado para este aspecto de las expectativas de la prueba. Los alumnos que fueron capaces de conseguir este requisito específico lo hicieron de manera clara y convincente. Aún hay algunos alumnos que claramente no estaban familiarizados con este requisito del examen ni suficientemente preparados (o en algunos casos no lo estaban en absoluto) para basarse en su experiencia de todo el curso o realizar referencias pertinentes a

su propia experiencia de hacer filosofía como resultado de seguir el curso. En cualquier caso, muchos más alumnos fueron capaces de identificar cuestiones pertinentes con respecto a la actividad filosófica planteada en el texto e incorporar ejemplos de apoyo o ilustraciones pertinentes en sus respuestas.

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

Las mejores respuestas demostraron una comprensión detallada, centrada y profunda de la filosofía como disciplina y, por lo tanto, de la naturaleza de la actividad filosófica discutida en el fragmento textual. Las mejores respuestas desarrollaron un análisis crítico y coherente de las cuestiones planteadas en el texto con respecto a la naturaleza de la actividad filosófica. Aunque casi todos los alumnos hicieron referencia a las ideas presentadas en el texto, solamente los mejores utilizaron el texto en el desarrollo estratégico de una respuesta convincente y atractiva. Las respuestas más flojas tendieron a permanecer descriptivas, solamente resumiendo lo que se había dicho en el fragmento textual y por tanto carecían de los niveles de comprensión personal que se requieren en este criterio.

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

Este criterio evalúa la habilidad del alumno para implicarse personalmente en el texto. Sin embargo, la capacidad no se demuestra únicamente expresando estar de acuerdo o en desacuerdo con las posiciones identificadas en el fragmento o haciendo una serie de afirmaciones sobre lo que es la filosofía. Se espera que los alumnos proporcionen muestras de que han sopesado los argumentos del texto con su propia visión de lo que constituye la actividad filosófica. Las mejores respuestas evitaron realizar generalizaciones o afirmaciones demasiado simples de opiniones vagas, por el contrario, contenían comentarios considerados y justificados textualmente sobre cómo el fragmento les permitía reflexionar sobre la actividad filosófica y su experiencia del curso de NS. Las respuestas más sólidas ofrecieron una evaluación crítica centrada y convincente de los argumentos principales del texto. Lamentablemente, no todos los alumnos fueron capaces de responder satisfactoriamente a la expectativa de este criterio en cuanto al desarrollo de una evaluación de la actividad filosófica planteada en el fragmento textual. Algunas de las respuestas más flojas se caracterizaron por incorporar comentarios generales sobre la filosofía o la actividad filosófica que tenían poca relación o ninguna con las perspectivas del propio texto.

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

- Desarrollar una comprensión de los distintos enfoques de la filosofía y los objetivos de hacer filosofía y las cuestiones relacionadas.
- Identificar los puntos del curso en los que se pueden introducir y más tarde desarrollar estos aspectos de hacer filosofía, lo cual implica integrar ejercicios relacionados con la Prueba 3 de NS en cada uno de los componentes del curso. Esto resulta de gran importancia, ya que la preparación para la Prueba 3 debe hacerse a lo largo del curso y no solo en un único bloque de horas lectivas (p. ej., en las semanas finales del curso).



- Presentar a los alumnos la especificación de la Prueba 3 de NS al inicio del curso (tabla de evaluación y formato) e intentar incluir las expectativas (y la terminología) de la Prueba 3 en las experiencias relacionadas con el aprendizaje.
- Identificar, explicar y practicar las distintas habilidades que se requerirán en la situación de examen.
- Leer cuidadosamente y reflexionar sobre las partes de la nueva guía de la asignatura que resumen la naturaleza de este componente del curso.
- Leer cuidadosamente el nuevo material de ayuda al profesor para la Prueba 3 de NS e incorporar ideas y recursos pertinentes en la enseñanza de este componente del curso.
- Consultar las discusiones pertinentes en el foro de Filosofía del CPEL dedicados a varios aspectos de la Prueba 3 de NS y los enlaces a los recursos que contienen materiales pertinentes para la preparación de la Prueba 3 de NS.
- Desarrollar un conjunto de ejemplos de fragmentos textuales de distintas extensiones que se puedan usar en clase para practicar las habilidades que se requieren en la situación de examen.
- Ayudar a los alumnos para que aprendan a cómo referirse a su experiencia de hacer filosofía y de seguir el curso de filosofía cuando lean textos que proporcionan descripciones de la actividad filosófica.
- Animar a los alumnos a identificar y valorar cómo las habilidades asociadas con la actividad filosófica se aplican a diario fuera de la clase, en situaciones de la vida real.
- Ayudar a los alumnos a entender las diferencias entre un resumen descriptivo de un texto que describe la naturaleza de la actividad filosófica y un análisis detallado de tal texto junto con una evaluación de las cuestiones que plantea el texto.
- Invitar a los alumnos a formular por escrito su visión personal de lo que constituye la actividad filosófica y a que la revisen durante el curso a medida que aumentan su comprensión de la actividad filosófica.
- Ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de formular una respuesta personal tanto de las cuestiones planteadas en el fragmento textual como en su experiencia personal de implicarse en la actividad filosófica.
- Proporcionar suficientes “ensayos de práctica” de textos no estudiados previamente en clase a fin de adquirir experiencia y confianza a la hora de redactar las respuestas del examen.

- Participar en talleres de Filosofía del IB que, por defecto, ofrecen sesiones sobre la presentación y preparación de la Prueba 3.