

Esquema de calificación

Noviembre de 2020

Filosofía

Nivel Superior y Nivel Medio

Prueba 2

No part of this product may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means, including information storage and retrieval systems, without written permission from the IB.

Additionally, the license tied with this product prohibits commercial use of any selected files or extracts from this product. Use by third parties, including but not limited to publishers, private teachers, tutoring or study services, preparatory schools, vendors operating curriculum mapping services or teacher resource digital platforms and app developers, is not permitted and is subject to the IB's prior written consent via a license. More information on how to request a license can be obtained from <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

Aucune partie de ce produit ne peut être reproduite sous quelque forme ni par quelque moyen que ce soit, électronique ou mécanique, y compris des systèmes de stockage et de récupération d'informations, sans l'autorisation écrite de l'IB.

De plus, la licence associée à ce produit interdit toute utilisation commerciale de tout fichier ou extrait sélectionné dans ce produit. L'utilisation par des tiers, y compris, sans toutefois s'y limiter, des éditeurs, des professeurs particuliers, des services de tutorat ou d'aide aux études, des établissements de préparation à l'enseignement supérieur, des fournisseurs de services de planification des programmes d'études, des gestionnaires de plateformes pédagogiques en ligne, et des développeurs d'applications, n'est pas autorisée et est soumise au consentement écrit préalable de l'IB par l'intermédiaire d'une licence. Pour plus d'informations sur la procédure à suivre pour demander une licence, rendez-vous à l'adresse suivante : <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

No se podrá reproducir ninguna parte de este producto de ninguna forma ni por ningún medio electrónico o mecánico, incluidos los sistemas de almacenamiento y recuperación de información, sin que medie la autorización escrita del IB.

Además, la licencia vinculada a este producto prohíbe el uso con fines comerciales de todo archivo o fragmento seleccionado de este producto. El uso por parte de terceros —lo que incluye, a título enunciativo, editoriales, profesores particulares, servicios de apoyo académico o ayuda para el estudio, colegios preparatorios, desarrolladores de aplicaciones y entidades que presten servicios de planificación curricular u ofrezcan recursos para docentes mediante plataformas digitales— no está permitido y estará sujeto al otorgamiento previo de una licencia escrita por parte del IB. En este enlace encontrará más información sobre cómo solicitar una licencia: <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

I. Disponibilidad de los QIG

En la próxima convocatoria podrá demostrar su aptitud para corregir los siguientes QIG.

Número del QIG	Texto/autor	Disponibilidad del QIG en inglés	Disponibilidad del QIG en español
01	Simone de Beauvoir: <i>El segundo sexo</i> , vol. 1 parte 1, vol. 2 parte 1 y vol. 2 parte 4		
02	René Descartes: <i>Meditaciones metafísicas</i>	✓	✓
03	David Hume: <i>Diálogos sobre la religión natural</i>		
04	John Stuart Mill: <i>Sobre la libertad</i>	✓	
05	Friedrich Nietzsche: <i>La genealogía de la moral</i>	✓	✓
06	Martha Nussbaum: <i>Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano</i>		
07	Ortega y Gasset: <i>Origen y epílogo de la filosofía</i>		
08	Platón: <i>La República</i> , libros IV–IX	✓	✓
09	Peter Singer: <i>Salvar una vida</i>	✓	
10	Charles Taylor: <i>La ética de la autenticidad</i>	✓	✓
11	Lao Tse: <i>Tao Te Ching</i>		
12	Zhuang Zi: <i>Zhuang Zi</i> (capítulos internos)		

II. Alumnos que no respetan las nuevas instrucciones de respuesta de la prueba 2 para ambas partes (a y b) de una pregunta

A pesar de la claridad con la que el IB describe la forma en que los alumnos deben responder a las preguntas de los exámenes, en ocasiones recibimos trabajos que no se ajustan a nuestras expectativas. En particular, hay casos en los que se pide al alumno que seleccione las preguntas concretas a las que va a responder y, a pesar de ello, el alumno no cumple con estas normas (o instrucciones). En este documento pretendemos aclarar las medidas que deben tomarse en estas situaciones, valiéndonos de una serie de casos hipotéticos. Se ha comprobado que las acciones sugeridas pueden realizarse en RM Assessor.

Principios generales

Las afirmaciones siguientes fundamentan las decisiones que se mencionan en este documento:

1. Ningún alumno debe verse perjudicado por respetar las normas.
2. Siempre que sea posible, deben puntuarse los conocimientos de los alumnos.

Ejemplo

Para facilitar la comprensión de los distintos casos hipotéticos, haremos referencia a un ejemplo de evaluación.

Instrucción: los alumnos deben responder a ambas partes de una pregunta.

- P7. (a) Explique la opinión de Mill de la relación entre la libertad y la utilidad. (10 puntos)
- (b) ¿En qué medida son la libertad y la utilidad conceptos fundamentalmente en conflicto? (15 puntos)
- P9. (a) Explique la idea de que la moralidad tiene una genealogía clara que se puede trazar. (10 puntos)
- (b) ¿En qué medida está de acuerdo con la genealogía que propone Nietzsche? (15 puntos]

Caso 1: El alumno responde a partes de dos preguntas distintas.

Ejemplo: El alumno responde las partes 7(a) y a 9(a), o 7(b) y 9(a).

Acción

Corrija todas las respuestas del alumno. El alumno recibirá la nota más alta de una de las dos preguntas.

En el segundo ejemplo, se trataría de la nota más alta entre 7(b) y 9(a).

El examinador deberá otorgar la puntuación que corresponda a cada parte de cada pregunta. Es decir, la nota de 9(a) debe asignarse a 9(a) y **no** a 7(a). Si la pregunta se corrige como parte de un QIG, dicha asignación se realizará automáticamente.

Caso 2: El alumno no divide la respuesta en dos partes.

Ejemplo: El alumno escribe una respuesta e indica que corresponde a la pregunta 7, o bien señala que ha respondido únicamente a la parte 9(a), pero en realidad su respuesta cubre tanto 9(a) como 9(b).

Acción

El examinador deberá guiarse por su buen criterio para conceder puntuaciones a todas las partes de la pregunta como si el alumno hubiera marcado su respuesta correctamente.

En el ejemplo, esto supondría que el alumno podría obtener un máximo de 25 puntos a pesar de haber indicado que su respuesta correspondía únicamente a 9(a).

Excepción: se exceptúan los casos en que, debido a la naturaleza de las dos partes de la pregunta, sea importante diferenciar las dos respuestas. Por ejemplo, debe responderse a la primera parte antes de a la segunda (como en Matemáticas), o el alumno debe demostrar que entiende la diferencia entre las dos partes de la pregunta. En estas situaciones, el examinador deberá guiarse por su buen criterio y otorgar puntuaciones únicamente cuando esté claro que el alumno simplemente se ha equivocado al numerar las respuestas.

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

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

Acción

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

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

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

Acción

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

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

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

Las bandas de calificación para la evaluación constituyen la herramienta formal para evaluar los exámenes escritos y en estas bandas de calificación para la evaluación los examinadores pueden ver las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación están diseñados para ayudar a los examinadores con las posibles direcciones que hayan tomado los alumnos en cuanto al contenido de sus escritos, al demostrar sus habilidades para hacer filosofía a través de sus respuestas. Los puntos que se indican no son puntos obligatorios ni necesariamente los mejores puntos posibles. Son un marco para ayudar a los examinadores a contextualizar los requisitos de la pregunta y para facilitar la aplicación de la puntuación de acuerdo con las bandas de calificación para la evaluación que se exponen en la página 6 para las respuestas de la parte A y en la página 7 para las respuestas en la parte B.

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

- El curso de Filosofía del Programa del Diploma está diseñado para promover las habilidades del alumno para *hacer* filosofía. Se puede acceder a estas habilidades través de la lectura de las bandas de calificación para la evaluación en la guía de la asignatura
- El esquema de calificación no intenta resumir una respuesta modelo o correcta
- El esquema de calificación tiene un párrafo de introducción que contextualiza el énfasis de la pregunta que se hace
- Los puntos después del párrafo son puntos posibles de desarrollo que se sugieren pero que no deben considerarse una lista prescriptiva, sino más bien una lista indicativa de lo que podría aparecer en la respuesta
- Si hay nombres de filósofos o filósofas y referencias a su trabajo incorporadas en el esquema de calificación es para ayudar a dar un contexto a los examinadores y no refleja un requisito de que dichos filósofos y referencias deben aparecer en la respuesta: son posibles líneas de desarrollo
- Los alumnos pueden seleccionar adecuadamente a partir de una amplia variedad de ideas, argumentos y conceptos para la pregunta que estén respondiendo y puede que utilicen material de manera eficaz que *no* se mencione en el esquema de calificación
- Los examinadores deben ser conscientes de los términos de instrucción para Filosofía (según se publican en la página 56 de la guía de Filosofía) al evaluar las respuestas.
- En los esquemas de calificación para la Prueba 2 se exige más contenido específico ya que la Prueba requiere que el alumno estudie un texto y las preguntas planteadas se derivaran de ese texto. El esquema de calificación mostrará lo que es pertinente tanto para las respuestas a la parte A como para la B. En las respuestas a la parte B, los alumnos pueden seleccionar otro material que consideren pertinente
- Las respuestas a la parte A y la parte B deben evaluarse utilizando las bandas de calificación de la evaluación específicas.

Nota a los examinadores

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

Prueba 2 parte A Bandas de calificación

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

Prueba 2 parte B Bandas de calificación

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo del alumno no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–3	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra poco conocimiento pertinente del texto. • No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza constantemente de manera inapropiada. • La respuesta es, en su mayor parte, descriptiva e incluye muy poco análisis. • No hay discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos.
4–6	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra cierto conocimiento del texto, pero le falta precisión y pertinencia. • Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • Hay un análisis limitado, pero la respuesta es más bien descriptiva que analítica. • Hay poca discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • Algunos de los puntos principales están justificados.
7–9	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento del texto es, en su mayoría, preciso y pertinente. • Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. • La respuesta incluye análisis, pero este carece de desarrollo. • Hay cierta discusión de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • Muchos de los puntos principales están justificados.
10–12	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento preciso y pertinente del texto. • Se utiliza vocabulario filosófico y, en general, de manera apropiada. • La respuesta incluye un análisis crítico claro. • Hay discusión y cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • La mayoría de los puntos principales están justificados.
13–15	<ul style="list-style-type: none"> • Se demuestra conocimiento pertinente, preciso y detallado del texto. • Se utiliza vocabulario filosófico de manera apropiada a lo largo de toda la respuesta. • La respuesta incluye un análisis crítico claro y bien desarrollado. • Hay discusión y evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. • Todos o casi todos los puntos principales están justificados.

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

1. (a) **Explique por qué la propiedad privada es la “gran derrota histórica del sexo femenino”.**

[10]

La afirmación surge del capítulo 3, vol. 1 del texto de De Beauvoir sobre el materialismo histórico. Los alumnos podrían apuntar el papel que ha tenido la propiedad privada en esta historia haciendo referencia a la dicotomía entre amo y esclavo, que se vuelve en hombre frente a mujer. Los alumnos podrían explicar la interpretación de De Beauvoir del materialismo histórico para analizar la relación entre la mujer y la sociedad. En particular, los alumnos podrían hacer referencia al punto de vista de Engels sobre la historia de la mujer, desde la Edad de Piedra. Los alumnos podrían considerar el papel de la venganza en las mujeres, que surge de este estatus de opresión: se podría explorar el papel del matrimonio y el adulterio en el matrimonio. Los alumnos podrían tener en cuenta los aspectos económicos y políticos que fomentan la opresión de la mujer. Los alumnos podrían hacer referencia a los regímenes políticos totalitarios y autoritarios, los cuales representan la idea de la mujer como un objeto sexual cuyo único propósito es la maternidad. También, los alumnos podrían mencionar la evolución de la división del trabajo y la aparición de nuevas herramientas que hicieron que las labores domésticas de la mujer perdieran su importancia ancestral. Los alumnos podrían señalar la crítica de De Beauvoir al materialismo histórico. Según De Beauvoir la opresión de las mujeres no se puede explicar a través de los conceptos de esclavitud, proletariado y clase. Los alumnos podrían comparar el rechazo de De Beauvoir a los puntos de vista tanto del psicoanálisis como del materialismo histórico, ya que reducen al hombre y la mujer a entidades monistas (sexuales o económicas).

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La historia de las mujeres según el punto de vista de Engels
- Las dicotomías amo frente a esclavo y hombre frente a mujer
- La propiedad privada y la familia patriarcal unida a la opresión y desigualdad de las mujeres
- La mujer como objeto sexual; la maternidad
- El adulterio y el matrimonio
- La democracia socialista, el totalitarismo, los regímenes autoritarios y su contribución a la opresión de las mujeres
- La crítica de De Beauvoir al punto de vista de Engels y al materialismo histórico; los hombres y las mujeres como entidades económicas monistas
- La división del trabajo, las nuevas tecnologías, la pérdida de la importancia de las labores domésticas de las mujeres
- Crítica de los conceptos de propiedad privada, clase, proletariado como medios para explicar la opresión de las mujeres.

(b) Evalúe por qué la propiedad privada es la “gran derrota histórica del sexo femenino”.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si la opresión de las mujeres se puede ligar a una evolución específica de la sociedad y el trabajo
- La cuestión de si la propiedad tiene un papel en la historia de las mujeres y si está ligada a la aparición de la familia patriarcal
- El concepto de matrimonio y las mujeres como “propiedad”
- ¿Es el adulterio en el matrimonio la única manera de que las mujeres se venguen y beneficien de su nueva condición de reciprocidad?
- La cuestión de si la maternidad es el resultado de ver a las mujeres como objetos
- ¿Fomentan los regímenes políticos totalitarios y autoritarios una condición de oprimidas para las mujeres?
- La cuestión de si se puede justificar la crítica de De Beauvoir al punto de vista de Engels
- ¿Es la crítica de De Beauvoir al materialismo histórico comparable a su crítica del psicoanálisis?
- ¿Afecta la división del trabajo las condiciones de oprimidas de las mujeres? ¿Cómo es la situación hoy en día? ¿y qué pasa con las mujeres y el trabajo doméstico?

2. (a)

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

(b)

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

3. (a) **Explique el punto de vista de Descartes de que las dos preguntas sobre Dios y el espíritu deben determinarse con ayuda de la filosofía en lugar de la teología.** [10]

La pregunta pide una explicación de una cuestión que está presente desde el principio de las *Meditaciones metafísicas*. Descartes presenta las dos caras en tensión por sus posiciones sobre la creencia religiosa: “pues aunque a los que somos creyentes nos baste con creer, mediante la fe, que hay un Dios y que el alma humana no muere con el cuerpo, ciertamente no parece posible inculcar a los infieles religión alguna, ni aun casi virtud moral alguna, si antes no se les prueban aquellas dos cosas mediante la razón natural”. Las respuestas podrían abordar la cuestión directamente, haciendo referencia a la función de la filosofía, planteando la cuestión considerando una o ambas preguntas con respecto a Dios y el alma, o siguiendo otras direcciones relacionadas con la cuestión de los argumentos cartesianos principales desarrollados en el texto, p. ej. el método de la duda, el *cogito*.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La afirmación de Descartes de que había cultivado un cierto método para resolver todo tipo de dificultades en las ciencias y que se utilizó con éxito en otros casos y que siente que su deber es utilizarlo también para la existencia de Dios y la inmortalidad del alma
- La mayoría de los no religiosos niegan la existencia de Dios y la separación entre el alma humana y el cuerpo, sin ninguna otra razón más que alegando que esto no se ha demostrado todavía
- Razones para mantener la conveniencia o necesidad de presentar argumentos racionales para la existencia de Dios o la inmortalidad del alma
- Ya que se han presentado muchas demostraciones, la filosofía podría buscar cuidadosamente las mejores razones y exponerlas de manera tan acertada y clara que, en el futuro, podría ser evidente para todos que son demostraciones reales
- Cualquier certeza y evidencia que encontremos en estas demostraciones, no están a la altura de una comprensión general, como en la geometría
- El método de la duda como instrumento de la razón para apartarnos de las influencias de los sentidos y así alcanzar conocimiento cierto
- Los argumentos para la existencia de Dios en la meditación tercera o la inmortalidad del alma en la meditación segunda, cuarta, quinta y sexta.

- (b) **Evalúe el punto de vista de Descartes de que las dos preguntas sobre Dios y el espíritu deben determinarse con ayuda de la filosofía en lugar de la teología.** [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Los argumentos de la razón natural como manera de ser independientes de la fe religiosa; sus implicaciones para las distintas partes, p. ej. los “infieles” y los creyentes
- Algunos teólogos no solamente afirmaron la suficiencia de la razón natural para la prueba de la existencia de Dios, sino que también se puede inferir de las sagradas escrituras que el conocimiento de Dios es mucho más claro que el de muchas cosas creadas y que es muy fácil de obtener
- El análisis y la discusión de Descartes de la relación entre teología y filosofía como un capítulo en la historia del “*Credo ut intelligam*” (creo para poder entender) y sus famosos predecesores San Agustín y San Anselmo
- ¿Estaba Descartes interesado en intervenir en disputas teológicas?
- Maneras de conectar la discusión tradicional sobre la razón y la fe con la posición de Descartes sobre la razón y la fe
- La medida en que la razón podría ser importante para la religión en el mundo actual con la diversidad de tradiciones culturales y planteamientos actuales
- Las maneras y el alcance de la razón en la geometría, la metafísica y la teología.

4. (a) **Explique el papel de la imaginación con relación a la distinción entre mente y cuerpo.**

[10]

La pregunta pide una explicación del papel de la imaginación en la meditación sexta, que cierra el argumento general de la obra incluyendo la discusión sobre la existencia de las cosas materiales. En la meditación sexta, “el acto de entender (*intellectio*) se diferencia del de imaginar (*imaginatio*)” y “se describen las marcas de esta distinción”, en donde la distinción entre mente y cuerpo tiene una función central. Todo el análisis y discusión de esta distinción es dialéctico, ya que, por un lado, “se demuestra que la mente humana es realmente distinta del cuerpo” y, por otro lado “sin embargo, están tan íntimamente unidos que juntos forman, por así decirlo, una unidad”. El argumento procede revisando todos los errores que surgen de los sentidos y señalando los medios para evitarlos. Además, se demuestran los fundamentos desde los que se podría inferir la existencia de los objetos materiales. La imaginación junto con el sentido y la memoria están situadas con relación al intelecto como modos o actos del intelecto. Sin embargo, estos actos se distinguen del puro intelecto porque dependen de los procesos corporales.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La imaginación es simplemente una cierta aplicación de la facultad cognitiva (*facultas cognoscitiva*) para un cuerpo que está inmediatamente presente y que, por tanto, existe
- La afirmación de Descartes de que está acostumbrado a imaginar muchos objetos, como, por ejemplo, los colores, sonidos, gustos, dolores y similares con menos definición; y, debido a que Descartes percibe estos objetos mucho mejor por los sentidos. A través de los sentidos y la memoria estos parecen haber alcanzado la imaginación
- La facultad de imaginar de la que Descartes es consciente que usa cuando se la aplica a sí mismo para considerar las cosas materiales, lo cual es suficiente para persuadirle de su existencia
- La imaginación y el pensamiento en los ejemplos de figuras geométricas: el triángulo, el pentágono y el chiliágono
- Es necesario un esfuerzo especial de la mente para el acto de imaginar, que no se requiere para concebir o entender (*ad intelligendum*); y este ejercicio especial de la mente muestra claramente la diferencia entre imaginación y puro intelecto (*imaginatio et intellectio pura*)
- La investigación de si las cosas materiales existen: la idea de Descartes de que tales cosas pueden existir, siempre que constituyan el objeto de la matemática pura, ya que cuando las considera de esta manera, las puede concebir claras y distintas
- La afirmación de Descartes de que no hay duda de que Dios posee el poder de producir todos los objetos que somos capaces de concebir distintamente
- Descartes entiende fácilmente que, si un cuerpo existe, al que su mente está vinculado y unido, entonces puede imaginar objetos corporales.

(b) Evalúe el papel de la imaginación con relación a la distinción entre mente y cuerpo.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Descartes encuentra en sí mismo una diversidad de facultades del pensamiento y cada una tiene su modo especial
- El énfasis en la diferencia que subsiste entre imaginación e intelección o concepción puras
- En la pura intelección, solamente la mente al idear se vuelve de alguna manera hacia sí misma y considera algunas de las ideas que posee en sí misma, pero al imaginar se vuelve hacia el cuerpo y contempla en él un objeto conforme a la idea que es concebida en sí misma o aprendida por los sentidos
- Descartes no observa que todo pertenece necesariamente a su naturaleza o esencia más allá de ser una cosa pensante; concluye acertadamente que su esencia consiste solamente en ser una cosa pensante
- Aunque examina cuidadosamente todas las cosas, sin embargo, no encuentra que, desde la idea distinta de la naturaleza corpórea que tiene en su imaginación, puede necesariamente inferir la existencia de cualquier cuerpo
- La cuestión de si todos los juicios que se había formado con respecto a los objetos de los sentidos son dictados de la naturaleza
- La naturaleza le enseña a través de las sensaciones de dolor, hambre, sed, etc. que no solamente está alojado en su cuerpo como un “piloto en un navío”, sino que su mente y su cuerpo están tan íntimamente unidos y, por así decirlo, entremezclados, de tal manera que ambos constituyen una cierta unidad
- Hay una gran diferencia entre mente y cuerpo, con respecto a que el cuerpo, por su naturaleza, es siempre divisible, y que la mente es totalmente indivisible
- A pesar de la bondad soberana de Dios, la naturaleza del hombre, en cuanto a que está compuesta de mente y cuerpo, no tiene más remedio que ser a veces engañosa
- La imaginación y la relación entre la mente y el cuerpo en diferentes contextos (posiciones filosóficas, científicas y religiosas pasadas y presentes); distintos puntos de vista y enfoques; varias tradiciones culturales.

David Hume: *Diálogos sobre la religión natural*

5. (a) Explique el papel del escepticismo en los *Diálogos sobre la religión natural*. [10]

La pregunta invita a explorar el papel del escepticismo a lo largo del texto. Cleantes, al principio de la primera parte, afirma que Filón “[...erige] la fe religiosa sobre el escepticismo religioso; [...] que tu escepticismo sea tan absoluto y sincero como parece [...]”. El escepticismo parece ser una preocupación importante en el texto. Cleantes cuestiona el escepticismo y sentido común de Filón y la consistencia de su escepticismo preguntándole, al final del diálogo, qué haría. Anticipando la retracción de Filón, Cleantes argumenta que es imposible para Filón “que persevere en este escepticismo total o lo incorpore a su conducta durante unas horas”. Surge entonces la cuestión de si Filón puede ser consistentemente escéptico, o si es inconsistente, pero es más bien una táctica del diálogo para parecer que es escéptico. En realidad, se advierte a Filón que lo que realmente importa es cómo acaba el diálogo. Esta predicción ilumina la posición final de Filón sobre el escepticismo. De hecho, Hume se centra en el escepticismo al principio y al final del texto, por supuesto, junto con asuntos filosóficos pertinentes. Esto se demuestra claramente en las últimas palabras de Filón casi al final de la parte XII, que nos llevan al principio del texto: “Ser un escéptico filosófico es, en un hombre de letras, el primer paso, y el más esencial, para llegar a ser un auténtico cristiano creyente; y es ésta una máxima que yo gustosamente recomendaría a la atención de Pánfilo; y espero que Cleantes me disculpe por interferir de este modo en la educación de su discípulo”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La naturaleza del escepticismo
- Distinciones entre el escepticismo pírrico y el mitigado
- Cómo tratan Cleantes, Filón y Demea el escepticismo
- La idea de Filón del escepticismo como una ayuda para la creencia religiosa
- Las consecuencias que podría ocasionar el que la creencia religiosa estuviera basada en el escepticismo
- La idea de Cleantes sobre la inconsistencia del escepticismo
- El escepticismo como crítica tanto de la ciencia como de la religión
- El escepticismo de Hume está dirigido al pensamiento filosófico, así como a la religión natural.

(b) Evalúe el papel del escepticismo en los *Diálogos sobre la religión natural*. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El escepticismo es débil frente a las observaciones comunes diarias pero fuerte frente a los conceptos metafísicos
- El escepticismo como sinónimo del ateísmo
- El escepticismo ha sido históricamente un método para argumentar a favor y en contra de la religión
- ¿Es el escepticismo, como medio de cuestionar la certeza, incluida la certeza sobre la existencia de Dios, una posición válida en el texto?
- La medida en que el escepticismo es un tema recurrente en el texto
- El cuestionamiento escéptico, como se halla en el texto, crea un espacio para la interpretación receptiva más que intenta resolver definitivamente algunas preguntas
- Determinar el éxito del escepticismo o no en el texto, según sea el caso, debe entenderse en el contexto de la estructura dialógica
- La estructura dramática y la pregunta de cómo diferentes personajes podrían representar (o no) diferentes posiciones que el autor considera relevantes
- Si Hume usa bien el escepticismo, entonces se podría argumentar que Filón representa la posición escéptica que Hume quiere que nos tomemos en serio.

6. (a) Explique cómo el sufrimiento plantea un problema para un Dios antropomórfico. [10]

La pregunta está basada en la parte X de los diálogos e invita a los alumnos a explorar los argumentos de Filón sobre que el sufrimiento altera la concepción y credibilidad de un Dios que Demea y Cleantes conciben como antropomórfico. El contexto inmediato es una noción antropomórfica y omnipotente de Dios que debilita las posiciones de Cleantes y Demea. Demea y Cleantes han intentado establecer de manera lógica y razonada un Dios creador e infinito. Ambos intentan aguantar el cuestionamiento escéptico de Filón en su determinación por confirmar la verdadera naturaleza de Dios, tanto si coincide con un punto de vista teísta como si no. En la parte X, la sufrida realidad de la humanidad es innegable. Filón argumenta en contra de un Dios antropomórfico implicando que es mucho más posible que exista una idea panteísta de Dios. Otro argumento de Filón en contra de un Dios antropomórfico cuestiona abiertamente la propia naturaleza de dicho Dios. Luego defiende que existen fuerzas como “la música, la armonía y la belleza de cualquier clase [...] La alegría, la risa, el juego y la juerga parecen satisfacciones gratuitas” que son características del mundo más bien innecesarias. La cuestión de Filón es que parece paradójico que un Dios moralmente bueno pueda aventurarse a crear música, belleza y risa en contraste con todos los detallados casos de sufrimiento innecesario en el mundo. Cleantes, al responder al problema del sufrimiento, argumentaba que hay más felicidad en el mundo de la que Filón (y Demea) creen. La posición de Cleantes sobre la realidad del dolor y el sufrimiento es que “por cada tribulación con que nos encontramos, conseguimos, si las contamos, cien satisfacciones”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La afirmación de Filón de que la manera en que está organizado el mundo no busca reducir el sufrimiento que existe de la forma en que se hubiera esperado que ordenara el mundo un Dios benevolente y antropomórfico
- La idea panteísta de Dios de Filón
- La concepción de Filón de la naturaleza de Dios
- Según Filón, si realmente existe un Dios antropomórfico divino y benevolente, entonces parece que se prefiere la risa antes que prevenir sufrimiento innecesario
- La idea de Filón de Dios y el sufrimiento que invocan la cita epicúrea sobre Dios y el mal
- La afirmación de Demea de que el sufrimiento existe porque lo fijará un Dios infinito en algún momento del futuro
- La afirmación de Demea de que Dios creó el sufrimiento es indefendible para el Dios antropomórfico de Cleantes
- El Dios panteísta de Filón consiste en toda la (materia) física material del mundo, y no ser trascendente resulta en un Dios que puede ser indiferente a nociones morales y naturales del sufrimiento.

(b) Evalúe cómo el sufrimiento plantea un problema para un Dios antropomórfico. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La defensa de Cleantes de su noción antropomórfica de Dios para justificar la existencia del sufrimiento innecesario
- La posición de Demea de que ningún ser humano nunca puede tener un conocimiento completo de la naturaleza de Dios y, por tanto, nunca puede saber por qué dicho Dios ha permitido el sufrimiento
- La necesidad de Cleantes de evitar que Dios sea culpable de crear sufrimiento en primer lugar porque eso lo haría imperfecto
- La idea de Cleantes de que hay mucha más felicidad en el mundo de lo que creen Filón y Demea
- El sufrimiento no presenta una objeción definitiva contra de un Dios antropomórfico
- ¿Ha conseguido Filón, y su socavamiento del Dios ortodoxo de Demea, probar que un Dios restringido es más dependiente cuando se enfrenta al problema de la existencia del sufrimiento?
- El paso de Cleantes de un Dios infinito a uno finito en la parte XI refleja su deseo de evitar que se culpe a Dios del sufrimiento
- Hacia el final del texto Hume anota que una concepción antropomórfica de Dios es cómo la mayoría de los seres humanos ve a Dios.

John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

7. (a) **Explique la afirmación de Mill de que “la única libertad que merece este nombre es la que persigue nuestro propio bien a nuestra propia manera”.** [10]

Esta pregunta busca una explicación de las opiniones de Mill sobre la libertad y la posible restricción de la libertad que podría contemplar. Para Mill la independencia y la libertad son a menudo intercambiables y, por tanto, una explicación también podría explorar la naturaleza de la libertad para Mill. Él argumenta fundamentalmente que los adultos son capaces de perseguir su libertad sin la interferencia de los demás, o bien como grupos sociales en general o bien como gobierno. Esto permite al individuo definir lo que es su propio bien. Mill no aprueba los gobiernos paternalistas que desean establecer una vida mejor para el individuo, a menos que lo desee el propio individuo. La restricción básica que Mill propone es que las acciones individuales no deben ni privar a los demás de su propia libertad para actuar ni causarles daño. Hay excepciones a la aplicación de este principio del daño, como los niños, los enfermos mentales y “las sociedades retrasadas (menos educadas)”. Esto también implica que la mayoría de la sociedad no debe imponer sus deseos u opiniones a otros individuos. Para Mill el resultado de esta libertad para actuar debe ser el desarrollo de las facultades humanas que él valora (la percepción, los sentimientos capaces de distinguir con precisión, la actividad mental crítica y la elección moral). Al desarrollar estos en el ejercicio de la libertad, él creía que los individuos se convertirían en “objetos de contemplación nobles y bellos”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Los actos beneficiosos para uno mismo y los actos beneficiosos para los demás
- La naturaleza y la definición del daño
- El principio del daño y el punto en el que el estado debería intervenir para limitar el daño
- El cuidado y las restricciones aplicados a los niños
- Esfuerzos por prevenir la mediocridad colectiva por medio del fomento de la diversidad de opinión y acción
- La manera en que la expresión de la libertad podría aumentar el nivel de felicidad
- La percepción personal de Mill de que la libertad expande la naturaleza humana en direcciones innumerables y opuestas.

- (b) **Evalúe la afirmación de Mill de que “la única libertad que merece este nombre es la que persigue nuestro propio bien a nuestra propia manera”.** [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La conexión entre el derecho a la libertad y la utilidad: el incremento de la felicidad
- La felicidad vista, a través de los ojos de Mill, como el desarrollo de un “ser en creciente progreso”
- Las maneras en las que el ejercicio de la libertad desarrollará las facultades humanas apreciadas
- La manera en la que los individuos libres se opondrán a la tiranía de la mayoría y las opiniones desinformadas
- La tiranía de la mayoría en otras perspectivas, p. ej. Locke o de Tocqueville
- La visión negativa de Mill de los estereotipos
- La esperanza de Mill para prevenir el estancamiento social
- El nivel de autoconsciencia que atribuye Mill a los humanos
- La responsabilidad de los humanos y su necesidad de desarrollar una conciencia social
- La disminución de los placeres menores
- La noción de gobierno “pequeño” que surgiría como resultado de no cumplir una legislación social restrictiva
- La cuestión de si el término “sociedades retrasadas” se refiere a países separados o secciones y regiones de una sociedad específica y, por tanto, la posibilidad de una maquinación social de “sociedades retrasadas”.

8. (a) **Explique la opinión de Mill de que “la verdad, en los grandes intereses prácticos de la vida, es una cuestión de conciliar y combinar contrarios”.** [10]

Esta pregunta abre la posibilidad de una explicación de cómo ve Mill que se descubre la verdad. La explicación puede explorar sus ideas sobre la necesidad de diversidad de opinión y libertad de palabra. Para él, deben valorarse las opiniones opuestas claramente expresadas, ya que a través de la combinación de opiniones correctas y falsas se conseguirá la claridad de la verdad. Cualquier represión de la libertad de palabra estaría “robando a la raza humana” de los medios para encontrar la verdad. Tiene que haber un choque de las opiniones de la mayoría y la minoría para que se pueda desafiar la certeza y cuestionar la infalibilidad. La apertura de mente es su objetivo. Mill confía en la racionalidad de los individuos para no abusar la libertad de expresión que se les da y, por tanto, son necesarios mayores niveles de educación, así como la existencia de un entorno democrático en el que se busque una variedad de opiniones sobre los asuntos. También asume la existencia de foros en los que se puedan intercambiar y debatir opiniones.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La habilidad de los humanos para reflejar y considerar opiniones contrarias
- Las presiones para ser “políticamente correctos” en la expresión y la acción
- La promulgación del principio del daño en cuanto a la expresión de opiniones para limitar molestar o hacer daño a los demás
- Las maneras en que el debate intelectual se puede fomentar
- Las maneras en las que voces discrepantes han hecho progresar el conocimiento y la verdad
- La tolerancia y el discurso de odio
- Problemas para la infalibilidad y la sublevación social asociada, p. ej. el papel de los grupos religiosos que adoptan posiciones absolutas sobre estas cuestiones
- Cuestiones de censura.

- (b) **Evalúe la opinión de Mill de que “la verdad, en los grandes intereses prácticos de la vida, es una cuestión de conciliar y combinar contrarios”.** [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El papel de la intervención gubernamental para prevenir el daño
- El papel de las leyes de difamación y calumnia
- Cuestiones de seguridad nacional que limitan la expresión
- Los valores sociales legislados que limitan la expresión, p. ej. la negación del holocausto
- El valor de la falsedad para producir reflexión y “una percepción más clara de la verdad”
- La racionalidad y la habilidad para justificar las opiniones que se mantienen
- La conexión entre la verdad y la utilidad: ¿las considera Mill diferentes?
- La habilidad de las opiniones contrarias de limitar el desarrollo del dogma
- Supuestos sobre lo razonable que son los humanos
- La censura
- El papel de la prensa y los argumentos para la libertad de expresión y su relación con el interés público
- La limitación de la libertad de expresión por el argumento de que una expresión tal no contribuye al progreso del conocimiento y la verdad. ¿Quién es responsable de limitar la libertad de expresión?
- La medida en que el desacuerdo y disenso público son un elemento dinámico y creativo de la sociedad moderna.

Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

9. (a) Explique la descripción de Nietzsche del papel de la deuda en la moralidad. [10]

Nietzsche traza el origen de la moralidad a través de la historia. Una parte de este análisis tiene que ver con la idea de que los sentimientos de “culpa, de obligación personal [...] ha[n] tenido su origen, como ya vimos, en la relación más vieja y primitiva que existe entre las personas, en la relación entre el comprador y vendedor, acreedor y deudor”. Nietzsche ve la deuda como el origen de otras construcciones morales tales como el castigo, los ruegos religiosos para el perdón y el resentimiento. Significativamente, la relación entre el deudor y acreedor crea una dinámica de poder dañina en la sociedad en donde el acreedor “posee” al deudor que “tiene poder, por ejemplo, [sobre] su cuerpo [...] o su libertad e incluso su vida”. Nietzsche argumentó que, en la relación entre acreedor y deudor, los seres humanos están implicados en una forma de economía que ayuda a la supervivencia. Como tal, la deuda tiene un papel importante en la moralidad creando emociones, estándares, obligaciones comunes y consecuencias que configuran cómo entendemos la moralidad hoy en día.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La conexión etimológica entre las palabras “deuda” y “culpa”
- El uso que hace Nietzsche de *Schuld* y *schulden*
- Cómo configuran la culpa y el castigo la moral
- La relación entre la culpa, el castigo y el resentimiento
- La relación entre el castigo y la deuda
- El papel que tiene la deuda en el sufrimiento
- La relación entre la deuda y la moral de señor
- La relación entre la deuda y la moral de esclavo
- La deuda y la culpa en el pensamiento judeocristiano
- La crítica de Nietzsche a los psicólogos ingleses.

(b) Evalúe la descripción de Nietzsche del papel de la deuda en la moralidad. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si es convincente la opinión de Nietzsche de que la moralidad parte de la relación entre deudor y acreedor
- ¿Importa de dónde procede la moralidad?
- ¿Importa que *Schuld* y *schulden* tengan la misma raíz?
- ¿Es apropiado un enfoque etimológico?
- ¿Puede haber otras explicaciones para el desarrollo de la moralidad?
- Diferentes perspectivas de la moralidad, p. ej. Aristóteles, el estoicismo, el epicureísmo, Hume y Locke
- ¿Cómo se relaciona la deuda con la moral de esclavo y de señor?
- ¿Es esta una crítica válida de la religión?

10. (a) Explique la relación entre la moral del esclavo y los ideales judeocristianos. [10]

La exploración de Nietzsche del origen y genealogía de la moral traza la evolución de los valores judeocristianos a partir de la relación entre el esclavo y el señor. La moral de señor representa los códigos morales de los poderosos en la sociedad, los cuales actúan por sí mismos y no son leales a los miembros más débiles de la sociedad. La moral de esclavo es el resultado de una reacción natural a esta posición que ve la docilidad, el perdón y el ascetismo como algo “bueno”. Estas son las características de la fe cristiana, así pues, Nietzsche ve la moralidad judeocristiana como la moral de la rebelión de los esclavos contra los señores. Nietzsche también apunta las dificultades de esta posición moral, incluido cómo los sacerdotes ejercitan la moral de señor disfrazada de la moral de esclavo y, por consiguiente, se aprovechan de la gente. Él señala la naturaleza del ascetismo, que niega la vida, la cual se considera una moral ideal en el cristianismo pero que lleva a la gente a vivir una vida inauténtica y reprimida. Nietzsche pregunta: “¿En la fe en qué? ¿En el amor a qué? ¿En la esperanza de qué? ¡Esos débiles! – alguna vez, en efecto, quieren ser también ellos los fuertes; sin duda, alguna vez debe llegar también *su* reino – nada menos que ‘el reino de Dios’ lo llaman entre ellos, como se ha dicho: ¡son, desde luego, tan humildes en todo! Para presenciar ese reino se necesita muchos años, vivir más allá de la muerte, en efecto, la vida eterna es necesaria para poder resarcirse de la vida terrenal ‘en la fe’, ‘en el amor’ y ‘en la esperanza’. ¿Resarcirse de qué? ¿Resarcirse con qué?”

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El cristianismo como la característica principal de la rebelión de los esclavos
- Los sacerdotes como nuevos señores que imponen la moral de esclavo
- Cómo ha influido el cristianismo en el arte, la ciencia y la filosofía
- Los ideales y prácticas ascéticas como negadores de la vida
- La limitación de la “voluntad de poder”
- El papel que tiene el resentimiento
- La antítesis a la moral de señor
- El cristianismo como represor del progreso o la autenticidad
- La naturaleza de la humildad.

(b) Evalúe la relación entre la moral del esclavo y los ideales judeocristianos. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es el cristianismo una moral de esclavo?
- ¿Es el cristianismo la antítesis de una moral de señor?
- ¿De qué otra parte puede haber surgido la moral de esclavo?
- ¿Socava Nietzsche los ideales cristianos?
- ¿Tiene algún valor la moral de señor?
- ¿Fomenta el cristianismo el ascetismo? ¿Hay algo de malo en el ascetismo?
- ¿Evita el cristianismo el progreso o la autenticidad?
- La medida en que la religión refleja la moral de esclavo
- El conocimiento y la experiencia de las prácticas e ideales judeocristianos
- La relación entre el estado, la religión y la moralidad.

Martha Nussbaum: Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano

11. (a) Explique la aplicación de Nussbaum del enfoque de las capacidades a los animales.

[10]

La pregunta se deriva de la sección “Los derechos de los animales” en el capítulo 8 del texto e invita a los alumnos a explorar cómo entiende Nussbaum su teoría en relación a los animales, en la que afirma “me parece que la idea de ser injustos con un animal tiene sentido en la medida que tiene sentido ser injustos con un ser humano”. Nussbaum continúa afirmando que “El *enfoque de las capacidades* parece ser apropiado para tratar las injusticias que sufren los animales a manos de los humanos”. Al desarrollar una respuesta, los alumnos podrían hablar de si el *enfoque de las capacidades* puede hacer justicia al amplio espectro y variedad del reino animal. El hecho de que matamos animales, p. ej. para comer o para la higiene, es una cuestión que puede tener relevancia para aplicar el *enfoque de las capacidades*. Un empeño principal en la teoría de Nussbaum es llegar a una teoría global de justicia y en ese contexto se podrían discutir las actitudes filosóficas hacia los animales. Un área que podrían desarrollar los alumnos es cómo se relaciona y conecta el enfoque de Nussbaum con la ética animal.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El sentimiento en los animales frente al sentimiento en los seres humanos
- La defensa de Nussbaum de la posición de que “las capacidades de las criaturas sintientes como fines en sí mismos, y todos deben conseguir capacidades por encima de un umbral determinado” identificada como la tercera posición básica
- Los animales considerados agentes en el *enfoque de las capacidades*
- La opinión de Nussbaum de que “necesitamos una noción expandida de *dignidad*”
- La promoción de las capacidades animales

[Fuente: CREATING CAPABILITIES: THE HUMAN DEVELOPMENT APPROACH por Martha C. Nussbaum, Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, Derechos de autor © 2011 por Martha C. Nussbaum.]

(b) Evalúe la aplicación de Nussbaum del enfoque de las capacidades a los animales. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es apropiado discutir las capacidades de las formas de vida no humanas?
- ¿Y qué pasa con las formas de vida no sintientes como las plantas si cada forma de vida merece respeto?
- ¿Deben incluirse las formas de vida no humanas en una teoría de la justicia?
- Las teorías del contrato social argumentan en contra de las afirmaciones que sostienen que los humanos tienen obligaciones de justicia para con los animales y otras formas de vida no humana
- ¿Es factible que las formas de vida no humanas se consideren como fines en sí mismos?
- Controversias sobre varios aspectos de la persona que según algunos no tienen las formas de vida no animal tales como la vergüenza y la autoconciencia
- ¿Se pueden equiparar seriamente las capacidades no humanas con aquellas que Nussbaum identifica en los seres humanos?

12. (a) **Explique cómo el *enfoque de las capacidades* de Nussbaum permite a los humanos funcionar plenamente como individuos.** [10]

La pregunta está basada en el capítulo 2 del texto de Nussbaum e invita a los alumnos a explorar el argumento de que un individuo debe ser capaz de vivir una vida humana genuina como mantiene la posición de Nussbaum frente a la premisa de que toda la gente tiene estas capacidades y el usarlas conllevará una vida digna. Nussbaum afirma que las “capacidades pertenecen, en primer lugar y fundamentalmente, a las personas individuales”. Para Nussbaum, una vida individual está en pleno funcionamiento y florecimiento (basándose en influencias aristotélicas) cuando las capacidades que identifica como las “diez capacidades centrales” son colectiva y conjuntamente apropiadas. Esto sugiere que no se puede prescindir de ninguna capacidad individual de la lista por un mayor porcentaje de otra, porque todas las capacidades tienen que considerarse igualmente válidas en sí mismas, de la misma manera en que son colectivamente instrumentales en su aplicación. El *enfoque de las capacidades* se considera un método de tratar los derechos humanos y los alumnos podrían argumentar que esta es la razón por la que Nussbaum desarrolla su teoría, ya que se podría ver como una interpretación, o incluso un intento de sustituir, el lenguaje de los derechos humanos internacionales. La teoría de Nussbaum demuestra el potencial para el desarrollo humano y, de ahí que la disponibilidad de opciones y oportunidades permita el desarrollo humano y empodere a la gente a llevar vidas valiosas, por tanto, el *enfoque de las capacidades* puede considerarse como una estructura adecuada para la sociedad y los grupos marginados en la sociedad.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La concepción de Nussbaum de un ser humano y, por ende, de la cualidad de ser persona
- La influencia aristotélica en Nussbaum
- La capacidad como un tipo de libertad o medio para la libertad
- La distinción entre capacidades internas y combinadas
- La capacidad básica como innata
- Algunas de las capacidades individuales tales como la “razón práctica” o la “afiliación” como más importantes por su uso en la organización de las demás
- La naturaleza provisional de la lista de capacidades.

(b) **Evalúe si el *enfoque de las capacidades* de Nussbaum permite a los humanos funcionar plenamente como individuos.** [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La opinión de Nussbaum de que la “capacidad” debe ser un objetivo político público apropiado
- La opinión de Nussbaum de que toda nación debe adoptar las diez capacidades centrales para todos sus ciudadanos
- El enfoque de Nussbaum representa un criterio necesario para la justicia social
- La pregunta de las capacidades y los derechos humanos
- La importancia del *enfoque de las capacidades* para las secciones marginalizadas en varias naciones, p. ej. los pobres, los discapacitados y las mujeres
- El *enfoque de las capacidades* de Nussbaum como base filosófica de una sociedad democrática
- La cuestión de si las diez capacidades centrales son ambiguas y si solo tienen éxito en casos individuales más que en una sección o en toda la sociedad
- ¿Le falta claridad al enfoque de Nussbaum sobre cómo las capacidades en conflicto se podrían resolver en una sociedad o nación?
- ¿Es contraproducente la teoría de Nussbaum debido a la naturaleza egoísta de las propias capacidades?
- La cuestión de si la naturaleza provisional de la lista de capacidades se podría ver como una deficiencia o falta.

Ortega y Gasset: Origen y epílogo de la filosofía**13. (a) Explique la idea de Ortega y Gasset de la “razón histórica”.****[10]**

Esta pregunta pide una explicación de la idea de Ortega y Gasset sobre la “razón histórica”, que es central a su posición filosófica en general y guía la reflexión de Ortega y Gasset sobre la filosofía en este texto. Su postura muestra a los seres humanos como los únicos seres que son producto del pasado, que consisten en el pasado, aunque no solamente en el pasado. “El hombre lo conserva en sí [el pasado], lo acumula, hace que, dentro de él, eso que fue, siga siendo en la forma de lo que ha sido”. Las respuestas podrían hacer referencia a los dos lados principales de la discusión filosófica de Ortega y Gasset sobre la razón: la “razón pura”, basada en el desarrollo del conocimiento físico-matemático, y la propia concepción de Ortega y Gasset de “razón histórica”, construida sobre la realidad de la vida humana constituida por la articulación temporal de sus acontecimientos. Esta concepción de la razón nos confronta con la “razón del futuro, la cual es totalmente diferente de la razón ‘pura’, pero sin embargo es el opuesto exacto de los caprichos, metáforas, utopías y misticismos. Es, por tanto, una razón que es mucho más racional que la vieja, en la que la ‘razón pura’ apareció como una hechicera insensata y de acuerdo a esta razón muchas cosas que hasta ahora se consideraban irracionales dejaron de sufrir esta etiqueta peyorativa”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La caracterización de “razón histórica” como categoría: “siendo en la forma de lo que ha sido”; “la razón que es consustancial a la realidad histórica”
- Nada es verdaderamente humano si es concreto y permanente. Esto no significa que no haya nada constante en los humanos
- El uso tradicional de “razón” que fue exagerado por lógicos y matemáticos
- Los humanos son capaces de predecir cada vez más el futuro y, por tanto, eternizarse en esa dimensión. A su vez, también han conseguido una mayor posesión de su pasado
- Esta posesión del pasado y su conservación son equivalentes a un intento modesto de conseguir la eternidad; ya que la posesión del pasado en el presente es una de las características de la eternidad
- La “razón histórica” como la manera adecuada de comprender la realidad de la vida humana
- La referencia de Hegel a la vida humana pasada: la primera cosa que observamos son ruinas. La ruina es, de hecho, el rostro del pasado
- La propia vida humana, tanto personal como colectiva, como el centro de todas las cosas que vale la pena entender. El contenido de este conocimiento pertenece a la estructura de la vida humana y sus vicisitudes y se denominó “sabiduría”.

[Fuente: © Herederos de José Ortega y Gasset.]

(b) Evalúe la idea de Ortega y Gasset de la “razón histórica”.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La “razón histórica” está preparada para incorporar la realidad sin repulsa, miramientos o escrúpulos. La “razón histórica” consigue imponer racionalidad incluso en acontecimientos aleatorios
- La “razón histórica” es el enemigo del demonio de la irracionalidad
- Los futuros historiadores se encontrarán con el azar como un componente de la realidad, lo reconocerán y enfatizarán su presencia e influencia, en la misma medida que otras fuerzas históricas
- La aurora de la “razón histórica”: el hombre “puede ocuparse de absorber pasado en proporciones y con vigor y exactitud nunca vistos”
- Implicaciones de la idea de “razón histórica” en la comprensión de la historia como una serie de acontecimientos y ciencia
- Una comparación y contraste con posiciones similares, p. ej. la ontología histórica heideggeriana y el existencialismo sartriano; la crítica de Nietzsche a la historia
- La medida en que la idea central de “razón histórica” se podría aplicar a otras áreas, p. ej. la historia de las ciencias, de las ideas políticas o literarias
- Influencias en la configuración de las ideas de Ortega y Gasset de la razón histórica, p. ej. Dilthey
- ¿Tiene la vida humana una estructura invariable que informa todos sus cambios?
- La “razón histórica” y el mundo cultural de hoy en día; la idea de Ortega y Gasset en relación con los desarrollos sociales y culturales actuales, p. ej. el multiculturalismo, los medios de comunicación y el ciberespacio.

[Fuente: © Herederos de José Ortega y Gasset.]

14. (a) Explique la perspectiva de Ortega y Gasset respecto del papel del pasado en la formación de la idea de la filosofía.

[10]

La pregunta pide una explicación del papel del pasado en la idea de Ortega y Gasset de la filosofía según se desarrolla en todo el texto. “Proporciona un ejemplo de la razón histórica en funcionamiento sobre el tema central de las raíces y justificación histórica de la filosofía. Una de las múltiples tareas que ha acometido el hombre es la de hacer filosofía, una ocupación que no ha sido permanente para la humanidad, pero como apunta el libro, ‘surgió un buen día en Grecia y efectivamente ha llegado hasta nosotros sin garantías, a pesar de su reputación’” (Talbot, T. ed., 1967. *Los orígenes de la filosofía*. Toronto: George J. McLeod Limited. p. 8.). La tensión entre pasado y futuro en la formación de la concepción de la filosofía se podría reflejar en las respuestas al describir uno de los lados de esta oposición, al menos como punto de partida. La concepción de Ortega y Gasset de la filosofía también incluye una incorporación decisiva del futuro: “Sin que yo ahora pretenda expresar opinión formal sobre el asunto, me permito insinuar la posibilidad de que lo que ahora empezamos a hacer bajo el pabellón tradicional de la filosofía no es una nueva filosofía, sino algo nuevo y diferente frente a toda la filosofía”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La idea de “razón histórica” como método para entender el pasado filosófico
- Como “razón histórica” se descubre a través de la contemplación retrospectiva de su pasado al completo, la filosofía podría verse de manera similar mostrando su unidad esencial
- El intento de reconstruir la ocasión dramática del origen de la filosofía
- El capítulo 10 da un ejemplo de la “razón histórica” en funcionamiento en relación con el tema central de las raíces y justificación histórica de la filosofía
- La narración de las causas y condiciones históricas en el caso de Tales de Mileto como una aplicación de la “razón histórica”
- Maneras analíticas y sintéticas de acceder al pasado filosófico: una serie de pensamientos se desarrolla desde un pensamiento inicial en virtud de un análisis progresivo o cada pensamiento presenta un nuevo aspecto que se sintetiza en formas nuevas y más complejas
- Las conexiones entre la filosofía, su historia y la historia
- La dialéctica muestra el hecho de la condición humana; la dialéctica es la articulación del desarrollo histórico, el cual nos lleva a seguir pensando.

[Fuente: © Herederos de José Ortega y Gasset.]

(b) Evalúe la perspectiva de Ortega y Gasset respecto del papel del pasado en la formación de la idea de la filosofía.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La idea de Ortega y Gasset de que reflexionamos sobre el pasado filosófico para actuar en el futuro
- La filosofía significa hacer filosofía, por tanto, no podemos más que intentar construir una filosofía propia
- La historia del pasado filosófico nos guía en el futuro, hacia una filosofía que está por venir
- La importancia de unir el análisis histórico con el conceptual para entender el origen y progreso de la filosofía
- ¿Existe un conflicto o una integración entre dos maneras de enfocar la filosofía? Una se dirige hacia el pasado en un esfuerzo por reconstruir el origen de la filosofía y la otra se orienta a la construcción de una nueva síntesis filosófica
- El pasado filosófico se podría ver como una serie de errores, pero por otro lado estos errores podrían contener alguna verdad y ayudar a descubrir la verdad
- ¿Es la transformación una manera necesaria de adoptar una filosofía del pasado?
- La acción como resultado intrínseco del pensamiento
- La concepción de Ortega y Gasset de la filosofía con relación a otras posiciones, p. ej. Platón, Descartes, Kant y Heidegger.

Platón: *La República*, Libros IV–IX

15. (a) **Explique la afirmación de que “prevenir la riqueza y pobreza excesivas entre los ciudadanos es fundamental a la idea platónica de un estado justo”.** [10]

La afirmación parte del libro de S. K. Vaughan, *Pobreza, justicia y pensamiento político occidental* (2008), e invita a analizar un concepto central de la teoría política de Platón: la justicia. La afirmación se refiere a lo que dice Sócrates en el Libro cuarto: “Opulencia y pobreza. La una engendra el lujo, la holgazanería y la revolución, y la otra la bajeza y el deseo de hacer mal, y también la revolución”. Los alumnos podrían explicar la postura de Sócrates sobre el exceso de riqueza y la pobreza como fuentes de corrupción. Los alumnos podrían relacionar esta afirmación con las clases específicas que describe Platón para su ciudad ideal, analizando las cualidades específicas de los guardianes, los artesanos y los filósofos. Los alumnos podrían mencionar el mito de los metales y la “mentira piadosa”, aunque aparezcan en el Libro tercero de Platón. Los alumnos podrían hacer referencia al sistema educativo que propone Platón para las diferentes clases del estado. Los alumnos podrían evaluar si la afirmación sobre la riqueza excesiva y la pobreza se aplica al estado por completo y a los individuos como ciudadanos individuales, y hacer referencia al paralelismo entre la ciudad justa y el alma individual: “Un individuo regido por el amor al dinero o uno que no tiene las herramientas necesarias para realizar su trabajo no puede ser justo. De la misma manera, un estado no es justo cuando prevalece la pobreza o cuando hay grandes diferencias económicas entre ricos y pobres ya que viola el principio de moderación y crea una falta de armonía” (Vaughan). Los alumnos podrían mencionar la alegoría platónica del carro y el tema del alma tripartita en relación con el concepto de armonía y justicia. Los alumnos podrían hacer referencia a la idea platónica sobre la propiedad privada y los asuntos familiares y evaluar si apoyan esta postura sobre el estado justo. Los alumnos podrían explicar cómo intenta Platón prevenir el exceso de riqueza y pobreza en el estado y si se indican reglas específicas (Platón nunca menciona la justicia distributiva). Los alumnos también podrían aclarar si la cuestión de la opulencia y la pobreza se aplica a todos los ciudadanos, a muchos de ellos o solamente a clases específicas. Por último, los alumnos podrían evaluar otras posiciones filosóficas sobre el tema de la riqueza, la pobreza y la propiedad privada en relación con la justicia, la equidad y la libertad, p. ej. Locke, Rousseau, Rawls, Nozick y Sen.

[Fuente: De S. K. Vaughan's *Poverty, Justice and Western Political Thought*, publicado por Lexington Books. Todos los derechos reservados.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Las cuestiones de riqueza excesiva y pobreza como fuentes de corrupción e injusticia
- Los conceptos de justicia y armonía
- Las tres clases del estado ideal; el mito de los metales y la “mentira piadosa”
- La división del trabajo
- El sistema educativo para las tres clases
- El paralelismo entre el estado y el individuo: la alegoría del carro y el alma tripartita
- La propiedad privada y la familia: cómo la propiedad privada es para ciertas clases.

(b) Evalúe los problemas de una riqueza y pobreza excesiva en el estado justo de Platón. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si el lujo y la pobreza corrompen a los ciudadanos, y si corrompen a un tipo de ciudadano o categorías específicas
- La cuestión de si la división entre las tres clases es una solución para las cuestiones de lujo y pobreza
- La cuestión de si la posición de Platón ofrece argumentos específicos para prevenir la riqueza excesiva y la pobreza, p. ej. la justicia distributiva, los impuestos o alguna otra cosa
- La cuestión de si la perspectiva de Platón sobre la propiedad privada y la familia tiene que ver con la prevención de riqueza excesiva y pobreza
- La cuestión de si la perspectiva de Platón sobre la propiedad privada cuenta para cualquier ciudadano o clase
- Una posible comparación con otras posiciones filosóficas sobre la propiedad privada, la riqueza y la pobreza, p. ej. Locke, Rousseau, Rawls, Nozick y Sen.

16. (a) **Explique la afirmación de Platón de que “el sol no es la vista, pero es la causa de la vista y puede verse con la vista”.** [10]

La afirmación surge en el Libro sexto de *La República* de Platón y es, de hecho, la pregunta de Glaucón a Sócrates. La afirmación invita a analizar la analogía del sol, que presenta Platón en el Libro sexto, 507b-509c. Los alumnos podrían explicar el papel que tiene el sol en la analogía y cómo se relaciona con otros conceptos. En particular, los alumnos se podrían centrar en los conceptos de verdad y conocimiento: como dice Sócrates, cuando el alma “fija sus miradas en objetos iluminados por la verdad y por el saber, los ve claramente, los conoce [...] pero cuando vuelve sus miradas sobre lo que está envuelto en tinieblas, [...] se oscurece, y ya no tiene más que opiniones”. Los alumnos podrían explicar la relación entre la verdad, el conocimiento y el sol analizando otro concepto central: la bondad. Los alumnos podrían ilustrar el paralelismo que presenta Platón entre el sol y el bien. Como dice Sócrates: “el sol hace visibles las cosas que lo son [...] es la idea del bien. [...] hay razón para creer que la luz y la vista tienen analogía con el sol, pero sería falso decir que ellas son el sol; de la misma forma, es correcto pensar el conocimiento y la verdad como imágenes del bien, pero falso pensar que cualquiera de ellas es el bien”. Los alumnos podrían conectar la analogía del sol con otros argumentos que presenta Platón en las siguientes líneas, p. ej. la analogía de la línea divisoria o la alegoría de la caverna. Los alumnos también podrían considerar toda la teoría de las Formas y su relación con la verdad, el conocimiento y la realidad. Los alumnos podrían evaluar si los argumentos de Platón están consistentemente apoyados por las analogías y alegorías de Sócrates. Por último, los alumnos podrían mencionar otras posturas filosóficas sobre la verdad, el conocimiento y la bondad; p. ej. San Agustín, Santo Tomás, Descartes, Hume, Kant o Nietzsche, y mencionar el papel de otros elementos en el proceso de conocer, p. ej. las emociones, los sentidos corporales o la imaginación.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La analogía del sol: cómo se utiliza la metáfora del sol para explicar lo que son la verdad y el conocimiento; la luz frente a las tinieblas
- El sol con relación a “el bien” y lo bello
- La analogía de la línea divisoria: conocimiento, entendimiento, opinión, creencia e imaginación
- La alegoría de la caverna
- La teoría de las Formas
- El papel de los sentidos corporales, las emociones y la imaginación.

- (b) **Evalúe la afirmación de Platón de que “el sol no es la vista, pero es la causa de la vista y puede verse con la vista”.** [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si se puede explicar el conocimiento en términos de luz y tinieblas
- La cuestión de si está relacionado el conocimiento con la verdad y cómo lo está
- La cuestión de si el conocimiento y la verdad implican bondad y belleza
- La cuestión de si la analogía del sol está conectada a otros argumentos platónicos, p. ej. la analogía de la línea divisoria o la alegoría de la caverna
- ¿Cómo está conectada la analogía del sol con la teoría platónica de las Formas?
- La concepción platónica del conocimiento comparada con otras perspectivas, p. ej. el emotivismo o el empirismo
- La cuestión de si el conocimiento, la verdad y el entendimiento excluyen otros elementos aparte de la razón, p. ej. las emociones, los sentidos corporales y la imaginación.

Peter Singer: *Salvar una vida*

17. (a) **Explique la afirmación de Singer de que “favorecemos a nuestras familias y comunidades [...] en lugar de [...] las vidas de los pobres más allá de estas fronteras”.**

[10]

[Fuente: De Peter Singer, *The Life You Can Save*, © y está disponible para descarga gratuita en www.thelifeyoucansave.org.]

La pregunta busca una explicación de las razones que se presentan para describir por qué la gente es reticente a donar a los pobres de tal manera que se pueda conseguir una diferencia en el estilo de vida de los pobres a nivel global. A pesar de que las tres religiones monoteístas promueven las donaciones a los necesitados, es evidente que en general la gente no da con facilidad. Una explicación de este comportamiento, incluso aunque debería de haber un sentido de la identificación y la empatía con los necesitados, plantea el hecho de que la gente quiere juzgar por sí misma si desea dar o no. En cierto modo, la distancia con las necesidades de la vida cotidiana de la gente significa que la gente es más propensa a reaccionar a la idea de empezar la caridad en casa que dar a los necesitados en sitios lejanos. La estrechez de miras se podría ver como una de las restricciones principales para las donaciones a gran escala. Además, cierta conciencia de las cuestiones en torno a los programas institucionales de apoyo y la condición del liderazgo y las estructuras organizativas en lugares en donde existe mayor necesidad no fomentan las donaciones a gran escala necesariamente. Solo unos pocos ven las donaciones como un deber para con los humanos. Parece haber una reticencia a reconocer que las naciones ricas pueden verse como un factor causal de la pobreza.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Reacciones a los regímenes ineficaces y corruptos que hacen un mal uso de la ayuda internacional
- La percepción de que los gobiernos deben dar en lugar de los individuos
- La ineficacia y la percepción de que las agencias humanitarias hacen un mal uso de los recursos
- La incapacidad de los individuos para comprender la escala del problema y la escala de la respuesta que se necesita para producir una redistribución significativa de la riqueza
- La idea de que donar crea dependencia en lugar de motivar a establecer la autosuficiencia
- La cuestión de si la ayuda a zonas pobres evita que se desarrollen en lugar de generar progreso
- La escala de la necesidad evita que la gente aprecie que toda ayuda, por pequeña que sea, es necesaria
- La percepción de la gente de lo que es justo y la responsabilidad individual y de grupo.

(b) Evalúe la afirmación de Singer de que “favorecemos a nuestras familias y comunidades [...] en lugar de [...] las vidas de los pobres más allá de estas fronteras”.

[15]

[Fuente: De Peter Singer, *The Life You Can Save*, © y está disponible para descarga gratuita en www.thelifeyoucansave.org.]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Tendencias psicológicas en los humanos para favorecer a la gente que conocen y con los que se identifican
- La necesidad de los humanos de ver resultados relativamente rápidos y efectivos
- Las interpretaciones marxistas de que las sociedades de mercado han corrompido el comportamiento humano, por tanto, dominan el autointerés y la autoconservación
- El comportamiento de los gobiernos que tienen programas de ayuda poco realistas el cual refuerza las percepciones individuales
- Una discusión de la “teoría del empujoncito” y si se puede aplicar en entornos localizados
- La medida en que las tradiciones religiosas se tratan con escepticismo y, por tanto, el apoyo a las donaciones disminuye
- Los actos altruistas de las donaciones a menudo parece que se malinterpretan y se tratan con escepticismo
- Maneras de promover la empatía y la compasión
- La medida en que los humanos pueden ser altruistas. La discusión podría incluir el “ejemplo de Hobbes”.

18. (a) **Explique la afirmación de Singer de que donar a un nivel razonable refuerza “los vínculos entre donar y la felicidad”.** [10]

Esta pregunta surge de la discusión en el capítulo 10 e invita a explicar la conexión sugerida en los seres humanos entre la donación y un creciente sentido de la felicidad. Descansa en la premisa de que hacer el bien crea un sentido de bienestar en el que lo hace. La sugerencia de que el nivel de donación de un individuo es limitado antes de que disminuya el sentido de buena voluntad. Las afirmaciones descansan en la investigación psicológica empírica y esta se podría describir y desafiar. Sin embargo, la conexión parece descansar principalmente en la posición ética de nuestro sentido de cómo vivimos en realidad y cómo debemos vivir ya que “ser parte de un esfuerzo colectivo para ayudar a las personas más pobres del mundo daría a nuestra vida un mayor significado y plenitud”. En el individuo se equilibran una posición moral y una respuesta emocional. El sentido moral de bienestar se podría generar haciendo el bien y donando más. Los alumnos podrían explorar la idea de Singer del altruismo efectivo. En particular, podría cuestionar si dar a niveles razonables es suficiente para resolver algunos de los problemas que él subraya. Los alumnos podrían discutir la posible tensión entre el requisito moral de Singer para dar a aquellos que lo necesitan y la persecución individual de la felicidad.

[Fuente: De Peter Singer, *The Life You Can Save*, © y está disponible para descarga gratuita en www.thelifeyoucansave.org.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Los cuestionarios sociológicos y la evidencia de cómo se siente la gente con respecto a las donaciones
- La medida en que sentirse feliz es la única motivación para generar donaciones
- Ejemplos de las donaciones de los que son muy ricos como guías de comportamiento para los ciudadanos de a pie
- La relación entre las donaciones gubernamentales y las donaciones individuales
- Los posibles actos altruistas y las recompensas psicológicas
- Maneras de medir la consecución de la felicidad: datos cualitativos y cuestiones de autorrealización
- Cálculos de los niveles razonables para las donaciones individuales: se estima un 5 % de los ingresos gravados en las naciones ricas.

- (b) **Evalúe la afirmación de Singer de que donar a un nivel razonable refuerza “los vínculos entre donar y la felicidad”.** [15]

[Fuente: De Peter Singer, *The Life You Can Save*, © y está disponible para descarga gratuita en www.thelifeyoucansave.org.]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El budismo y la conexión entre hacer el bien y la creación de una felicidad personal
- Las ideas de Platón y Epicuro se centraban en una vida justa
- El deseo humano de crear armonía en lugar de discordia
- Un deseo humano de limitar el sufrimiento del mundo
- La medida en que se pueden exigir cantidades para la donación y establecer un estándar público
- La cuestión de si la gente relativamente pobre en los países ricos debe ser parte de las donaciones
- Problemas de la efectividad en el uso de lo que se dona
- El autointerés como fuerza contraria de las acciones de la gente
- La aplicación de las acciones y motivaciones de los superricos a la gente corriente
- El localismo frente al globalismo
- La responsabilidad moral del gobierno frente a la responsabilidad moral del individuo.

Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

19. (a)

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

(b)

Eliminado por motivos relacionados con los derechos de autor

20. (a) **Explique la evaluación de Taylor de la opinión de que todo el mundo tiene sus propios valores.**

[10]

La pregunta pide una explicación de la evaluación de Taylor de lo que él llama el individualismo de la autorrealización, que se discute primero en el capítulo 2, “El debate inarticulado”. La evaluación de Taylor empieza con una posición central del libro de Bloom *El cierre de la mente americana*. La posición que se presenta allí es crítica de lo que se identifica como la actitud básica de la juventud educada: una posición relativista donde todos tienen sus propios valores. Esta no es simplemente una posición epistemológica, una perspectiva respecto a los límites de lo que puede establecer la razón, sino que también se mantuvo como posición moral. La evaluación de Taylor presenta dos lados principales sobre esta cuestión. El relativismo estaba en parte fundamentado en un principio de respeto mutuo, era en sí mismo el resultado de una forma de individualismo. Sin embargo, este individualismo implica centrarse de forma estrecha en el yo y hacer caso omiso a todo lo que lo trasciende. Las respuestas podrían aludir a esta presentación de Taylor de los dos lados y seguir el análisis que desarrolla después.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El tratamiento de Taylor de la autorrealización como algo que determinamos por nosotros mismos
- El individualismo de la autorrealización está muy extendido en nuestra época y ha crecido con fuerza, en particular en las sociedades occidentales desde los años 60
- Una serie de autores (Bell, Bloom, Lasch y Lipovetsky) se preocupan de las posibles terribles consecuencias políticas de lo que Taylor llama el individualismo de la autorrealización, el cual representa un cambio en la cultura
- Taylor está de acuerdo con la crítica que hacen estos escritores de la cultura contemporánea
- La posición de Taylor de que el relativismo que se defiende ampliamente hoy en día es un error garrafal, incluso en cierto sentido autoembrutecedor
- Parece verdad que la cultura de la autorrealización ha llevado a mucha gente a perder de vista las preocupaciones que les trascienden. Parece obvio que ha tomado formas triviales y autoindulgentes
- Todo esto puede resultar en un tipo de absurdo, según surgen nuevos modos de conformidad entre la gente que aspira a ser auténtica, y, además, nuevas formas de dependencia, ya que la gente, insegura de su identidad, acude a todo tipo de expertos y guías autodeclarados, envueltos en el prestigio de la ciencia o alguna espiritualidad exótica
- Estos argumentos, particularmente en Bloom, no parecen reconocer que aquí hay un ideal moral poderoso, independientemente de lo degradada y distorsionada que pueda ser su expresión
- El ideal moral tras la autorrealización es el de ser fiel a uno mismo, en una comprensión específicamente moderna del término.

(b) Evalúe la evaluación de Taylor de la opinión de que todo el mundo tiene sus propios valores.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La autorrealización parece implicar que uno no debe desafiar los valores de los demás. Ese es asunto suyo, su elección de vida, y debe respetarse
- Un ser social implica un supuesto de valor o una decisión de valor. ¿Es esto un peligro para los valores y decisiones de los demás?
- La medida en que los argumentos principales de Taylor podrían tener una validez moral clara y distinta, p. ej. la autenticidad o los “horizontes de significado” parecen ser más psicología o sociología de la vida moral. La posición de Taylor parece estar clara y ser instructiva como planteamiento descriptivo apropiado, pero no da razones para la imposición de posibles valores o conductas morales
- Los fundamentos para una idea de autorrealización son complejos y podrían ir más allá de las razones morales para el “relativismo blando”
- El subjetivismo proporciona un importante apoyo al relativismo
- Taylor intenta defender una descripción no subjetivista de la moralidad. Esto implica no tanto críticas detalladas a los enfoques subjetivistas porque Taylor intentó construir una narrativa histórica sobre cómo se forma el pensamiento ético histórica y culturalmente
- ¿Es la posición de Taylor consistente? ¿Puede aceptar que no hay un solo sistema correcto de valores, mientras que al mismo tiempo mantener que puede haber varias formas de valorar que podrían justificarse objetivamente?
- La posición de Taylor en relación o comparación con otras posiciones o enfoques; desde movimientos sociales y culturales a filosofías pasadas y presentes.

Lao Tse: *Tao Te Ching*

21. (a) **Explique la idea de Lao Tse de que en el mundo entero no hay nada más suave que el agua.**

[10]

La pregunta se centra en el tema del agua que es central en el pensamiento de Lao Tse (número 78). A menudo utiliza la pureza y tranquilidad del agua para intentar explicar el *Tao*. Sin embargo, aquí la pregunta llama la atención a la cualidad del agua que es suavidad y debilidad, y esta cualidad del agua se sugiere como una guía para nuestra manera de comportarnos. Por tanto, una explicación bien podría centrarse en la naturaleza del sabio (maestro, hombre de vocación) si este permitiera que las cualidades del agua permearan sus acciones y pensamiento. También podría darse una explicación de los elementos del agua que muestren que está en todas partes del mundo y que no fuera conflictiva. Esto permite claramente comentarios sobre las conexiones entre agua y *wu wei* (no acción). El sabio es un espejo de todos los humanos y puede, por tanto, según Lao Tse, conseguir más soportando el sufrimiento y siendo humilde; de hecho, practicando *wu wei*. Las cualidades del agua a las que se refiere la pregunta también podrían revelar aspectos del *Tao*. La contradicción que existe en la noción de agua es quizás el hecho de que es uno de los elementos más activos del mundo y no es siempre suave y calmante.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La idea de Lao Tse de que el agua no es una gran fuerza destructiva, sino un elemento con cualidades de debilidad y suavidad que quiere extraer de la naturaleza y aplicar al comportamiento humano. Es su cualidad blanda, suavidad y debilidad (no resistencia) la que quiere enfatizar
- Para él, según lo expresa en el número 76, lo débil y lo suave son los aspectos duraderos de la vida no los elementos fuertes y agresivos que él conecta con la muerte
- Los continuos esfuerzos lentos y sutiles del agua se sugieren como modelos de comportamiento humano para conseguir cualquier objetivo
- No es la persistencia en el ataque, sino la habilidad del agua para circular lo que permite conseguir el éxito
- El sabio, reflejando un ideal para todos los humanos, puede, según Lao Tse, conseguir más soportando el sufrimiento, siendo humilde y siendo como el agua; de hecho, practicando *wu wei*
- Los aspectos del agua revelados en esta sección también dan una idea de la naturaleza del *Tao*.

(b) **Evalúe la idea de Lao Tse de que en el mundo entero no hay nada más suave que el agua.**

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La suavidad y tranquilidad del agua comparada con la fuerza destructiva del agua
- La apreciación humana de las cualidades contrastantes del agua, y los humanos están muy familiarizados con el uso de ambos aspectos para mejorar; contrastar la limpieza, el agua limpia y la irrigación como suavidad, con la fuerza del agua como medio de poder al producir hidroelectricidad
- Cuestiones que surgen de cómo Lao Tse podría a ver visto estos aspectos contrarios de las aplicaciones del agua en su propia vida diaria en un contexto rural o urbano
- Otra manera de entender cómo luchan los humanos por domar el poder del agua
- Razones por las que Lao Tse utilizó el agua en lugar del aire, el cual tiene cualidades similares; el agua está a nivel bajo en la tierra y es menos abstracta que el aire y, por tanto, es más fácil de entender para los humanos
- La cuestión de si los problemas de circular por todos lados es siempre la mejor solución
- La manera en que los pensamientos de Lao Tse contrastan con otras tradiciones chinas que a menudo enfatizan la confrontación
- La posible tendencia de los humanos a explotar a los miembros más débiles de la sociedad. El sabio y los humanos que se comportan de manera débil y dócil podrían ni ser recompensados ni conseguir objetivos en una sociedad moderna de mercado
- La afirmación de que un enfoque *wu wei* a la vida es simplemente ingenuo
- Se podrían hacer paralelismos con aspectos de la doctrina cristiana y el papel de los débiles
- La necesidad de los humanos de tener una multitud de enfoques a la solución de problemas; tanto agresivos como no agresivos y las maneras de conseguir un equilibrio entre estos planteamientos.

22. (a) Explique la idea de Lao Tse de que los humanos no necesitan ni leyes ni dirección gubernamental para vivir una vida armoniosa. [10]

Esta pregunta pide una explicación de cómo, eliminando las leyes y directrices gubernamentales o de un dirigente, la gente puede convivir en armonía, puede encontrar un equilibrio. Esto asume un orden natural y un deseo inherente en los humanos de una buena convivencia. Invita a investigar *wu wei* con el que se reduce o elimina el deseo y la no acción pasa a ser la orden del día. Esto no es pasividad, sino simplemente ausencia de deseo. Es vivir de manera no egoísta. Es vivir de manera espontánea sin objetivos planeados. Es vivir de manera auténtica sin referencia a los rituales y la virtud. En un modelo social así, el dirigente no interfiere con reglas y leyes.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Cómo establece y acepta la gente un equilibrio entre todos
- La naturaleza de la espontaneidad de acción
- El entendimiento de Lao Tse de la armonía
- *Wu wei*
- La manera en que todos practicaríamos *wu wei* y, por tanto, aspiraríamos a encontrar el *Tao*
- La comprensión del *Tao* como la aplicación de la razón y lo razonable
- La comprensión de que la no acción llevaría, de hecho, a una mayor satisfacción; la eliminación de las frustraciones
- La necesidad de gobernantes en dicho modelo social
- La capacidad de los humanos para eliminar el deseo en todas sus formas.

(b) Evalúe la idea de Lao Tse de que los humanos no necesitan ni leyes ni dirección gubernamental para vivir una vida armoniosa. [15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Perspectivas sobre la naturaleza básica humana y si los humanos son básicamente buenos o malos
- La medida en que la sociedad modela la naturaleza de los humanos y, por tanto, el cambio social cambiaría el comportamiento humano
- La ausencia de deseo y una vida de armonía podría generar vida sin ninguna motivación y, por tanto, indolencia
- ¿Existen deseos, como el amor a la belleza o la música, que sean armoniosos y no opuestos a *wu wei*?
- El papel de los líderes en una sociedad armoniosa
- ¿Pueden desarrollarse los humanos con estrés y en competición?
- La capacidad para conseguir dicha armonía y equilibrio en los entornos urbanos modernos
- Las perspectivas futuristas a estilos de vida sostenibles podrían llevar a la gente a practicar *wu wei*
- El carácter práctico esencial del libertarismo de Lao Tse.

Zhuang zi: *Zhuang zi*

- 23. (a) Explique la idea de Zhuang zi de que si no hay “otro” entonces no puede haber “yo”. [10]**

La afirmación surge del capítulo 2.3 en *Zhuang zi* e invita a analizar algunos conceptos centrales de la filosofía general de Zhuang zi. En particular, el capítulo 2 presenta varios argumentos sobre el yo, el otro, la mente y el conocimiento. Los alumnos podrían explicar la relación entre el yo y el otro y cuál es la intención de Zhuang zi y el *Tao*. ¿Están el yo y el otro en una relación dicotómica? ¿Se experimenta y conoce la realidad desde la subjetividad? ¿Es la alteridad una posición opuesta con respecto a la subjetividad y que surge de ella? ¿O existe una raíz inefable en la subjetividad la cual recurre a alguna otra cosa? Los alumnos podrían explorar la naturaleza del yo y si es algo separado del sujeto y su cuerpo físico. Además, los alumnos podrían centrarse en la distinción de Zhuang zi entre un “yo falso” y un “yo verdadero”: el yo falso está determinado por la influencia de elementos externos, incluidos los demás; mientras que el yo verdadero es independiente del reconocimiento y aprobación social, lo que hace que el individuo sea libre y no tenga ataduras. Merece la pena considerar que Zhuang zi describe al “hombre perfecto” como sin yo. Los alumnos podrían discutir si el yo debe considerarse un “contenedor”, un lugar metafórico o un espacio locativo. Los alumnos podrían también discutir y evaluar si Zhuang zi mantiene una posición dualista de la mente y el cuerpo; al hacerlo, los alumnos también podrían hacer referencia a otras perspectivas filosóficas, p. ej. Platón, Descartes, Spinoza o Kant.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La naturaleza del yo
- La relación entre el yo y el otro
- La relación entre subjetividad y objetividad
- La naturaleza de la mente
- La naturaleza del conocimiento
- La distinción entre un “yo falso” y un “yo verdadero”
- El papel del reconocimiento social para determinar la naturaleza del yo
- El “hombre perfecto”, el sabio y el yo.

- (b) Evalúe la idea de Zhuang zi de que si no hay “otro” entonces no puede haber “yo”. [15]**

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si el “yo” es un lugar metafórico, un “contenedor” físico o un espacio locativo
- La cuestión de si el “yo” tiene un origen inefable
- ¿Se puede conectar el yo con los conceptos de consciencia o alma?
- La cuestión de si la subjetividad y objetividad tienen una relación dicotómica
- La cuestión de si el yo surge de influencias externas, p. ej. la aprobación social, el reconocimiento social o la fama
- ¿Es el “yo verdadero” un yo separado del “yo falso” o es un sin yo?
- La cuestión de si Zhuang zi mantiene una posición dualista del yo y del cuerpo físico
- Otras perspectivas filosóficas posibles sobre la relación entre el yo y el otro o entre el yo no físico y un cuerpo físico, p. ej. Platón, Descartes, Spinoza o Kant.

24. (a) Explique la afirmación de Zhuang zi de que la vida y la muerte tienen la certeza de la mañana y la noche.

[10]

La afirmación surge del capítulo 6.2 de *Zhuang zi* e invita a un análisis desde los conceptos de vida y muerte. Los alumnos podrían considerar una exploración de la relación entre los opuestos en todo el *Tao*: del *yin* y el *yang* hasta la vida y la muerte. Zhuang zi afirma que los seres humanos no pueden influir la naturaleza inherente de las cosas: la gente cree que puede controlar muchos elementos de sus vidas, incluidas la vida y la muerte, las subidas y bajadas y muchos tipos de transformación. Los alumnos podrían centrarse en la necesidad de los cambios y las transformaciones, los cuales marcan la naturaleza en general. Los cambios son el movimiento eterno que afecta a todos los elementos físicos, incluido el cuerpo humano. Los alumnos podrían hacer referencia a las figuras del “hombre verdadero” y el sabio para describir cuál es la perspectiva correcta: “el sabio merodea por donde no pueden llegar las cosas y todo permanece. Acepta la muerte en la juventud, en la vejez, en el principio de la vida y en el final de la vida”. Los alumnos podrían señalar la necesidad de adoptar una posición holista sobre los cambios y los opuestos y considerarlos parte del proceso eterno de transformación. Cuando se traspasan todas las cosas a un nivel superior, los opuestos se pueden ver como elementos coexistentes, mutuamente dependientes y que se generan recíprocamente. Zhuang zi utiliza la metáfora del barco y la acción de esconderse, así cuando dice: “ocultar algo pequeño en un lugar grande está bien, pero puede perderse. Si escondes el mundo en el mundo nada puede perderse. Esta es la realidad fundamental de lo inmutable”. Los alumnos podrían explicar que una perspectiva universal es el prerrequisito para la comprensión del *Tao*: “El *Tao* no actúa (*wu wei*) y no tiene forma. Se puede transmitir, pero no recibir; se puede asir, pero no ver. Es su propia raíz, está enraizado en sí mismo, ante el cielo y la tierra, desde la antigüedad se ha conservado así. [...] Da a luz al cielo y la tierra. Está por encima del techo del cosmos, pero no está alto; yace por debajo de los confines de la tierra, pero no está profundo”. Los alumnos podrían evaluar si la opinión de Zhuang zi se presenta de manera consistente en la relación con el *Tao* y a lo largo de todo el libro. Los alumnos también podrían evaluar otras perspectivas filosóficas sobre la naturaleza de los opuestos, p. ej. Heráclito o “*coincidentia oppositorum*”; sobre la relación entre la vida y la muerte, p. ej. Platón, San Agustín, Santo Tomás, Pascal, Kierkegaard o Nietzsche; y sobre los cambios y transformación de la vida, p. ej. el estoicismo, Aristóteles, Santo Tomás, Hume, el evolucionismo o Dewey.

[Fuente: Traducción utilizada con la amable autorización del profesor Robert Eno.]

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La vida y la muerte: la necesidad de los cambios y la transformación
- La naturaleza de los opuestos en el *Tao*
- Los opuestos como parte del eterno proceso de transformación
- La posibilidad o imposibilidad de controlar la transformación
- Los cambios que afectan a la vida y el cuerpo humanos
- El “hombre verdadero” y el sabio con relación a la transformación
- La necesidad de adoptar una perspectiva holista; el *Tao* y *wu wei*
- La metáfora del barco y la acción de esconderse.

(b) Evalúe la afirmación de Zhuang zi de que la vida y la muerte tienen la certeza de la mañana y la noche.

[15]

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si los opuestos son parte del mismo proceso de transformación y de si esto incluye su mutua generación
 - La cuestión de si los humanos pueden controlar el proceso de transformación y los cambios que afectan sus vidas, incluidos los cuerpos humanos y la muerte; ¿se aplica esta posibilidad al control de los cambios que ocurren en el mundo concebido como entorno medio ambiental?
 - La cuestión de si la comprensión y el control de los procesos de transformación es solo una prerrogativa del sabio o si la gente puede conseguirlos por lo general; ¿tiene esto que ver con entender el *Tao*?
 - La cuestión de si el proceso de transformación exige una perspectiva holista para que se pueda ver de manera correcta en lugar de como un problema
 - La cuestión de si la opinión de Zhuang zi sobre la habilidad para entender la vida y la muerte como parte de los procesos naturales de transformación es comparable con otras perspectivas, p. ej. el estoicismo, el cinismo, el eremitismo, o se puede conectar con otros conceptos, p. ej. ataraxia
 - La cuestión de si la opinión de Zhuang zi sobre el proceso de transformación, sobre la vida y la muerte, y sobre los opuestos se puede relacionar con otras perspectivas filosóficas, p. ej. Heráclito, Platón, Aristóteles, Santo Tomás, Nicolás de Cusa, Hume, Hegel, Nietzsche o Darwin.
-