

Esquema de calificación

Mayo de 2025

Filosofía

Nivel superior y nivel medio

Prueba 2

© International Baccalaureate Organization 2025

All rights reserved. No part of this product may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means, including information storage and retrieval systems, without the prior written permission from the IB. Additionally, the license tied with this product prohibits use of any selected files or extracts from this product. Use by third parties, including but not limited to publishers, private teachers, tutoring or study services, preparatory schools, vendors operating curriculum mapping services or teacher resource digital platforms and app developers, whether fee-covered or not, is prohibited and is a criminal offense.

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

© Organisation du Baccalauréat International 2025

Tous droits réservés. Aucune partie de ce produit ne peut être reproduite sous quelque forme ni par quelque moyen que ce soit, électronique ou mécanique, y compris des systèmes de stockage et de récupération d'informations, sans l'autorisation écrite préalable de l'IB. De plus, la licence associée à ce produit interdit toute utilisation de tout fichier ou extrait sélectionné dans ce produit. L'utilisation par des tiers, y compris, sans toutefois s'y limiter, des éditeurs, des professeurs particuliers, des services de tutorat ou d'aide aux études, des établissements de préparation à l'enseignement supérieur, des fournisseurs de services de planification des programmes d'études, des gestionnaires de plateformes pédagogiques en ligne, et des développeurs d'applications, moyennant paiement ou non, est interdite et constitue une infraction pénale.

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

© Organización del Bachillerato Internacional, 2025

Todos los derechos reservados. No se podrá reproducir ninguna parte de este producto de ninguna forma ni por ningún medio electrónico o mecánico, incluidos los sistemas de almacenamiento y recuperación de información, sin la previa autorización por escrito del IB. Además, la licencia vinculada a este producto prohíbe el uso de todo archivo o fragmento seleccionado de este producto. El uso por parte de terceros —lo que incluye, a título enunciativo, editoriales, profesores particulares, servicios de apoyo académico o ayuda para el estudio, colegios preparatorios, desarrolladores de aplicaciones y entidades que presten servicios de planificación curricular u ofrezcan recursos para docentes mediante plataformas digitales—, ya sea incluido en tasas o no, está prohibido y constituye un delito.

En este enlace encontrará más información sobre cómo solicitar una autorización por escrito en forma de licencia: <https://ibo.org/become-an-ib-school/ib-publishing/licensing/applying-for-a-license/>.

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

Las bandas de calificación para la evaluación constituyen la herramienta formal para evaluar los exámenes escritos y en estas bandas de calificación para la evaluación se pueden ver las habilidades que se evalúan en los exámenes. Los esquemas de calificación están diseñados para ayudar a examinadores con las posibles direcciones que haya tomado el alumnado en el desarrollo de sus respuestas para demostrar sus habilidades filosóficas. Los puntos que se indican no son ni puntos obligatorios ni necesariamente los mejores puntos posibles. Son un marco para ayudar a examinadores a contextualizar los requisitos de la pregunta y para facilitar la aplicación de la puntuación de acuerdo con las bandas de calificación para la evaluación que se exponen en la página 4 para las respuestas de la parte A y en la página 5 para las respuestas en la parte B.

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

- El curso de Filosofía del Programa del Diploma está diseñado para promover las habilidades del alumnado para *hacer* filosofía. Se puede acceder a estas habilidades través de la lectura de las bandas de calificación para la evaluación en la guía de la asignatura
- El esquema de calificación no intenta presentar una respuesta modelo o correcta
- El esquema de calificación tiene un párrafo de introducción que contextualiza el énfasis de la pregunta planteada
- Los puntos que aparecen después del párrafo son sugerencias de puntos posibles a desarrollar pero que no deben considerarse una lista prescriptiva, sino más bien una lista indicativa de lo que podría aparecer en la respuesta
- Si hay nombres de filósofos/as y referencias a su trabajo incorporadas en el esquema de calificación es para ayudar a dar un contexto y no refleja un requisito de que dichos autores y referencias deban aparecer en la respuesta: son posibles líneas de desarrollo
- El alumnado puede seleccionar adecuadamente a partir de una amplia variedad de ideas, argumentos y conceptos para la pregunta que estén respondiendo y puede que utilicen material de manera eficaz que *no* se mencione en el esquema de calificación
- Al evaluar las respuestas, se deben tener en mente los términos de instrucción para Filosofía según están publicados en la guía de la asignatura de Filosofía
- En los esquemas de calificación para la Prueba 2 se exige más contenido específico ya que la Prueba requiere que se estudie un texto y las preguntas planteadas se derivarán 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, el alumnado puede seleccionar otro material que consideren pertinente
- Las respuestas a la parte A y la parte B deben evaluarse utilizando las bandas de calificación específicas de la evaluación.

Nota a 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 se debe responder a ambas partes de la pregunta (a y b).

Prueba 2 parte A bandas de calificación

Esta tarea requiere que se responda a una pregunta de dos partes sobre el texto prescrito que se haya estudiado en profundidad en clase. Se les presenta la opción de dos preguntas por texto y deben responder a ambas partes A y B de la pregunta que elijan. Para esta tarea, se les permite consultar una copia limpia no anotada del texto prescrito durante el examen. Se espera que hagan referencias explícitas a este texto en sus respuestas.

La pregunta de la Parte A requiere que expliquen un concepto, cuestión o argumento específico del texto prescrito. Se espera que incluyan referencias explícitas al texto para sustentar su explicación.

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–2	- Se demuestra escasa comprensión del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza consistentemente de manera inapropiada. - La explicación del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto es mínima. Los puntos que se plantean son superficiales y a menudo no están claros. Hay pocas o ninguna referencia al texto.
3–4	- Se demuestra una comprensión básica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. Se utiliza vocabulario filosófico, pero a menudo de manera inapropiada. - La explicación del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto es básica y requiere desarrollo. Los puntos que se plantean son a menudo imprecisos o vagos y, a menudo no queda claro qué está tratando de decir la respuesta. Hay alguna referencia al texto.
5–6	- Se demuestra cierta comprensión del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. Se utiliza vocabulario filosófico, a veces de manera apropiada. - Hay una explicación satisfactoria del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto, aunque le falta precisión y detalle en algunas partes. Los puntos que se plantean son pertinentes, pero carecen de corrección y detalle. Se hacen referencias específicas al texto, aunque estas son a veces ineficaces.
7–8	- Se demuestra una buena comprensión del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. Se utiliza vocabulario filosófico, en general de manera apropiada. - La explicación del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto es clara, pero requiere un mayor desarrollo. Los puntos que se plantean son pertinentes y correctos, pero carecen de detalle. Hay referencias específicas al texto.
9–10	- Se demuestra muy buena comprensión del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. Se hace un uso correcto y preciso del vocabulario filosófico. - La explicación del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto es clara y está bien desarrollada. Los puntos que se plantean son pertinentes, correctos y detallados. Hay referencias específicas y eficaces al texto.

Prueba 2 parte bandas de calificación

La Parte B requiere que se lleve a cabo una discusión crítica de un concepto, cuestión o argumento específico del texto prescrito. Ya que tanto la parte A como la B de cada pregunta se basa en el mismo concepto, cuestión o argumento específico del texto prescrito, no es necesario que se repita la explicación de la respuesta en la Parte A.

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza el nivel descrito por ninguno de los descriptores que figuran a continuación.
1–3	- Se demuestra escasa comprensión y crítica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto prescrito. - No se utiliza vocabulario filosófico o se utiliza consistentemente de manera inapropiada. Los puntos que se plantean son a menudo incorrectos y no están claros. Hay pocas o ninguna referencia al texto. - La respuesta es descriptiva. El análisis presentado es superficial o incoherente. No se incluyen ejemplos o estos son irrelevantes. Se discuten poco o nada los diferentes puntos de vista. Cuando se incluye una conclusión, esta es muy superficial o no es consistente con el resto de la respuesta.
4–6	- Se demuestra una comprensión básica y crítica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto prescrito. - Se utiliza vocabulario filosófico, pero a menudo de manera inapropiada. Los puntos que se plantean son a menudo imprecisos o vagos y, a menudo no queda claro qué está tratando de decir la respuesta. Hay alguna referencia al texto. - Hay un análisis limitado y, en general, la respuesta es más descriptiva que analítica. Se incluyen ejemplos pero son ineficaces. Hay poca discusión de diferentes puntos de vista. Se incluye una conclusión simplista.
7–9	- Se demuestra cierta comprensión y crítica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto prescrito. - Se utiliza vocabulario filosófico y, a veces, de manera apropiada. Los puntos que se plantean son pertinentes pero carecen de corrección y desarrollo. Se hacen referencias específicas al texto, aunque estas son a veces ineficaces. - La respuesta contiene un análisis, aunque este carece de desarrollo. Se incluyen ejemplos. Hay cierta discusión de diferentes puntos de vista. Se incluye una conclusión.
10–12	- Se demuestra una buena comprensión y crítica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto prescrito. - Se utiliza vocabulario filosófico, en general de manera apropiada. Los puntos que se plantean son pertinentes y correctos, pero carecen de detalle. Hay referencias específicas al texto. - La respuesta contiene un análisis crítico, aunque este carece de detalle. Se incluyen ejemplos para apoyar la discusión. Hay discusión de diferentes puntos de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión que es consistente con los argumentos presentados.
13–15	- Se demuestra muy buena comprensión y crítica del concepto, cuestión o argumento específico que surge del texto. - Se hace uso correcto y preciso del vocabulario filosófico. Los puntos que se plantean son pertinentes, correctos y detallados. Hay referencias específicas y eficaces al texto. - La respuesta contiene un análisis crítico bien desarrollado. Se incluyen ejemplos pertinentes para apoyar la discusión. Hay una discusión crítica de diferentes puntos

	de vista. La respuesta argumenta hacia una conclusión razonada y claramente articulada que es consistente con los argumentos presentados.
--	---

Alfred Jules Ayer: *Lenguaje, verdad y lógica*

1. (a) Explique la afirmación de Ayer de que su filosofía es una forma de empirismo. [10]

(b) Evalúe la afirmación de Ayer de que su filosofía es una forma de empirismo. [15]

Ayer afirma que “la posición de la filosofía que hemos adoptado creo que puede describirse justamente como una forma de empirismo” (64). La primera característica central de la posición de un empirista es “evitar la metafísica, en base a que toda proposición factual debe hacer referencia a la experiencia sensible” (64). Las teorías tradicionales de los empiristas no explicaban el concepto de filosofar como una actividad, pero está implícito en su práctica. Por ejemplo, en la concepción de Hume, quien, según Ayer, mostraba de manera concluyente que ninguna proposición general cuya validez estuviera sujeta a la prueba de la experiencia real puede ser lógicamente cierta. Ayer continúa dejando claro que “al llamarnos empiristas, no estamos admitiendo una creencia en una de las doctrinas psicológicas que están normalmente asociadas con el empirismo” (64). Porque incluso si estas doctrinas fueran válidas, su validez debería ser independiente de cualquier tesis filosófica. Solamente puede establecerse por observación y no por consideraciones puramente lógicas. Se podría explorar en las respuestas el hecho de que Ayer mismo menciona un punto contrario central a la posición presentada, una objeción común planteada frente a cualquier forma de empirismo: “es imposible describir, usando principios empíricos, nuestro conocimiento de verdades necesarias” (64).

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El empirismo y el principio de verificación como criterio por el que puede determinarse si una frase tiene literalmente sentido
- El principio de verificación: una frase tenía sentido literal si y solo si la proposición que expresaba era analítica o empíricamente verificable
- El rechazo a la postura de Mill de que las proposiciones de la lógica formal y las matemáticas son generalizaciones inductivas
- Las definiciones de Kant de los juicios analíticos y sintéticos y la evaluación que hace Ayer de ellos
- El “problema de la verdad” y el principio de verificación
- Adoptar la posición empirista evita que la filosofía intente proporcionar una justificación a priori de sus principios.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- ¿Cómo trata el empirismo las proposiciones de la lógica formal y las matemáticas?
- Las definiciones de Kant de los juicios analíticos y sintéticos y la evaluación que hace Ayer de ellos
- El empirismo, la filosofía de la ciencia y la historia del conocimiento científico
- Formas tradicionales de empirismo, el empirismo lógico y el pragmatismo
- Los conceptos de a priori y a posteriori como formas de justificar el conocimiento y formas de entender la “experiencia”
- La falsificación como un ajuste (Popper)
- El empirismo y las discusiones con la diversidad de las posiciones metafísicas.

2. (a) Explique la explicación de Ayer de los juicios de valor. [10]

(b) Evalúe la explicación de Ayer de los juicios de valor. [15]

La explicación de Ayer de los juicios de valor surge como respuesta a la objeción de que no se pueden representar como hipótesis y son proposiciones sintéticas genuinas. Por tanto, la propia existencia de la ética y la estética como ramas del conocimiento especulativo serían una prueba contra la tesis empirista radical. La esencia del argumento de Ayer es mostrar que “mientras las afirmaciones de valor sean significativas, son afirmaciones científicas corrientes” (104) y siempre y cuando no sean científicas “no son en sentido literal significativas, sino que son simplemente expresiones de emoción que no pueden ser ni verdaderas ni falsas” (104). Como parte del desarrollo del argumento, Ayer apunta que los sistemas filosóficos de la ética no son homogéneos, consisten principalmente en: proposiciones que expresan definiciones de los términos éticos; proposiciones que describen los fenómenos de la experiencia moral y sus causas; exhortaciones a la virtud moral; y, por último, juicios éticos. El argumento de Ayer, inicialmente desarrollado en el capítulo sexto del libro, ha provocado una gran cantidad de críticas. Las respuestas podrían explorar las diferentes formas en las que se presentan estas críticas, por ejemplo, explorando las muchas maneras en las que el objetivismo moral podría usarse contra las teorías emotivas de los valores.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El enfoque empirista a los juicios de valor
- Distinciones entre los tipos de investigación ética
- Las teorías utilitarista y subjetivista de la ética y sus relaciones con el empirismo
- La distinción entre afirmaciones éticas descriptivas y normativas
- La idea de que los juicios de valor no son afirmaciones científicas, sino emocionales.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La crítica a la opinión de Ayer es que tiene un entendimiento limitado de la vida moral, como lo demuestra su uso de la verificabilidad como un criterio de su importancia
- La medida en que la ética se puede justificar como parte del conocimiento de las ciencias sociales
- La posibilidad de crear un lenguaje en el que todos los símbolos éticos se pueden definir en términos no éticos
- ¿Hasta qué punto es posible la ética sin un fundamento metafísico?
- ¿En qué medida no es la asignación de valores verdadero-falso a los juicios éticos un error lógico, epistemológico o categórico?
- Comparación y contraste con otros enfoques éticos, por ejemplo, Mill, Moore o Scheler
- La proyección de Ayer de su análisis de la ética en la estética y la teología.

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

3. (a) **Explique la afirmación de De Beauvoir de que, en la sociedad moderna, la propiedad privada es de los hombres y que las mujeres también se están convirtiendo en la propiedad de los hombres.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de De Beauvoir de que, en la sociedad moderna, la propiedad privada es de los hombres y que las mujeres también se están convirtiendo en la propiedad de los hombres.** [15]

En *El segundo sexo* De Beauvoir problematiza las nociones tradicionales de feminidad con su afirmación mítica “No se nace mujer, se llega a serlo”. A lo largo del texto, examina las narrativas históricas y culturales que perpetúan la subordinación de las mujeres, desenmarañando la intrincada madeja de mitos y estereotipos que limitan la agencia femenina. De Beauvoir subraya la importancia de entender la sociedad humana como una realidad histórica condicionada por factores económicos. Las mujeres no solo están definidas por sus características biológicas, sino que también por la estructura económica de la sociedad. El texto conecta el surgimiento de la propiedad privada con la opresión de las mujeres. La liberación de las mujeres implica aspectos complejos de la sexualidad, reproducción y destino individual que van más allá del alcance del materialismo histórico. El texto defiende un enfoque más holístico que considera los aspectos existenciales de la existencia humana, incluida la sexualidad y la tecnología junto a los factores económicos.

El alumnado podría argumentar que el análisis de De Beauvoir generaliza la experiencia de todas las mujeres y que existe el peligro de esencializar las experiencias de las mujeres. Lo que puede no darse cuenta de la diversidad de las experiencias de las mujeres en las distintas culturas y clases, sin prestar atención a la interseccionalidad de la raza, la clase y el género. La obra de Simone de Beauvoir también se ha criticado por ser demasiado centrada en lo masculino posicionando, a menudo, a las mujeres con relación a los hombres.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Las relaciones entre la propiedad privada y el estatus de las mujeres con respecto a los hombres
- La mercantilización de las mujeres y su papel secundario en la escala social
- La relación entre la propiedad privada y la estructura familiar patriarcal
- Cómo la transición de la propiedad comunal a la propiedad privada marcó un hito en la opresión de las mujeres
- Cómo se considera la humanidad una realidad histórica y social distinta de la mera existencia animal
- La importancia del contexto histórico para entender la sociedad y el desarrollo humano.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Problemas relacionados con la liberación de las mujeres más allá de factores económicos, tocando temas como la reproducción, la sexualidad, la raza, el bagaje cultural y la individualidad
- La noción materialista de la praxis que establece cómo la apropiación de la naturaleza es un proceso objetivo que se lleva a cabo en acciones prácticas, presentando argumentos a favor y en contra
- Cómo los papeles sociales y económicos de las mujeres están determinados por la estructura de la economía de la sociedad y la relación con su evolución tecnológica
- Las relaciones entre los rasgos biológicos y el contexto social. Las diferencias biológicas entre los seres humanos tienen diferentes significados dependiendo del contexto social y económico
- Los límites del punto de vista de De Beauvoir según los recientes desarrollos filosóficos feministas y cuir. El alumnado podría aludir a Judith Butler, Monique Wittig y Jack Halberstam, entre otros/as
- La dinámica de la opresión –las relaciones entre el amo y el esclavo– entre los seres humanos como una manera de entender lo que es ser humano y sus posibles alternativas. A este respecto, el alumnado podría mencionar otros filósofos como Hegel, Marx o Schopenhauer
- Cómo se logra la autoconsciencia y el conocimiento de sí mismo/a en los seres humanos y qué papel tienen los demás y la sociedad en ese proceso
- ¿Se podría afirmar lo contrario? ¿y por qué?

4. (a) **Explique la afirmación de De Beauvoir de que ser una mujer es una condición que no está relacionada con el ser, sino con el llegar a ser.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de De Beauvoir de que ser una mujer es una condición que no está relacionada con el ser, sino con el llegar a ser.** [15]

La autora examina los años formativos de la infancia, un periodo de ambigüedad y fluidez en el contexto de la identidad de género. De Beauvoir argumenta que principalmente las influencias sociales, más que los factores biológicos, dan forma al concepto de ser hombre o mujer. Los niños/as inicialmente carecen de una consciencia profunda de su diferenciación sexual y entienden el mundo a través de sus experiencias sensibles. Se forman sus roles de género a partir de la imitación e identificación con los adultos. De Beauvoir enfatiza que las expectativas sociales tienen un papel crucial en este proceso. Los niños/as, llevados por la necesidad de ser aceptados y aprobados, aspiran a seguir las normas de género que han establecido los adultos. El texto subraya la influencia de los padres, especialmente de las madres, al reforzar los roles de género y estereotipos tradicionales en sus hijos/as. Las niñas se enfrentan a un dilema complejo: se espera que sigan la feminidad tradicional y prueben su valor en un mundo dominado por los hombres. De Beauvoir defiende una evaluación crítica de las normas sociales para promover mayor igualdad y libertad de género. El alumnado podría argüir que la afirmación de De Beauvoir niega el papel de la biología en la formación de la identidad de género; que existen inherentes diferencias fisiológicas y hormonales entre los hombres y las mujeres que contribuyen al desarrollo de las características de género. La experiencia de llegar a ser mujer es culturalmente diversa, en donde las diferentes sociedades asignan significados distintos a la feminidad y ser mujer. La posición de De Beauvoir puede etiquetarse de eurocéntrica. Algunas personas pueden defender que las inclinaciones y elecciones personales tiene un papel significativo en la formación de la identidad de género. Se puede alegar que la afirmación de De Beauvoir niega el impacto de la raza, la clase y otros factores sociales en el proceso de llegar a ser uno/a mismo/a.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El proceso de la construcción social del ser mujer
- La distinción entre sexo y género y la influencia que tiene la sociedad en la comprensión de la noción de género
- Cómo la sociedad y el proceso de civilización tienen un papel crucial en la formación del concepto de mujer y hombre
- Cómo específicas normas, expectativas y estructuras sociales construyen la idea de lo que significa ser mujer
- Cómo la idea de lo que es ser mujer y ser hombre ha cambiado en tiempos recientes y en ciertos contextos
- El papel de los demás en la formación de la identidad individual.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Las posibles relaciones entre cultura y crianza respecto al género, la identidad y los roles de género
- Las diferentes comprensiones y conexiones entre las nociones de individualidad y sociabilidad desde el punto de vista del desarrollo del sentido del yo
- Las relaciones entre las nociones de sexo y género y los múltiples enfoques que se les puede aplicar. El alumnado podría basarse en Judith Butler, Monique Wittig y Jack Halberstam, entre otros/as
- Reproducción no crítica y crítica de las normas de género
- El papel de la paternidad o maternidad y la escolarización en la construcción de la idea del yo
- Cómo afecta la identidad de un individuo la medida de su involucración con los marcos culturales y sociales
- El papel que tiene la tecnológica y otras producciones culturales en el desarrollo del sentido del yo
- El papel, los límites y las posibilidades de imitación e identificación de la creación del yo.

Confucio: *Las Analectas*

5. (a) Explique la perspectiva de Confucio sobre la familia. [10]

(b) Evalúe la perspectiva de Confucio sobre la familia. [15]

Esta pregunta invita a explicar cómo y por qué Confucio ve a la familia como central a la vida china. La naturaleza de la familia está íntimamente unida a la idea de moral de *jen* (un sentido de amor, misericordia y humanidad) y *xiao* (piedad filial) y *li* (“el camino apropiado” o “lo apropiado”). Todos los miembros de la familia, especialmente el hijo mayor, deben aceptar al padre como cabeza de familia y al *li* y la *xiao*. Dentro de la familia, las responsabilidades están claramente definidas y el orden del comportamiento está definido por la noción de deferencia. Se deben aceptar las reglas y el orden establecidos. Este orden que existe en la familia se extiende a los ancestros familiares, por lo que cuestionar el pasado, alejarse del control de la familia es igualmente difícil. La deferencia a los mayores es un mecanismo de control social. La familia también se extiende como la base de la autoridad y control estatal. La realización de la *xiao* significa que la individualidad está reprimida, ya que la expectativa familiar de la *xiao* controla el comportamiento social. Esta resulta en la necesidad de atender a los padres y los mayores antes que las necesidades propias, de la pareja y los hijos/as, y acudir al juicio de los padres y practicar *li*: “domesticar el yo y restaurar los ritos” (12.1). La interrelación de la *xiao* y el *li* surge de la tradición y es para Confucio la base fundamental del *jen* para que pueda existir la armonía social.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La piedad filial y la deferencia a los mayores
- La naturaleza y demostración de la virtud
- La restricción del desarrollo de la individualidad
- La relación de la familia y el estado
- El grado en el que la práctica del *jen* podría mejorar las relaciones humanas en general
- El papel de los rituales y los ritos en la familia y el papel de la familia en la producción del *jen* (humanidad) y en el desarrollo de la moral del individuo.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La relevancia de la opinión de Confucio de la familia en las comunidades urbanas industriales y postindustriales
- El impacto de la presencia del ‘gran gobierno’ que domina el papel y la naturaleza de la familia
- Se podrían ofrecer contrastes con la opinión de Platón de la naturaleza de la familia o de la de Mill y Rousseau
- La cuestión de si el enfoque confucionista reduce el número de familias disfuncionales
- El grado en el que el progreso y mejora social podrían restringir la *xiao*
- La movilidad social y su efecto en las prácticas confucionistas
- Estructuras sociales alternativas que contrasten con la noción de la familia extensa: las ideas de Platón o las estructuras sociales totalitarias como el nazismo y la práctica soviética respecto a la crianza de los hijos/as o las comunas y actividades de cuidado colectivas
- Se podrían hacer comparaciones y contrastes con las opiniones de Aristóteles de la familia en relación con la virtud y la ética de la virtud.

6. (a) Explique las cualidades que se requieren en una persona humana (*ren*). [10]

(b) Evalúe las cualidades que se requieren en una persona humana (*ren*). [15]

Esta pregunta busca una explicación de cómo ve Confucio el desarrollo de una persona humana. Se centra en la sumisión del yo con un interés en el aprendizaje para controlar nuestras prácticas lingüísticas, los rituales acordados y el cumplimiento del sentido del deber. La humanidad proviene de un proceso de aprendizaje de los rituales privados y públicos (*li*) y de aceptar la piedad filial y la corrección. El resultado de esta humanidad es una mayor compasión. Esto se vuelve la base de una sociedad confucionista en donde la comunidad es mejor que el individuo y el orden social es esencial. La humanidad también se puede aplicar a los gobernantes o maestros ya que tienen mayor responsabilidad de liderar con el ejemplo y practicar 'la doctrina del medio' dado que se considera que tienen un mandamiento celestial. La humanidad se adquiere por medio del aprendizaje, el conocimiento de los libros, la reflexión a partir de la experiencia y el tener a una persona mayor como mentor/a. Un hombre humano es capaz de "realizar analogías de lo que tenemos más cercano" (6:30). También podrían hacerse conexiones con el desarrollo de un caballero, de un *junzi*. Además, se podría considerar el papel y la importancia de la música como la base de la producción de la armonía. La persona humana podría considerarse inocente e incapaz de producir un cambio, lo que resulta en una población moribunda.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- *Jen* como humanidad; el desarrollo del caballero (*junzi*)
- La aplicación de la regla de oro "nunca hagas a los demás lo que no te gustaría que ellos te hicieran a ti" (15:3)
- La belleza de la humanidad (*mei*) y la producción de los modales y la etiqueta, la humanidad y el comportamiento moral; la relación de la virtud con la humanidad
- El papel de la música para reforzar la humanidad y producir armonía, se podrían hacer comparaciones con el significado de la música para Platón
- La naturaleza de una sociedad ordenada; la armonía, la satisfacción, la consideración, la compasión controlada y pasiva, no dinámica; en contraste con las opiniones taoístas del orden y la armonía en la sociedad al buscar el camino y estar en armonía con la naturaleza
- La naturaleza del destino y la resignación al estatus y la existencia que tenemos.

Parte B: Al evaluar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La humanidad y el estatus de los demás en la sociedad confucionista y el tratamiento de las mujeres y las minorías
- La cuestión de si la humanidad se puede enseñar o se aprende a través de la experiencia
- Una sociedad guiada por la virtud: se podría contrastar con la sociedad próspera aristotélica
- ¿Es deseable una sociedad moribunda? La estabilidad y el orden a expensas de no progresar
- El grado en que la racionalidad humana mantiene bajo control aspectos no humanos del deseo humano. Se podría hacer referencia al alma tripartita de Platón y a la división de Freud del inconsciente
- La cuestión de si sucumbir a la guía celestial es deseable en la comunidad impulsada por el mercado en contraste con posiciones marxistas sobre la dinámica de la sociedad por la naturaleza humana
- La cuestión de si una sociedad confucionista puede reaccionar a problemas internos y externos; se podría hacer mención a distintos periodos de la historia china, a las maneras en que se han absorbido los invasores en la cultura o sociedad china o el efecto del maoísmo en las fuerzas del mercado en el siglo XXI.

René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

7. (a) **Explique los argumentos escépticos que propone Descartes como puntos de partida de su proceso de duda metódica.** [10]
- (b) **Evalúe los argumentos escépticos que propone Descartes como puntos de partida de su proceso de duda metódica.** [15]

Esta pregunta pide una explicación y evaluación de los argumentos escépticos que Descartes plantea en la primera meditación. El objetivo de estos argumentos es establecer un método sistemático para evaluar todo el conocimiento previamente mantenido y llegar a verdades claras, ciertas e inmutables. Este método de la duda metódica también será la plataforma para las conclusiones centrales que Descartes plantea desde la meditación segunda a la sexta (la existencia del cogito y la naturaleza de la mente, la existencia de Dios, la verdad y la falsedad, la esencia y la naturaleza de las cosas materiales y la distinción entre mente y cuerpo). Fundamentalmente, los argumentos escépticos de la primera meditación se desarrollan de manera progresiva. Descartes primero considera la fiabilidad de lo que consideraba verdadero derivado de la experiencia sensible, luego pasa a examinar la posibilidad de que su experiencia de los sueños le esté engañando. Por último, Descartes examina la posibilidad de la decepción generada por un poderoso genio o espíritu maligno. Al centrarse en las hipótesis de la experiencia sensible, los sueños y el genio maligno, Descartes adoptó una posición crítica más general que evitaba el examen de cada trozo de información que se consideraba previamente verdadero. Los argumentos escépticos representan el intento cartesiano de eliminar todas las opiniones y creencias falsas para llegar a una base inmune a la duda. De ahí que su método de la duda sistemática permita a Descartes afirmar que el conocimiento genuino es verdadero porque, por medio del uso exclusivo de la razón, demuestra ser indudable, claro y distinto.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El método de Descartes de la duda sistemática y los argumentos escépticos que propone para establecer este método pretenden demostrar que el conocimiento claro e indudable de la naturaleza de la mente, Dios y la materia se encuentra en la mente y no en los sentidos
- El uso exclusivo de la razón en el establecimiento del conocimiento indudable; la efectividad, valor e implicaciones de la metodología de Descartes; el valor y las implicaciones del tratamiento de la experiencia sensible, los sueños y el genio maligno
- La posibilidad de distinguir entre estar despierto y estar sonando; el argumento del sueño confirma lo poco fiable que son las creencias derivadas de la experiencia sensible
- El argumento del genio maligno requiere que se elimine la confianza en las verdades de las ciencias, la geometría y las matemáticas
- La decepción como inconsistente con la bondad y perfección de Dios requiere la hipótesis del genio maligno.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Lo razonable de eliminar rigurosamente toda la experiencia sensible como una potencial fuente de conocimiento, p. ej. las posiciones de los filósofos empiristas como Bacon, Locke, Hume o Mill
- La posibilidad de distinguir los sueños de la realidad y qué se puede aprender de los sueños, p. ej. el psicoanálisis de Freud o la psicología analítica de Jung
- ¿Proporciona Descartes suficiente fundamento para establecer la existencia de su genio maligno?
- ¿Cómo de práctico o útil es un método filosófico que solamente establece con certeza la existencia de la mente (el cogito)?
- ¿Fracasa el método de la duda sistemática cartesiana en querer poner en duda la noción de la propia duda?
- Aspectos positivos de un método de duda sistemático, p. ej. la posición de Hume de que la duda es una de las características esenciales de hacer filosofía; la duda sistemática y la concepción intelectual del mundo de la experiencia sensible
- La duda sistemática como proceso social, p. ej. la opinión de C. S. Pierce de que la duda no debe considerarse un acontecimiento puramente personal
- ¿Cómo de efectivos son los argumentos escépticos para desarrollar un método de duda sistemática que disipe todas las creencias y opiniones falsas?

8. (a) Explique la noción de libre albedrío de Descartes. [10]

(b) Evalúe la noción de libre albedrío de Descartes. [15]

Esta pregunta pide una explicación y evaluación de la noción cartesiana del libre albedrío como se plantea en la cuarta meditación. El libre albedrío se explora en el contexto del tratamiento de Descartes de las fuentes del error y la relación de la facultad de juzgar con la facultad de la voluntad. Al final de la tercera meditación, Descartes ya ha establecido la primacía de la razón, la existencia de la sustancia pensante (*res cogitans*) y la existencia de Dios que es perfecto y no engaña. Descartes está convencido de que el conocimiento resulta de la operación conjunta del entendimiento y la voluntad. Cuando la voluntad confirma libremente lo que el entendimiento concluye clara e indudablemente, el juicio es verdadero; cuando afirma o tiende hacia lo que no está claro, el juicio es falso. Por otro lado, la voluntad es ilimitada en comparación con las facultades de entender, recordar o imaginar, pero no es infinita. Las funciones del libre albedrío hacen surgir los deseos y no está determinado por ningún factor externo. Nos mueve todo lo que nos presenta el intelecto para ser afirmado o negado. Descartes advirtió que el alcance de la voluntad es mayor que la del intelecto y se puede extender a asuntos que no se entienden correctamente. La función más elevada del libre albedrío es cuando se tiene una inclinación por una alternativa procedente del entendimiento o que Dios nos dispone a esa alternativa. Por ello, ni el conocimiento natural ni la gracia divina disminuye las operaciones del libre albedrío.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Dios, que es perfecto y no engaña, ha dotado a los humanos de las facultades del entendimiento, el juicio y la voluntad
- El conocimiento resulta de la operación conjunta de la voluntad y el entendimiento
- El libre albedrío es ilimitado y, en este respecto, los humanos se parecen a Dios, mientras que las facultades del entendimiento y el juicio son limitadas y pueden ser propensas al error
- El libre albedrío es la facultad pura de afirmar o negar, independientemente de la fiabilidad del contenido a considerar por el entendimiento. Es la capacidad de hacer algo específico o no hacerlo; se moviliza en relación con lo que presenta el intelecto y no está bajo la influencia de factores externos o leyes deterministas de un mundo físico
- El alcance de la voluntad es mayor que el del intelecto y puede llevarse a cabo por asuntos que no se entienden o se entienden de manera incorrecta. De ahí la posibilidad del error
- El error no procede de Dios, sino de la deficiencia en el uso de la facultad de juzgar movida por la voluntad. La voluntad obtiene un alto grado de libertad cuando está movida por razones que son claras, distintas, verdaderas y buenas.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La idea de Descartes del libre albedrío como una idea no determinista y voluntarista sobre la fuente del error; semejanzas con la idea de San Anselmo del libre albedrío como fuente del pecado
- Conexiones con la noción de libre albedrío autónomo e ilimitado con la posibilidad de necesidad y destino, p. ej. Nietzsche o Rousseau
- ¿Es convincente la idea de Descartes de la voluntad operando a la vez que el intelecto? P. ej. la crítica de Spinoza al libre albedrío cartesiano
- Facultades no físicas de una sustancia pensante inmaterial (*res cogitans*) tal como el entender, el juzgar, el recordar y el desear no son más que creaciones verbales, p. ej. la crítica de Hobbes a la noción de Descartes del libre albedrío
- Compatibilidad de libre albedrío en las operaciones de la gracia divina, p. ej. la crítica de Elizabeth de Bohemia al libre albedrío cartesiano frente a las disposiciones de Dios
- ¿Cómo puede una facultad de voluntad no corporal mover el cuerpo físico a la acción física en un mundo material?
- ¿Se puede concebir la operación del libre albedrío como ilimitada y absolutamente independiente de cualquier influencia externa y de las leyes deterministas del mundo material?
- La noción de Descartes del libre albedrío como incompatible con el determinismo, p. ej. Hume y Daniel Dennett como representantes del determinismo blando frente a D'Holbach y Paul Edwards como representantes del determinismo duro.

Frantz Fanon: *Piel negra, máscaras blancas*

9. (a) Explique la afirmación de Fanon de que al hablar *pidgin*, los hablantes se quedan donde están. [10]
- (b) Evalúe la afirmación de Fanon de que al hablar *pidgin*, los hablantes se quedan donde están. [15]

En el Capítulo 1, 'El negro y el lenguaje', Fanon explora la manera en la que el uso del lenguaje hablado ilustra el impacto que tuvo la colonización en el hombre negro en Francia y de vuelta en las Antillas. La lengua nativa de la patria es el creole y aun así Fanon está de acuerdo con el escritor que dice: "[...] el creole parece destinado, antes o después, a ser una cosa del pasado[...]". La disputa es que la educación inevitablemente significará la desaparición del creole y su reemplazo por el francés. Sin embargo, en su lugar, los antillanos, antes de hablar en francés, desarrollan una lengua pidgin, que Fanon caracteriza durante los pasajes del Capítulo 1. Para Fanon, "hablar en pidgin significa restringir al hombre negro y perpetuar una situación conflictiva en donde el hombre blanco infecta al hombre negro con cuerpos extraños extremadamente tóxicos". Se ha criticado a Fanon por negar un importante lenguaje local de herencia del que los demás están orgullosos y muestran interés. ¿Es convincente la descripción del lenguaje relacionado con la asimilación?

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Hablar en pidgin ocurre según el antillano experimenta "la lengua civilizadora", llamada de otra manera 'cultura metropolitana'
- El pidgin como parte de un complejo de inferioridad, mientras que hablar francés correctamente se apropia del mundo blanco "...hablar una lengua es apropiarse de su mundo y su cultura"
- El reemplazar del creole con el pidgin y el francés correcto enfatiza la pérdida de "originalidad cultural local" pero hablar francés correctamente (no pidgin) es facilitar un camino de "[...] transformación en un ser humano verdadero"
- Véase el ejemplo del retrato del hombre negro en la película *Steel Sharks*, en *Sans pitié* y en *Duelo al sol*, en donde el pidgin del personaje refuerza "[...] una imagen, capturándolo, encarcelándolo como la víctima eterna de su propia esencia [...]"
- La idea que tiene el europeo del hombre negro reforzada a través de las interacciones lingüísticas.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- ¿Es convincente la descripción del lenguaje relacionada con la asimilación?
- ¿Ofrece el pidgin a los europeos la oportunidad de alabar a los antillanos visitantes por aprender algo de francés? Si fuera así, ¿cómo de errónea o comprensible podría ser esta actitud? ¿Proviene de un sentido fundamental de superioridad?
- Fanon considera el pidgin una expresión inferior del lenguaje de la metrópolis, ¿es esto justo? Véanse los poetas negros que utilizan el creole
- ¿Es la asimilación del lenguaje blanco por uno/a con la piel negra, realmente la oportunidad de liberación que alega Fanon?
- Lenguaje y libertad: la descripción de Fanon y de otros/as
- ¿Cómo de convincente es la comparación del dialecto del bretón (que "nunca fue civilizado por los blancos [...]") con el hablante de pidgin?
- ¿Cómo de convincente es la descripción de Fanon de que la piel negra del buen hablante de francés perturba la máscara blanca del europeo que se sorprende por lo articulado de quien asume como inferior?
- Hoy en día, los estudiosos/as no estarían de acuerdo con la falta de consideración de Fanon del pidgin y lo verían como algo a celebrar en el desarrollo de una tradición nativa de la lengua.

10. (a) **Explique el argumento de Fanon de que el amor auténtico es imposible mientras la mujer de color tenga un sentimiento de inferioridad.** [10]
- (b) **Evalúe el argumento de Fanon de que el amor auténtico es imposible mientras la mujer de color tenga un sentimiento de inferioridad.** [15]

En el Capítulo 2, Fanon se propone determinar hasta qué punto el amor auténtico es imposible en una relación interracial, específicamente entre una mujer de color y un hombre blanco. Fanon habla de la concepción negra del mundo, que esta caracterizada por un sentido de 'sobrecompensación'. Esto encaja en la tesis más general de Fanon del sentido de inferioridad que causa la experiencia colonial. Fanon critica *Soy una mujer martinica* que describe a una mujer de color que se quiere casar con un hombre blanco y permite al personaje que el hombre blanco sea 'su señor' en un amor incondicional. Fanon discute el elemento económico de las posibles relaciones raciales y describe la polaridad de ser blanco o negro en una relación como una oposición maniquea. Aquí lo blanco representa belleza, lo que nunca ha sido lo negro. El deseo por el hombre blanco es equivalente a blanquear el color de la raza de la mujer. Fanon ve el deseo de la mujer de color como una fantasía infantil. A Fanon se le critica por imponer el complejo de inferioridad e ignorar la experiencia universal del amor biológico y romántico.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El pesimismo de Fanon al pensar que el deseo de la mujer de color por el hombre blanco no puede ser amor auténtico y es más bien una fantasía infantil. Fanon critica la descripción del amor en *Soy una mujer martinica* en donde la mujer de color, incapaz de 'ennegrecer' el mundo, acaba blanqueándolo en su cuerpo y mente
- Casarse con un hombre negro para la mujer martinica que vive en Francia sería como optar por recuperar de dónde ha escapado
- Fanon ve que nuestro color nos encapsula en "nuestra propia particularidad"
- Fanon pregunta si la "personalidad básica es una constante o variable" y ve el riesgo de que una mujer de color se rechace a sí misma, en virtud de lo que piensa que es nuevo, por estar con un hombre blanco
- Las descripciones de Dios como hombre blanco confirman el deseo de que las características blancas son preferible
- *Nini* de Sadiji describe a la gente negra en contacto con los europeos y el ejemplo de las reacciones al "matrimonio de un hombre blanco con una chica mulata", esto causa que la chica vaya "del rango de esclava al de ama". Estar casada convierte a la chica en blanca, y ya no simplemente querer ser blanca.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- ¿Depende el argumento de Fanon demasiado de su tesis de que las mujeres de color actúan fundamentalmente desde un sentido de inferioridad?
- ¿Está justificado o es convincente el asignar fealdad a aquellos que son negros/as?
- ¿Está el hombre blanco interesado en un cierto sentido de naturaleza exótica de la mujer de color?
- Anna Freud y la autosupresión el hombre negro solo tiene una manera de 'salir', lo que lleva al mundo blanco. El hombre negro no puede retirar su ego de manera sana porque necesita la aprobación del blanco
- El uso de Fanon de Adler y su obra sobre las experiencias o las impresiones de la infancia que afectan al adulto individual
- Otros enfoques al 'amor', como De Beauvoir
- ¿Está convincentemente aplicada la obra de Anna Freud sobre el ego a la mujer de color que justifica su amor por un hombre blanco?
- ¿Es el comportamiento del hombre negro similar a la neurosis? ¿Es convincente la descripción de Fanon de la alienación del hombre negro?

John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

11. (a) **Explique la afirmación de Mill de que una de las características más importantes de la historia es la lucha entre la libertad y la autoridad.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Mill de que una de las características más importantes de la historia es la lucha entre la libertad y la autoridad.** [15]

Esta pregunta pide una explicación y evaluación de las ideas de Mill sobre el desarrollo histórico de la lucha entre la libertad y la autoridad, ideas que plantea en el Capítulo 1 del texto. Inicialmente, esta lucha empieza en la relación entre los súbditos y sus gobernantes que tienen la autoridad por herencia o conquista y no ejercían necesariamente la autoridad en interés de los súbditos. Más adelante, los sujetos intentaron limitar la autoridad de los gobernantes y esto es lo que se entendió como libertad. La libertad se estableció de distintas maneras: a) reclamando ciertas libertades y derechos; b) creando controles constitucionales; c) eligiendo libremente a los gobernantes; d) identificando los intereses de los gobernantes con los intereses de los súbditos y el estado. Mill advierte que el desarrollo histórico de la lucha entre libertad y autoridad conllevó dos amenazas importantes: lo que describió como 'la tiranía de la mayoría' y la influencia de la costumbre. Frente a estas dos amenazas al desarrollo y ejercicio de la libertad ante la autoridad, Mill sugiere que la relación entre la independencia individual y el control social debe ser el objeto de la ley y por consenso sobre asuntos que están fuera del control directo de las leyes.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Las nociones de libertad civil y social frente a las nociones de libertad individual y libre albedrío, p. ej. Rousseau sobre los límites del libre albedrío
- Diferentes interpretaciones de libertad: personal, social, religiosa o política; libertad negativa y positiva
- Los aspectos positivos y negativos del análisis histórico de Mill del desarrollo de la noción de libertad política; relaciones entre la noción de Mill de libertad y los principios utilitaristas, p. ej. la mayor felicidad para el mayor número de personas; un aumento de la libertad mejora a los individuos y las sociedades
- Efectos positivos y negativos de las ideas sobre el poder de la mayoría y la influencia de la costumbre en las libertades y derechos de los ciudadanos
- Los límites de las leyes y las costumbres aceptadas sobre el desarrollo y la expresión de la libertad
- La libertad como la mejor defensa frente al ejercicio gubernamental del poder contra a los intereses de los ciudadanos.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La fiabilidad del análisis histórico del desarrollo de Mill de la noción de libertad; semejanzas con el uso de Condorcet de un análisis comparativo histórico
- La evolución de la historia conduce naturalmente al aumento de la libertad y el descenso del control político en ella, p. ej. las posiciones alternativas de Maquiavelo, Rousseau o Locke
- ¿Es el desarrollo histórico de un gobierno liberal el mejor sistema político para asegurar la felicidad humana, p. ej. Locke (*El segundo tratado sobre el gobierno civil*), Montesquieu (*El espíritu de las leyes*), Emerson (*Autoconfianza*)
- La lucha entre el aumento de libertad y tolerancia personal y política: la opinión de Michael Thomas de que la tolerancia es la virtud política más importante frente a la posición de Marcuse de que la tolerancia en el fondo apoya la conservación de las opiniones de la mayoría
- El derecho legal a la libertad frente al derecho moral a la libertad, p. ej. la noción de Thomas Jefferson de los derechos inalienables, la Declaración Universal de los Derechos Humanos
- ¿Es siempre cierto que la voluntad de los ciudadanos inevitablemente lleva a la voluntad de la mayoría o de la élite política?
- Limitaciones de la búsqueda de la libertad personal y política sin interferir con la libertad de los demás; el principio del daño, el yo y otros actos que tienen en consideración a los demás
- Posibles criterios para distinguir la libertad política auténtica de los objetivos personales y sociales que obstaculizan el ejercicio de la libertad.

12. (a) **Explique la idea de Mill de que las acciones no deben ser consideradas tan libres como las opiniones.** [10]
- (b) **Evalúe la idea de Mill de que las acciones no deben ser consideradas tan libres como las opiniones.** [15]

Esta pregunta pide una explicación y evaluación de las relaciones que existen entre dos libertades esenciales: la libertad de formar y expresar opiniones y la libertad de actuar sobre nuestras opiniones. Mill explora esta relación esencialmente en el Capítulo III del texto, pero sus argumentos descansan en sus ideas sobre el 'principio del daño' (planteadas en el Capítulo I) y su análisis de la libertad de pensamiento y discusión (planteadas en el Capítulo II). Mill argumenta que tanto la libertad para formar opiniones como la libertad de actuar son cruciales para el desarrollo de nuestro carácter y sentido de la individualidad. Sin embargo, deben evitarse las acciones que causan daño a los demás y, si fuera preciso, las autoridades deberían prohibirlas o incluso sancionarlas. De ahí que, aunque Mill defiende, en general, el derecho de los individuos a formar y discutir opiniones, sitúa el derecho a actuar sobre las opiniones de manera más restringida en el contexto del 'principio del daño', la 'tiranía de la mayoría', una evaluación del yo y acciones que tienen en consideración a los demás y el seguimiento ciego de las costumbres. Las cualidades mentales y morales tienen que nutrirse para que un individuo desarrolle el tipo de carácter ideal por el cual mantenemos el equilibrio entre la autorestricción y la autoafirmación, por tanto, aprendiendo a cómo actuar en nuestro propio interés sin poner en peligro los intereses de los demás. Al observar a los que demuestran el tipo de carácter ideal e imitar sus acciones que tienen en consideración a los demás, pueden establecerse reglas y leyes que protejan los derechos e intereses de todos. Esta situación mejorará la felicidad del individuo y la de la sociedad.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La libertad de pensamiento y libertad de acción como esenciales a la felicidad de un individuo
- La libertad de elección, libertad de discusión y 'espontaneidad' como requisitos para actuar inteligente y moralmente sobre las opiniones; opiniones garantizadas frente a opiniones peligrosas para los intereses de los demás, p. ej. la incitación a la violencia
- Las acciones egoístas frente a las acciones que tienen en consideración a los demás
- El 'principio del daño' como los criterios para proteger los derechos e intereses de los demás; interpretaciones subjetivas frente a definiciones objetivas; el individualismo frente al colectivismo
- 'La tiranía de la mayoría' y la presión para actuar de manera no crítica según la costumbre como obstáculos para actuar en interés de los demás; las limitaciones de las reglas y las leyes; comparaciones con la comprensión de Alexis de Tocqueville de 'la tiranía de la mayoría'
- El cultivo del tipo de carácter ideal que equilibra la autorestricción con la autoafirmación legítima, actuar sin miedo ni limitaciones en nuestro propio interés sin poner en peligro el interés de los demás.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La inviolabilidad de los derechos y libertades de los demás, p. ej. Thomas Nagel sobre el valor de la inviolabilidad, Kant sobre las actuaciones para proteger los derechos y libertades de todos los individuos
- Las acciones que protegen los derechos e intereses de los demás producen la mayor felicidad para el individuo y la sociedad, p. ej. la influencia del utilitarismo de Mill y Bentham
- Pensar algo frente a hacer algo, p. ej. Emmanuel Levinas y C. Terry Warner sobre la diferencia entre el juicio moral y la acción moral
- El desarrollo de un tipo de carácter ideal que facilita el actuar en interés de los demás; contraste con Aristóteles (el carácter ideal formado por la razón), Hume (el carácter ideal descansa en los sentidos de aprobación y desaprobación de las acciones), Kant (el carácter ideal se mueve por la autonomía de la voluntad)
- ¿Es siempre cierto que las acciones que tienen en consideración a los demás deben respetar los derechos e intereses de los demás?
- ¿Es 'la tiranía de la mayoría' siempre un peligro ineludible e inevitable para la libertad de pensamiento y acción?
- ¿Bajo qué circunstancias pueden los modos de comportamiento por la costumbre o tradicionales proporcionar una guía firme para las acciones de una persona?

Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

13. (a) **Explique la afirmación de Nietzsche de que las parejas de valores opuestos ‘bueno y malo’ y ‘bien y mal’ han luchado una terrible batalla de mil años en el mundo.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Nietzsche de que las parejas de valores opuestos ‘bueno y malo’ y ‘bien y mal’ han luchado una terrible batalla de mil años en el mundo.** [15]

Nietzsche realiza esta afirmación al principio de la sección 16 del primer tratado en *La genealogía de la moral*. En lugar de enzarzarse en un análisis conceptual basado en el significado actual de los términos, mira al desarrollo histórico de lo ‘bueno y malo’ y lo ‘bueno y malvado’. Nietzsche describe una tensión histórica entre los valores romanos y judaicos, y por extensión los cristianos, en donde “los romanos eran los fuertes y aristocráticos [...] Los judíos era esa nación espiritual de resentimiento por excelencia” (Tratado primero, sección 16). Nietzsche continúa declarando que la Iglesia ha vencido los valores romanos. Describe el paso de un conjunto de valores a otro con el Renacimiento, la Reforma y la revolución francesa. El alumnado podría hacer referencia a temas más amplios en el texto tales como la moral aristocrática frente a la del esclavo, los valores ascéticos, el resentimiento, la mala conciencia y la evolución de los conceptos del bien y el mal o lo bueno y lo malo. Podrían basarse en contraargumentos que rechazan la metodología genealógica de Nietzsche y apelan a la naturaleza objetiva de la moral.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La historia de los términos ‘bueno y malo’ y ‘bueno y malvado’ según Nietzsche
- El papel de la iglesia en la formación de los valores judeocristianos
- Los valores aristocráticos y los valores romanos
- La moral del esclavo
- El resentimiento y la mala conciencia
- El rechazo de Nietzsche a los ideales ascéticos como sin sentido.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La cuestión de si adoptar un enfoque genealógico es un método de exploración de la moral que merece la pena
- Otros usos de las genealogías, p. ej. Rée, Foucault o Williams
- Descripciones de moralidad en donde los significados de los términos como ‘bueno’ y ‘malo’ son objetivos, p. ej. Kant o Platón
- El rechazo de Nietzsche de lo que llama “psicólogos ingleses’ que intentan definir lo bueno y lo malvado
- La cuestión de si Nietzsche tiene razón al rechazar los valores ascéticos y la moral del esclavo como sin sentido
- Ejemplos de batallas de hoy en día entre los valores, p. ej. la derecha e izquierda política, o entre maneras seculares y religiosas de concebir el mundo
- Evaluación de la moral aristocrática frente a la moral del esclavo.

14. (a) Explique la perspectiva de Nietzsche sobre el significado de los ideales ascéticos. [10]

(b) Evalúe la perspectiva de Nietzsche sobre el significado de los ideales ascéticos. [15]

En su tercer ensayo, Nietzsche discute los ideales ascéticos. Mientras que los tratados anteriores han trazado la genealogía de la moral, este ensayo pregunta sobre el sentido de los ideales ascéticos. En el capítulo 5, dice: “¿Cuál es entonces el sentido de los ideales ascéticos? En el caso de un artista, vamos a entender su significado: ninguno [...]” (Cap. 5). De manera más amplia, el ideal ascético responde a la pregunta “¿por qué sufrimos?” y proporciona una explicación del sufrimiento. Más que acudir al nihilismo para responder a la pregunta, el ideal ascético acude a la culpa. Nietzsche defiende que este ideal salvó a la gente dando significado a algo que no lo tenía. Dice que el ideal ascético incluye un “odio al humano” y “una voluntad de la nada, una voluntad opuesta a la vida”. Concluye su tercer tratado con la afirmación de que “el hombre prefiere querer la nada a no querer nada en absoluto” (Cap. 28). El alumnado podría acudir a fuentes como el naturalismo, la ética religiosa y las descripciones platónicas del valor de la verdad en contraste con las afirmaciones de Nietzsche.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La voluntad de la nada y los ideales ascéticos como manera de crear significado
- El tratamiento de Nietzsche de sus influencias contemporáneas y los ideales ascéticos, desde Wagner a Schopenhauer y Kant
- Los ideales ascéticos en el arte, la filosofía, la ciencia y la religión
- El sacerdote ascético
- Los ideales ascéticos y el cristianismo y el judaísmo
- El contraste entre los ideales ascéticos y la voluntad de la nada y la voluntad de poder.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La cuestión de si “el ideal ascético ha corrompido [...] la salud y el gusto” (Cap. 23)
- La idea de que la ciencia es parte del ideal ascético y carece de sentido
- Nihilismo y existencialismo, p. ej. Schopenhauer, Sartre, Camus o De Beauvoir
- La cuestión de si, como sugiere Nietzsche, el budismo y el hinduismo comparten los ideales ascéticos del cristianismo y judaísmo
- La afirmación de Nietzsche de que el deseo de la verdad es parte del ideal ascético y contraargumentos, p. ej. el énfasis platónico en las ideas y la idea del bien
- La cuestión de si tiene sentido la pregunta: “¿con qué propósito sufrimos?”
- Una evaluación de los ideales ascéticos frente a la voluntad de poder y los ideales aristocráticos.

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

15. (a) **Explique la afirmación de Nussbaum de que necesitamos un enfoque que defina nuestros logros en función de las oportunidades que tiene cada persona.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Nussbaum de que necesitamos un enfoque que defina nuestros logros en función de las oportunidades que tiene cada persona.** [15]

La pregunta surge del Capítulo 1 e invita a explorar el tema central del texto de Nussbaum: El enfoque de las capacidades. En particular, la pregunta se refiere a la presentación inicial del concepto y las razones por las que Nussbaum mantiene la necesidad de pasar de un enfoque estándar a uno que considera las oportunidades de cada persona. El alumnado podría considerar el argumento inicial de Vasanti y los problemas relacionados con su situación en la India: las desigualdades de género, una nutrición insuficiente, la falta de educación, el desempleo y la violencia doméstica. El alumnado podría subrayar que Nussbaum se centra en el papel que deben tener las políticas en la consideración de situaciones reales y los diversos factores que afectan la calidad de la vida humana. También, el alumnado podría explorar las razones por las que tanto las políticas de desarrollo como un enfoque al desarrollo deben emplear mecanismos de suma. Por último, el alumnado podría presentar contraargumentos sobre los posibles puntos débiles de la posición de Nussbaum: la historia de Vasanti es un argumento circular, la paradoja de la investigación que se encuentra en el *Menón* de Platón o la falta de neutralidad en cualquier historia.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La historia de Vasanti
- Problemas generales relacionados con un caso como el de Vasanti: desigualdades de género, nutrición insuficiente, falta de educación, desempleo y violencia doméstica
- El enfoque estándar frente al enfoque de las capacidades
- La importancia de desarrollar políticas
- El papel de los mecanismos de suma
- La lista de las capacidades.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La cuestión de si la historia de Vasanti podría extenderse a otras comunidades
- La cuestión de si la posición de Nussbaum presenta una circularidad en sus argumentos
- La paradoja de la investigación y la referencia de Nussbaum al *Menón* de Platón
- Los límites de cualquier historia que se cuente como argumento para mantener una posición
- El trabajo empírico de Wolff y De-Shalit sobre las comunidades inmigrantes que confirma la validez de la lista de las capacidades de Nussbaum
- La posible referencia a la posición de Sen sobre el concepto de las capacidades
- La cuestión de si otras posturas sobre las desigualdades de género ofrecen argumentos sólidos, p. ej. De Beauvoir.

16. (a) Explique la afirmación de Nussbaum de que el otro lado de las capacidades es el funcionamiento. [10]

(b) Evalúe la afirmación de Nussbaum de que el otro lado de las capacidades es el funcionamiento. [15]

La pregunta surge del Capítulo 2 e invita a explorar los dos conceptos centrales del texto de Nussbaum: las capacidades y los funcionamientos. El alumnado podría hacer referencia a la afirmación de Nussbaum de que un funcionamiento es una realización activa de las capacidades. El alumnado también podría mencionar el ejemplo de Sen de una persona que se está muriendo de hambre y una persona que está ayunando: el mismo funcionamiento está relacionado con capacidades distintas porque la persona que muere de hambre no tiene elección. El alumnado podría apuntar el papel que la libertad, en cuanto a la libertad de elección, tiene en el enfoque de las capacidades: la libertad tiene un valor intrínseco. El alumnado podría explorar las razones por las que Nussbaum critica el foco político sobre los funcionamientos: el foco cambia a tener opciones, lo que significa libertad para elegir; por eso, el objetivo político apropiado está representado por las capacidades en lugar de los funcionamientos. El alumnado podría explorar la diferencia entre promover un valor específico o conjunto de valores y promover la capacidad, es decir, la libertad de elección de un valor o conjunto de valores. El alumnado podría considerar opiniones contrarias como la posición de Arneson sobre las políticas paternalistas sobre la salud o el derecho a hacer algo que destruya las capacidades tal como el uso de las drogas duras o el hacer deportes de riesgo. Por último, el alumnado podría considerar si se puede afirmar que algunas capacidades son más importantes que otras.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Diferencia entre las capacidades y los funcionamientos
- El ejemplo de Sen de la persona que se muere de hambre frente a la persona que ayuna
- El papel de la elección y la libertad; el concepto de opción
- La libertad como valor intrínseco
- Por qué el objetivo de la acción política deben ser las capacidades en lugar de los funcionamientos
- Las capacidades básicas.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La cuestión de si las capacidades son más importantes que los funcionamientos
- La cuestión de si la libertad tiene un valor intrínseco; otras posiciones, p. ej. Mill, Constant, Berlin o Bobbio
- La cuestión de si las capacidades están unidas a la dignidad humana; otras posiciones, p. ej. Kant
- La cuestión de si el enfoque de las capacidades se extiende a los animales no humanos; otras posiciones; p. ej. Singer
- El papel de las posiciones paternalistas sobre la política pública, p. ej. Arneson sobre la salud
- La cuestión de si la posición de Nussbaum sobre la libertad de elección es inconsistente con la limitación de las cosas en ciertas áreas, p. ej. las drogas duras o los deportes de riesgo
- Otras posiciones sobre la definición de los valores y lo que es bueno para un individuo, p. ej. Platón, Kant, Mill o Bentham.

José Ortega y Gasset: *La rebelión de las masas*

17. (a) **Explique la afirmación de Ortega y Gasset de que ya no hay protagonistas, sino solo el coro.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Ortega y Gasset de que ya no hay protagonistas, sino solo el coro.** [15]

La pregunta se refiere a la cita en el Capítulo 1 “La llegada de las masas”. Esta afirmación se explica en el capítulo a través del concepto de multitud y como la aglomeración y el lleno siempre han existido, pero estos se pueden concebir como individuos ahora que ya se han concebido como multitudes. Esto es por lo que se utiliza la metáfora de los protagonistas y el coro. Ortega y Gasset explica que “la masa ha decidido ascender a una posición de primer plano en la vida social, para ocupar los lugares, para usar los instrumentos y gozar de los placeres antes adscritos a los pocos”. Hay ahora una necesidad de aglomeración y de lleno. El autor explica cómo se enfrenta la sociedad a un cambio y las masas actúan ahora libremente y dominan más allá de la ley, lo que crea un cambio en la sociedad y en la manera de vivir en la sociedad europea. El concepto de aglomeración está ahora presente como “orgulloso de su fuerza y al mismo tiempo temiéndola”, lo que permite una contradicción entre el triunfo de las masas y el peligro que esto puede traer a la sociedad.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El concepto de hombre-masa
- El hombre-masa se siente feliz al ser como todo el mundo
- La diferencia entre las minorías y las masas
- El concepto de multitud o aglomeración o “el lleno”
- El dominio de las masas como un peligro
- El señorito satisfecho.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El hombre-masa se centra en sí mismo como un “niño malcriado”
- ¿Es la naturaleza del hombre querer ser como los demás?
- ¿Es el cambio en la organización de la sociedad positivo o peligroso?
- La falta de límites y de autocontrol de los individuos que actúan como masa
- La multitud y su posibilidad de gobernar
- La contradicción entre la libertad absoluta y el peligro
- El problema de que “no haya protagonistas solo coro”
- ¿Es la rebelión de las masas una amenaza para la sociedad moderna?
- Otras perspectivas de las masas p. ej. Friedrich Nietzsche, Gabriel Marcel o Kierkegaard.

18. (a) **Explique la afirmación de Ortega y Gasset de que debe limitarse el papel del estado.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Ortega y Gasset de que debe limitarse el papel del estado.** [15]

Esta pregunta se refiere al papel del Estado que se presenta a partir del Capítulo 13 hasta el final del libro. El autor explica que el concepto de masa implica que “ha venido al mundo para ser dirigida, influida, representada, organizada [...]”, pero la masa parece actuar por sí misma y desafiar su propio destino. Esto facilita un Estado que acompañe estos cambios y se enfrenta a muchos problemas para sobrevivir y evolucionar. El papel del Estado ahora incluye autolimitarse y, al mismo tiempo, responder a las exigencias de las masas. El mundo está sufriendo “una grave desmoralización” porque no se sabe quién va a gobernar y cómo se organizará la autoridad. El autor enfatiza que el papel del estado debe limitarse para que el Estado no tenga “la mano levantada” para evitar que la sociedad “empiece a vivir para el Estado [...] el pueblo se convierte en carne y pasta que alimentan el mero artefacto y máquina que es el Estado”.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El estado ejerce poder controlador
- La rebelión de las masas como un fenómeno fabuloso y aterrador
- El estado en una posición de equilibrio
- El estado tiene que abandonar la estructura tradicional debido a la nueva estructura de las masas
- El estado es una manera de que las masas sean libres
- Definiciones del papel del estado según otros autores como Rawls, Mill, Foucault, etc.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Los problemas del aumento de la intervención del Estado
- El problema de que el hombre-masa adquiera demasiado poder
- El papel del Estado como una contradicción
- ¿Es el estado capaz de autolimitarse?
- ¿En qué medida es la rebelión de las masas más peligrosa que el aumento de la intervención del estado?
- ¿Es el poder del Estado una limitación para la creatividad y acción del hombre?
- ¿Cómo afecta a las minorías la revuelta de las masas y la intervención del estado?
- Diferentes concepciones del papel del estado y su necesidad de intervenir, p. ej. Mill, Foucault, Nussbaum, Rawls, etc.

Platón: *La República*, libros IV–IX

19. (a) Explique el papel de la comunidad de mujeres y niños en la república de Platón. [10]

(b) Evalúe el papel de la comunidad de mujeres y niños en la república de Platón. [15]

En el Libro V Platón describe la organización de la comunidad de mujeres y niños, por ejemplo, entre los guardianes. Explica los tipos de vínculos que harían la ciudad perfecta. Dice: “todos estarán juntos, ya que tienen casas y cosas en común, sin poseer nada de manera privada”. Nombra explícitamente a la “comunidad de las mujeres y los niños para los guardianes”. Platón explica que las festividades son el único momento en el que los guardianes pueden tener relaciones sexuales y quien nazca entre siete y diez meses después de estas serán hermanos y hermanas. Platón sugiere esta organización como parte del despego de las posesiones y la propiedad privada. Los guardianes deben centrarse en su papel: “preocuparse de sus cosas” y promocionar el orden correcto en la ciudad. Platón cree que identificar a un hijo/a como solo tuyo fomenta las otras dos partes del alma, la parte del apetito y la parte del espíritu, lo que puede llevar al caos en el alma y, por tanto, en la ciudad.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Explicación de las festividades y su propósito
- El papel de los guardianes en la sociedad perfecta
- Las mujeres y los niños/as como una comunidad compartida
- Los que nacen de las festividades son hermanos y hermanas y sus madres y padres deben tratarlos como tales
- La necesidad de que los guardianes se “preocupen de sus cosas” y mantengan su concentración en ello
- El papel de los guardianes en la ciudad y sus responsabilidades hacia la comunidad de mujeres y niños/as.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- ¿En qué medida puede tener éxito esta organización de la comunidad?
- La responsabilidad del amor familiar (*storge*)
- ¿En qué medida es este orden social positivo para la sociedad? El orden social y el orden político
- ¿En qué medida es bueno restringir los apetitos y la parte espiritual?
- Un contraargumento que enfatice la monogamia
- Afirmaciones del valor de la comunidad y el comunitarismo
- El egoísmo y la posesividad como característica de la naturaleza humana y el problema de la identidad
- El papel y estatus de las mujeres en las tradiciones occidentales
- Contraposiciones tales como el individualismo y las diferentes concepciones de sociedad como las de Nietzsche, Rand, Weber, Mill, etc.

20. (a) Explique la afirmación de Platón de que un alma justa llevará a una ciudad justa. [10]

(b) Evalúe la afirmación de Platón de que un alma justa llevará a una ciudad justa. [15]

A lo largo de los diferentes libros, Platón refuerza constantemente la importancia de educar a los individuos con un alma justa, ya que esto es lo que llevará a una ciudad justa. El alma justa significaría que las tres partes del alma están en armonía y, por tanto, el apetito y las partes espirituales están dominados por la razón, como menciona la analogía del carro. Esta organización sana y justa del alma proporcionara líderes sabios y razonables a la república, quienes serán capaces de mantener la armonía en la ciudad y asegurarse de que todo el mundo “se preocupa de sus cosas” y es responsable de su papel y, por tanto, de su naturaleza. Si todo el mundo hace lo que se supone que debe hacer y, por tanto, actuar de acuerdo con su naturaleza, los ciudadanos estarán satisfechos y, por consiguiente, la ciudad será justa y sana. Platón explica este resultado en el Libro IX diciendo: “cuando el alma al completo persigue lo filosófico y no es facciosa, el resultado es que cada parte puede, en lo que se refiere a todo lo demás, preocuparse de sí misma y ser justa, en particular, disfrutar de sus propios placeres y, en la medida de lo posible, los placeres más verdaderos”.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La analogía del carro
- La teoría tripartita del alma
- El concepto de justicia
- La analogía de la bestia con tres cabezas
- La importancia de la armonía en el alma para mantener la armonía en los ciudadanos
- La importancia de los guardianes que gobiernan, entre otros.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- ¿Es la justicia el elemento más importante para la ciudad perfecta?
- La cuestión de si un alma justa conduciría eficazmente a una ciudad justa
- La cuestión de si la naturaleza nos llevaría a ser justos
- El papel de la razón en la ciudad justa
- ¿En qué medida puede una ciudad tener armonía si solo los guardianes parecen tener un alma armónica?
- La opinión de Platón sobre la justicia comparada con la de otros autores como Aristóteles, Hobbes, Mill, Rawls, Nozick, Sandel, etc.
- La cuestión de si para crear un estado perfecto tiene que liderar la razón.

Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

21. (a) **Explique la afirmación de que la autenticidad pide una comprensión de la fuerza moral tras nociones como la de autorrealización.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que la autenticidad pide una comprensión de la fuerza moral tras nociones como la de autorrealización.** [15]

La pregunta surge del Capítulo 2 e invita a explorar el argumento del texto de Taylor. El alumnado podría explorar lo que quiere decir Taylor con autenticidad y su referencia al ideal moral. Las respuestas podrían hacer referencia al egoísmo, el laxismo moral, la autoindulgencia y la permisividad como maneras equivocadas de enfocar un análisis de lo que es la autenticidad. Esta es la razón principal por la que Taylor define como inarticulado el debate sobre la autenticidad: el alumnado podría explorar este punto y considerar el papel que tienen el subjetivismo y relativismo, en opinión de Taylor, sobre el debate inarticulado. El alumnado podría ilustrar algunas de las razones por las que Taylor marca como causas para no considerar la autenticidad como un ideal moral, tales como la llegada y aceptación del dominio de las explicaciones científicas y sociológicas. El alumnado podría hacer referencia a la distinción entre “detractores” y “defensores” y explicar por qué sugiere Taylor “una posición distinta tanto de los defensores como de los detractores de la cultura contemporánea” (p. 22). Al referirse a los valores superiores e inferiores, Taylor se centra en lo que llama “el liberalismo de la neutralidad”. El alumnado podría explorarlo y también sus conexiones con lo que significa “una vida buena”. Sobre este punto, el alumnado podría comparar la posición de Taylor con otras posiciones, p. ej. el enfoque de las capacidades de Nussbaum.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La idea de Taylor de la autenticidad como un ideal moral
- La referencia de Taylor a Bloom
- Las razones detrás de un debate inarticulado sobre la autenticidad como un ideal moral
- La distinción entre “detractores” y “defensores”
- El concepto de “liberalismo de la neutralidad”.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El papel que tienen el subjetivismo y relativismo en la confusión de la autenticidad como ideal moral
- El papel de la ciencia y la sociología para dar explicaciones satisfactorias, haciendo innecesaria cualquier referencia a un análisis moral
- La cuestión de si el debate es inarticulado por otras razones más allá de la especialización y el cientifismo, p. ej. la Teoría crítica, la idea de Bauman de la fragmentación, la rebelión de las masas de Ortega y Gasset
- La cuestión de Taylor mantiene una tercera posición entre los “detractores” y “defensores”
- La cuestión de si el “liberalismo de la neutralidad” está relacionado con el liberalismo político
- Otros puntos de vista sobre la “vida buena” como conectada con el liberalismo, p. ej. el enfoque de las capacidades de Nussbaum
- Otros puntos de vista sobre la “vida buena”, p. ej. Platón o Kant.

22. (a) **Explique la afirmación de Taylor de que en una sociedad tecnológica grande y compleja, los asuntos cotidianos deben manejarse, hasta cierto punto, de acuerdo con los principios de la racionalidad burocrática.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Taylor de que en una sociedad tecnológica grande y compleja, los asuntos cotidianos deben manejarse, hasta cierto punto, de acuerdo con los principios de la racionalidad burocrática.** [15]

La pregunta surge del Capítulo 9 e invita a explorar una de las tres formas de malestar que identifica Taylor: la razón instrumental. El alumnado podría explicar lo que quiere decir Taylor con razón instrumental y cómo este malestar está unido a los otros dos. En particular, Taylor se centra en el papel de la tecnología, ya que una sociedad tecnológica reclama eficacia, lo que está apoyado por la razón instrumental. Las respuestas podrían mencionar el concepto de atomismo como consecuencia de la racionalidad y la eficacia instrumentales. El alumnado podría considerar el concepto de “jaula de hierro” y si Taylor está de acuerdo con él: en realidad, la tecnología no empuja simplemente a la gente moderna a una jaula de hierro, sino que también es el resultado de tendencias sociales, lo que Weber subrayó con referencia al capitalismo. El alumnado podría mencionar puntos de vista contrarios que sean formas de resistencia opuestos a la dirección de una “jaula de hierro”, p. ej. el Romanticismo o el medioambientalismo. Además, el alumnado podría hacer referencia a la opinión de Taylor sobre Descartes y su razón desconectada, o de Bacon y su opinión sobre la ciencia. Las respuestas podrían subrayar que “la razón instrumental llega hasta nosotros provista de un rico trasfondo moral. No se ha visto en modo alguno impulsada simplemente por una *libido dominandi* excesivamente desarrollada”. Por último, el alumnado podría explorar otros puntos de vista sobre la tecnología y su relación con los humanos, p. ej. Heidegger, Gehlen, Plessner u Ortega y Gasset.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El concepto de razón instrumental
- El concepto de “jaula de hierro”
- El concepto de los detractores y defensores
- Las raíces de la eficacia: tanto tecnológicas como sociales
- El papel de Descartes y Bacon
- La resistencia frente a la razón instrumental, p. ej. el Romanticismo o el medioambientalismo.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La cuestión de si las raíces de la eficacia son educativas e ideológicas más que tecnológicas, p. ej. la opinión de Weber del capitalismo
- La relación entre eficacia, tecnología y producción, p. ej. Platón
- Otras fuentes posibles de la racionalidad instrumental, p. ej. Kant
- La cuestión de si la eficacia fomenta el autodespotismo y otros posibles orígenes, p. ej. “la tiranía de la mayoría”
- Otras formas de resistencia frente a la eficiencia, p. ej. el arte
- Otros puntos de vista contra la racionalidad instrumental, p. ej. el intuicionismo, existencialismo o el espíritu dionisiaco de Nietzsche
- La cuestión de si la tecnología podría proporcionar las herramientas para romper la “jaula de hierro”; otros puntos de vista sobre la tecnología, p. ej. Heidegger, Gehlen, Plessner u Ortega y Gasset.

Lao Tse: *Tao Te Ching*

23. (a) Explique el papel de *wu wei* (no acción) en relación con el Tao. [10]

(b) Evalúe el papel de *wu wei* (no acción) en relación con el Tao. [15]

Según Lao Tse, *wu wei* (no acción) es la expresión práctica de vivir alineados con el Tao y, por tanto, es un concepto vital para la idea de Lao Tse de vivir en armonía con la naturaleza. *Wu wei* puede entenderse como 'no acción', lo que plantea preguntas sobre cómo de útil y conceptualmente consistente puede ser *wu wei* en la práctica para ofrecer conocimiento de la vida en el mundo. En el tratamiento que hace Lao Tse del Tao hay un sentido de la necesidad de revelar lo que está oculto en la naturaleza y la 'no acción' o 'no hacer' ayuda al individuo a actuar en armonía con esas características ocultas del universo natural. No es sobre la pasividad o completa inacción, sino sobre no resistirse a las fuerzas naturales para la armonía del universo y no actuar con fuerza frente a esas fuerzas. *Wu wei* es la manera en que un individuo puede vivir el ritmo del universo y, por tanto, encajar en el orden natural apropiado que surge del Tao, su fuente. El concepto de *wu wei* se critica por su naturaleza autocontradictoria y su falta de sentido práctico en el contexto político.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- El Tao se puede revelar y vivir sus principios a través de la práctica de *wu wei*
- *Wu wei* significa 'no acción' o 'no hacer'
- La fuente del equilibrio natural, orden y armonía en la naturaleza es el Tao y *wu wei* es la manera en la que un individuo puede realizarlo en su vida
- *Wu wei* es falta de fuerza y de imposición de la voluntad individual en el mundo
- *Wu wei* elimina el autointerés del individuo y permite un equilibrio sin las aspiraciones de aquellos que buscan la competición o el beneficio egoísta.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- *Wu wei* se podría malinterpretar como 'inacción' en lugar de 'no acción', ¿cuál es la diferencia y es la 'no acción' un concepto coherente?
- ¿Está el concepto del Tao basado en una comprensión del mundo que no se puede probar o verificar, sino que debe simplemente asumirse?
- ¿En dónde encaja *wu wei* en la noción (y necesidad) de gobernar?
- ¿Cómo de convincente es el intento por unir algo misterioso e inefable, como el Tao, con el mundo material?
- ¿Por qué se considera una virtud ser menos ambicioso/a?
- ¿Acaso no existen estados o problemas en el mundo que requieren acción intensa, involucración y una sacudida urgente?

24. (a) Explique la relación entre el lenguaje y el Tao. [10]

(b) Evalúe la relación entre el lenguaje y el Tao. [15]

El lenguaje lucha con la naturaleza inefable del Tao. Dado que el Tao es trascendente, el lenguaje encuentra difícil ofrecer una descripción o definición de él con sentido. El lenguaje es algo que ocurre en el mundo, mientras que el Tao es la propia fuente del mundo. Esto lo ilustra Lao Tse con el uso de la paradoja en un intento por explicar el Tao. Un ejemplo es el concepto de *wu wei*. También hay frases en el texto que describen el Tao como “sin forma pero completo” o “no ser” y se defiende que el Tao es “un nombre verdadero que no conocemos”. Dado que el Tao tiene una naturaleza innombrable, al final no se le puede dar un nombre a su realidad eterna. Quizás la poesía y la imaginación natural puedan ofrecer alguna idea, pero al final el Tao eterno inefable no se puede describir con el lenguaje. Esta parece una situación sorprendente para un filósofo interesado en cómo el lenguaje expresa sentido y hace afirmaciones sobre el mundo.

Parte A: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- La manera en que Lao Tse describe lo que se defiende como indescriptible
- El uso de afirmaciones negativas en lugar de descripciones materiales y el uso de la paradoja, p. ej. *wu wei* y el *yin* y el *yang*
- Dado que el Tao es eterno, no se puede nombrar en el lenguaje, el nombrar es sobre la diferenciación, pero todos los nombres surgen de la fuente original: el Tao
- El Tao y el silencio en el universo y la relación entre el ‘ruido’ del ego y el silencio del Tao
- El sentido de ‘silenciar’ la mente como manera de ayudarla a entender
- El uso de la imaginación como alternativa.

Parte B: Al explicar, el alumnado podría hacer referencia a:

- Todas las afirmaciones que demuestran la dificultad del lenguaje para describir el Tao se realizan por medio del lenguaje, ¿es este un problema de lógica?
 - La relación de lo eterno en un mundo limitado por el tiempo y el problema que esto representa para el lenguaje
 - ¿Qué es lo que Lao Tse está realmente ofreciendo si no puede describir el Tao utilizando el lenguaje?
 - ¿Puede el concepto de *wu wei* ayudar a entender el Tao sin que tengamos a nuestra disposición una descripción directa del Tao?
 - ¿Es efectiva la imaginación, como el uso del agua o la frase “el bloque sin esculpir” para facilitar el entendimiento?
 - Los puntos de vista de Wittgenstein y Searle sobre el lenguaje
 - El punto de vista de Santo Tomás de Aquino sobre la *via negativa*.
-