

Esquema de calificación

Mayo de 2023

Filosofía

Nivel superior y nivel medio

Prueba 2

© International Baccalaureate Organization 2023

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 2023

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, 2023

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/>.

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 8 para las respuestas de la parte A y en la página 9 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 deben 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 la suposición de De Beauvoir de que la mujer fue vista como el sexo débil. [10]**
- (b) **Evalúe la suposición de De Beauvoir de que la mujer fue vista como el sexo débil. [15]**

Esta pregunta invita a explicar cómo argumenta De Beauvoir que la idea de la mujer como más débil es errónea y no está basada exclusivamente en cuestiones biológicas, sino en cuestiones de socialización. Es aceptable que la mujer pueda ser físicamente diferente al hombre con respecto a su estructura muscular, sus funciones corporales y fundamentalmente su papel reproductivo. Sin embargo, la idea de que son fundamentalmente más débiles surge de los contratos sociales que enmarcan la relación entre hombres y mujeres. Las expectativas que establece la sociedad y la educación para las mujeres, y su aceptación, han establecido a la mujer como “lo otro”, dejando al hombre como el sujeto. Esto se debe a que históricamente hay una percepción masculina del mundo. Desde el nacimiento, se da un proceso de adoctrinamiento social que crea a la mujer como subyugada al hombre. La mujer se vuelve un “objeto” a ojos de todos, pasiva y mediocre. No es cierto que la mujer nazca así, sino que los valores de la sociedad en la que vive, la convierten en ello. Incluso aunque algunos puedan apreciar lo que está pasando aquí, tanto el hombre como la mujer no han permitido el despertar de sus conciencias y rechazar esta condición. La razón de que las mujeres acepten el papel es el hecho de que se ven como “...inferiores, pasivas, estáticas y ensimismadas”. De Beauvoir ataca la misoginia del psicoanálisis freudiano. Las descripciones de Freud se consideran el resultado de la socialización que reprime el verdadero yo de la mujer. La reciprocidad en las relaciones puede conseguirse con la ayuda de la educación y el deseo del hombre de ser consciente de la fuente de sus actitudes. Para De Beauvoir lo que describe como “inmanencia”, el dominio histórico asignado a las mujeres, se puede romper con una consciencia de la reciprocidad tanto de los hombres como de las mujeres. Al presentar este argumento, De Beauvoir ha redefinido el existencialismo diciendo que el sentido de ser de una mujer es su propio hacer, pero con la reciprocidad del hombre.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La idea de ser un “objeto” y no un “sujeto”
- La opresión de las mujeres
- El impacto del psicoanálisis freudiano
- La conciencia del yo en el hombre y la mujer
- El control reproductivo
- La derivación de la mujer en el lenguaje que la pone en un segundo plano con respecto al hombre
- La conexión con la conciencia del yo
- La noción de “inmanencia”
- La idea de igualdad
- Las tradiciones culturales y el papel de la mujer
- El impacto de la educación
- Los estereotipos de género.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Procesos de socialización en una sociedad dominada por el hombre
- Acciones históricas y contemporáneas masculinas que niegan la humanidad de las mujeres
- Cambios en el control de la reproducción y la revolución económica y sexual que conllevan
- La idea de reciprocidad
- El enfoque fenomenológico de De Beauvoir de las cuestiones de género
- La mujer como lo “otro” y las consecuencias de este estatus
- Los movimientos feministas y los problemas económicos y políticos resultantes
- El papel de la religión y el estatus de las mujeres
- Discusiones contemporáneas sobre el sexo y el género, p. ej. MacKinnon o Butler
- La relación de De Beauvoir con Sartre y su interpretación del existencialismo comparado con el de Kierkegaard.

2. (a) **Explique el punto de vista de De Beauvoir de la relación entre la propiedad y el estatus de la mujer.** [10]
- (b) **Evalúe el punto de vista de De Beauvoir de la relación entre la propiedad y el estatus de la mujer.** [15]

Esta pregunta busca una explicación de la relación que ve De Beauvoir entre la posición de la propiedad en la sociedad y el estatus de las mujeres. Se centra en la crítica de una perspectiva marxista en la Primera parte, Capítulo 3 de la existencia de la propiedad privada y la opresión de las mujeres. Parece que De Beauvoir no está totalmente convencida del punto de vista marxista ya que "...es imposible deducir la opresión de una mujer de la institución de la propiedad privada..." (Parte 1, Capítulo 3) porque al final está convencida de que la causa de la opresión femenina es la existencia del concepto de lo "otro" y la conexión con la consciencia y la falta de reciprocidad en las relaciones. La posición marxista y la ecuación con la propiedad privada considera el estatus de las mujeres no simplemente basado en su sexualidad, sino en la situación económica que tiene. Su control de su mundo no se considera tan rígido como el del hombre. El surgimiento de la posesión de la propiedad significa que los hombres, pero más el "hombre" en general, se han visto capaces de tener un papel dominante en la vida económica. Quizás, como se presenta en el Capítulo 3, históricamente, se ha tenido la necesidad de unirse para sobrevivir, pero esto se perdió cuando apareció el trabajo del metal. Cuando se introduce la posesión de la propiedad, las mujeres quedan reducidas a propiedad. El amo controla al esclavo, los medios de producción y, por tanto, en el nuevo entorno económico el amo controla a la mujer. Cuando el hombre posee a la mujer, es "la gran pérdida histórica del sexo femenino" (Capítulo 3). La mujer se reduce al trabajo en el hogar o, después, a ser el "esclavo" peor pagado en el proceso de manufacturación. Para De Beauvoir, la mujer solo puede ser libre si también es capaz de romper el sistema económico actual y cambiar su consciencia y conseguir la reciprocidad. Sin este cambio, permanece "como el proletariado", oprimida. Su sexualidad podría reducir su valor como trabajo, pero es más bien su aceptación consciente del papel y las cadenas del sistema económico lo que la mantienen en ese lugar. El estatus de la posesión de la propiedad privada en la sociedad y la equiparación de la mujer con la tierra y las mercancías significa que el sistema evita cualquier cambio de su estatus. El derecho a la propiedad continúa siendo, en muchas tradiciones, sacrosanto, de ahí que se domine a la mujer. Para De Beauvoir, la propiedad privada es la base de las relaciones, la propiedad, lo personal, la familia, lo legal y los factores culturales que las limitan. Para la mayoría de los hombres estas no se consideran limitaciones.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La institucionalización del matrimonio en las tradiciones occidentales que refuerza la idea de la mujer como propiedad
- Las cuestiones biológicas que podrían reducir el valor del trabajo de la mujer
- El derecho a la propiedad
- La reducción de otros humanos al estatus de propiedad
- La necesidad de que la mujer sea completamente activa e igualmente recompensada en el trabajo para conseguir la libertad
- Puntos de vista marxistas sobre la posesión de la propiedad y puntos de vista marxistas sobre la igualdad en la sociedad
- La equiparación de la mujer con el proletariado.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La relación entre la mujer y la institución de una familia nuclear
- El grado de factibilidad del cambio de estatus económico para las mujeres en la sociedad moderna
- La propiedad privada como fundamento de una sociedad de mercado
- El papel de la propiedad privada en el desarrollo de un sentido del yo, p. ej. Hegel

- Los efectos transformadores del control de la natalidad, que no se predijeron en el momento en que escribió De Beauvoir (el control legal de la natalidad se negó a las mujeres en Francia hasta 1967 y el aborto legal hasta 1975)
- Las consecuencias de ver a la mujer como propiedad y paralelismos con ver a grupos particulares raciales o étnicos igualmente como propiedad
- Las campañas para la igualdad salarial y la eliminación de los techos de cristal
- Puntos de vista religiosos y culturales o psicológicos sobre el estatus de la mujer
- Inconsistencias en el punto de vista de De Beauvoir sobre las mujeres y la propiedad, p. ej. “[...] si la sociedad rechaza a la familia negando la propiedad privada, la condición de la mujer mejora considerablemente” (Parte 2, Capítulo 3)
- La medida en que De Beauvoir estaba en contra de la propiedad privada
- La medida en que el marxismo clásico podría no ser compatible con la liberación de la mujer (la mujer libre)
- La opinión de Vogel de que solo con la revolución socialista y su transformación del trabajo doméstico y la capacidad de la mujer para introducirse en la “producción pública” puede dejar de estar oprimida la mujer.

René Descartes: *Meditaciones metafísicas*

3. (a) **Explique la distinción cartesiana entre mente y cuerpo.** [10]
 (b) **Evalúe la distinción cartesiana entre mente y cuerpo.** [15]

En la Meditación sexta Descartes declara que puede “[...] entender clara y distintamente una cosa de otra” y esto “es suficiente para tener certeza de que las dos cosas son distintas [...]” Esto se basa en el contenido ya cubierto en la obra el cual surge del escepticismo inicial de Descartes sobre lo que puede o no conocer. Descartes ha establecido el carácter indudable del conocimiento en la mente debido a que descansa en la fiabilidad de Dios como garantizador de la correspondencia (“sé que todo lo que entiendo clara y distintamente puede ser creado por Dios para que corresponda exactamente con mi comprensión”). Pero Descartes no solamente confía en su método inicial de la duda para establecer esta distinción. Prosigue indagando la diferencia entre la acción de pensamiento solo en contraste con el cuerpo. Su idea de que la mente no se puede dividir tiene un papel enorme en su afirmación de la distinción. Muchos creen que Descartes no consigue dar una descripción convincente de la interrelación entre la mente y el cuerpo, pero reconoce su interactividad causal y ofrece un “lugar” en el cuerpo en donde ocurre la interacción: la glándula pineal.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Dios como garante de la confianza en las ideas “claras y distintas”
- Las características de la mente: que tiene consciencia, pero no en el espacio y no tiene forma física
- Las características del cuerpo: que está en el espacio y tiene forma física pero no tiene consciencia
- El argumento cartesiano para esta distinción empieza con la búsqueda de la duda, anteriormente mencionada en las Meditaciones
- El desafío al carácter indudable de las ideas (cuando es claramente posible pensar algo equivocado) se aborda con el conocimiento de la existencia –o esencia–por medio del pensamiento solo, frente al conocimiento de las cosas físicas extensas
- De ahí que el argumento principal de Descartes sea la dependencia en la “percepción clara y distinta” de nuestra existencia o esencia, lo cual es “algo” pensante
- La mente es indivisible, el cuerpo no
- La cuestión de la relación entre mente y cuerpo: la naturaleza causal del cuerpo respecto de la mente y al revés
- El “entrelazamiento” entre la mente y el cuerpo
- El contra ejemplo del piloto del navío
- La glándula pineal.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La confianza en las “ideas claras y distintas”: ¿es suficiente para mantener la distinción?
- ¿Por qué no se puede dividir la mente en partes como el cuerpo?
- Solo porque Descartes puede ver clara y distintamente que puede existir sin un cuerpo, ¿se sigue que esto sea cierto?
- La dependencia de la mente del cerebro; véase la neurología moderna y los casos de alteración de la personalidad después de un trauma cerebral
- ¿Cuán completamente “unida al cuerpo” se puede considerar la “totalidad de la mente”?
- Véanse otras descripciones de la relación entre mente y cuerpo, p. ej. Hume y las descripciones empiristas modernas
- El ocasionalismo de Malebranche siguiendo la incapacidad de Descartes de explicar la interacción entre la mente y el cuerpo
- ¿Cuán convincente es el uso de Descartes de la glándula pineal como el “lugar” de la interacción entre la mente y el cuerpo?
- Enfoques alternativos que no separan el cuerpo de la mente de manera tan radical, p. ej. Heidegger sobre la encarnación y estar en el mundo, Merleau-Ponty sobre la percepción, lo sensible y el cuerpo, la explicación de Grosz del feminismo corporal.

4. (a) **Explique la afirmación cartesiana de que Dios no lo engañaría.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación cartesiana de que Dios no lo engañaría.** [15]

Al final de la meditación tercera, Descartes concluye que habiendo probado la existencia de Dios puede entonces afirmar que Dios no le engañaría, posibilidad que se había planteado en la meditación primera. “He percibido la existencia de Dios, y al mismo tiempo he entendido que todo lo demás depende de él y que no me engaña; y he llegado a la conclusión de que todo lo que percibo clara y distintamente es necesariamente verdad”. En la meditación cuarta Descartes afirma que un Dios perfecto no lo engañaría como parte de esa perfección que Descartes ha establecido. Pero Descartes apela a las “ideas claras y distintas” como la vía a su conocimiento de la existencia y perfección de Dios, pero es Dios quien garantiza la confianza en esas ideas claras y distintas. Esto se refiere en general como “El círculo cartesiano” en donde o bien la prueba de la existencia de Dios es innecesaria o no funciona como prueba. Parece que falta un responsable suficientemente independiente de las ideas claras y distintas separado de Dios.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La confianza en la prueba de Dios de Descartes a favor de la afirmación de que Dios no le engañaría
- El círculo cartesiano: una conclusión sobre Dios que descansa en los supuestos del argumento sobre la concepción clara y distinta de Dios
- La verdad necesaria
- Descartes intenta mostrar que algunas verdades podrían ser capaces de despejar las dudas (incluso) de un posible engaño divino cuando nos dedicamos a esas verdades, como las verdades matemáticas o el cogito
- Véase el argumento ontológico de Descartes
- La prueba de Dios ayuda a consolidar el conocimiento de los humanos que de otra manera tendrían problemas por su memoria cambiante o sus “opiniones cambiantes”
- Por tanto, se utiliza a Dios como garante en el tiempo de la consistencia del conocimiento, de otra manera obtenido por medio de ideas “claras y distintas”
- Una distinción entre intuir una verdad y el fundamento de esa verdad.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es el razonamiento circular? ¿Es este círculo cartesiano problemático?
- ¿Es convincente la prueba de Descartes de Dios y la perfección divina?
- ¿Es convincente la defensa de que Dios ofrece la garantía de la estabilidad del conocimiento? ¿Ofrece una solución al cambio del razonamiento circular? P. ej. Williams (quien considera inválido el argumento de la existencia de Dios y la perfección) y Kenny
- ¿Cuáles son los fundamentos del conocimiento y cómo tenemos acceso a ellos o podemos llegar a conocerlos?
- Descartes se apoya en un supuesto de la existencia de Dios para presentar su argumento.

David Hume: *Diálogos sobre la religión natural*

5. (a) **Explique los límites de la razón humana al contemplar lo divino.** [10]
 (b) **Evalúe los límites de la razón humana al contemplar lo divino.** [15]

Demea y Filón discuten los límites de la razón humana al contemplar lo divino en la Parte 1 de los *Diálogos*. Al principio de la obra, se plantea la pregunta de cuándo es el mejor momento de empezar una educación sobre lo divino. Demea apunta los límites de la filosofía para abordar la materia y que la razón humana no es algo capaz de acabar con la creencia religiosa. Respecto de esto, a menudo se describe a Demea como representante de una posición fideísta. Filón expande esto y aspira a señalar los límites más básicos de la razón humana cualquiera que sea el campo en cuestión, pero especialmente en preguntas sobre lo divino. De ahí que los *Diálogos* empiecen con un reconocimiento de la relación problemática entre razón y fe. Filón plantea a Cleantes (quien considera que se debe ignorar la razón para confirmar la creencia divina) que cualquier conclusión debe estar basada en la evidencia, y su explicación de ese proceso caracteriza el proceso inductivo. Para Filón, cualquier conclusión o creencia debe depender de la evidencia en la que se base. Filón explica lo que se podría discutir usando pruebas, pero Cleantes le recuerda que no tenemos experiencia directa de lo divino o de la creación del mundo, lo que significa que no se pueden argumentar los asuntos divinos como otras características del razonamiento humano. Filón, por tanto, limita el conocimiento humano a lo que se puede concluir a través de un razonamiento *a posteriori* e incluso entonces, los humanos se encuentran limitados por lo que pueden concluir, dado que debe venir de la observación directa. Cleantes reta a Filón por el deseo de éste de aceptar la ciencia teórica oscura, teorías de las que no tiene experiencia directa. “¿No es lo mismo escepticismo que ateísmo?”, pregunta Cleantes. Pero Filón no responde directamente, sino que contesta que la religión; a menudo acepta el escepticismo cuando le viene bien y no tiene una relación estable con la evidencia y el conocimiento. Por tanto, Filón describe el escepticismo moderado característico de Hume en otras obras y más directamente en relación con la epistemología. Solo podemos saber lo que la evidencia disponible nos ayuda a confirmar y esto elimina la posibilidad de confirmar la fe en lo divino a través de la razón humana.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La posición del fideísmo de aceptar que la fe no puede explorarse con la razón humana
- Los límites de la razón al discutir lo divino
- La negación de la experiencia directa de lo divino que está disponible a los humanos
- El escepticismo “moderado” de Hume sobre el conocimiento en general, según lo describe Filón
- El razonamiento inductivo
- El razonamiento *a priori* y *a posteriori*.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Es justa la separación de Filón de la experiencia humana y la evidencia de lo divino?
- ¿Cómo impacta la experiencia religiosa en el conocimiento de lo divino de los individuos?
- El problema de la inducción: nunca podemos observar suficientes casos de una teoría para confirmar completamente su validez
- Intentos de utilizar el razonamiento *a priori* para confirmar la creencia religiosa, p. ej. el argumento ontológico
- El problema de la inducción de Russell basado en la obra de Hume
- El fideísmo
- Los argumentos de William James desde la experiencia religiosa
- El razonamiento *a posteriori* para apoyar argumentos de la creencia religiosa, p. ej. los argumentos teleológicos como el argumento del diseño
- La discusión de Pascal sobre la razón y la fe humana.

6. (a) **Explique las objeciones al uso que hace Cleantes de la analogía en el argumento del diseño.** [10]
- (b) **Evalúe las objeciones al uso que hace Cleantes de la analogía en el argumento del diseño.** [15]

En la época en la que escribió Hume, el argumento del diseño era el más utilizado para defender la creencia en Dios en un mundo cada vez más afectado por los descubrimientos de la ciencia natural. Los defensores del argumento señalaban al orden apreciado en el mundo natural y en el movimiento de los planetas más allá de la Tierra. En la Parte 2 de los *Diálogos*, Hume ofrece su punto de vista escéptico para el argumento del diseño a través de las respuestas de Filón y Demea a Cleantes. El argumento del diseño aparece a lo largo de la obra, pero en la Parte 2 Filón acepta la posición *a posteriori* de Cleantes pero discrepa con el uso de la analogía para llegar a las conclusiones sobre el argumento del diseño. Demea primero objeta la comparación entre Dios y los humanos considerando el problema principal de la analogía la imposibilidad del ser humano de tener cualquier experiencia de lo divino, por lo que no puede sacar conclusiones sobre lo divino a partir de la experiencia humana. Esta falta de experiencia previa significa que cualquier argumento *a posteriori* fracasará debido a las limitaciones que descalifican cualquier posible analogía. En la Parte 2 este problema es particularmente importante, ya que Demea empieza la sección preguntando si lo que se somete a la duda es la naturaleza de Dios en lugar de la existencia de Dios. Dada la ausencia de cualquier experiencia *a posteriori* de Dios, se rechaza la posibilidad de una analogía útil en esta sección del libro. Filón describe el hecho de que se atribuyan cualidades humanas a Dios como simplemente un uso de palabras que conocemos, ya que no podemos hacer otra cosa. Así pues, la idea de que Dios debe ser perfecto en su sabiduría o conocimiento no se puede verificar debido a la falta de medios adecuados de comparación entre lo humano y lo divino. Dado que nuestras ideas se producen a través de la experiencia (un principio clave de la epistemología de Hume), no tenemos manera de saber cómo se pueden entender las cualidades humanas en el contexto divino. La analogía descansa en la comparación de dos objetos distintos –una máquina y un universo– pero cualquier máquina debe ser parte del universo, por tanto, la analogía no puede funcionar. Filón afirma que no podemos inferir la unidad o singularidad de un diseñador a partir de los productos del diseño dado que los artefactos humanos a menudo los diseñan grupos de inventores o artesanos. ¿Podrían necesitar los diseñadores otros diseñadores que los diseñaran? El parecido más cercano de este mundo con otro sería, según Filón, no un objeto hecho por el hombre, sino un vegetal o una característica natural del mundo. Otra cuestión adicional es el paso a la perfección del diseñador en la analogía, dados los aspectos de imperfección obvios y el sufrimiento en el mundo natural. La sección termina con la objeción a pensar que cualquier inferencia se puede realizar de manera inductiva sobre un único evento (el origen del universo) dado que requeriría comparaciones con otros momentos de la creación del universo para llegar a una conclusión inductiva.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El contexto del argumento del diseño en la época de Hume
- El uso de la analogía en el argumento del diseño: el mundo o Universo parece una máquina bien engranada; todas las máquinas están diseñadas, por tanto, el mundo o Universo debe estar diseñado
- El supuesto epistemológico de que los humanos pueden no tener experiencia de lo divino (Demea está de acuerdo), por tanto, debemos basarnos en la analogía de la conciencia de la actividad divina que puede apreciarse en la experiencia humana
- No tenemos experiencia del principio del universo o cualquier otro universo, así que es imposible evaluar una analogía que pretenda explicar el origen del Universo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Cuestiones inductivas de la analogía: pasar de una máquina a un Universo; ¿se parece el mundo a una máquina?
- Una máquina en el mundo es una parte del Universo, por tanto, no es legítimo establecer la analogía entre el Universo y una máquina como si fueran cosas separadas
- El argumento del diseño y el Universo, p. ej. Santo Tomás o Paley
- ¿Puede considerarse la inteligencia como la causa del orden en el mundo?
- Hay explicaciones para el orden del mundo que no requieren un agente externo, p. ej. la evolución darwiniana
- ¿Por qué debemos inferir un diseñador de la existencia de un Universo?
- ¿Es una máquina un mejor punto de comparación con la creación del mundo que algo orgánico como un vegetal?
- ¿Puede cualquier cualidad moral o perfecta existir en un mundo con sufrimiento e imperfecciones?
- La cuestión de la singularidad del Universo y su origen, lo cual hace imposible cualquier forma de inferencia inductiva.

John Stuart Mill: *Sobre la libertad*

7. (a) **Explique la afirmación de Mill de que “todo silenciar la discusión es una suposición de infalibilidad”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Mill de que “todo silenciar la discusión es una suposición de infalibilidad”.** [15]

En el Capítulo II de *Sobre la libertad*, Mill da razones para mantener que la libertad de expresión es una libertad fundamental. Empieza con la afirmación de que “si toda la Humanidad menos una persona, fuera de una opinión, y solo una persona fuera de la opinión contraria, la Humanidad no estaría justificada en silenciar a esa persona, como esa persona, si tuviera el poder, no lo estaría en silenciar a la Humanidad”. Esto es porque “si la opinión es correcta, se les priva de la oportunidad de cambiar el error por la verdad; si es errónea, pierden lo que es un beneficio no menos importante, la percepción más clara y la impresión más viva de la verdad producida por su colisión con el error”. Este punto de vista está basado en la convicción de Mill de que la gente es falible, que posee como mucho medias verdades y que la libertad fomenta el progreso hacia la verdad en la sociedad. Mill conecta el socavamiento de la libertad de expresión con el dominio del dogma, al que considera perjudicial para la sociedad.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El uso que hace Mill del término “libertad”
- La idea de que, sin libertad, la sociedad puede volverse una tiranía de la mayoría sobre la minoría
- Los puntos de vista de Mill sobre la libertad de expresión
- La idea de que el dogma causa daño social
- La importancia de la libertad para el progreso
- La falibilidad del conocimiento humano
- El punto de vista de Mill de que una pluralidad de ideas, debatidas abiertamente, puede llevar a un mejor entendimiento de la verdad
- El dogma y el ejemplo de Marco Aurelio que puso Mill, para quien aquel era un cristiano verdadero, sin embargo consideraba la cristiandad como un mal debido a las normas sociales
- El principio del daño y su aplicación para la libertad de expresión.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si la libertad de expresión puede causar daño, p. ej. el lenguaje del odio
- La idea de Mill de que la opinión de un individuo es tan valiosa como la opinión de la mayoría y cómo encaja esto en los procesos democráticos modernos
- La cuestión de si la Humanidad podría considerarse infalible
- La epistemología, el coherentismo y el fundacionalismo con respecto al falibilismo, p. ej. Descartes o Bonjour
- ¿Cuán razonable es dudar de las creencias que se mantienen comúnmente, p. ej. Moore sobre el escepticismo?
- Los límites de las afirmaciones de Mill
- La importancia de permitir un debate libre por razones políticas
- Los debates sobre cuestiones tales como la “cultura cancelada” y políticas supuestamente “sin plataforma” en las universidades
- Los procesos democráticos y la libertad de expresión
- La relación entre libertad y utilidad.

8. (a) **Explique la afirmación de Mill de que se debe limitar la interferencia del gobierno para evitar “el gran mal de extender innecesariamente su poder”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Mill de que se debe limitar la interferencia del gobierno para evitar “el gran mal de extender innecesariamente su poder”.** [15]

En el Capítulo V, *Aplicaciones*, Mill explica aplicaciones prácticas a sus opiniones sobre la libertad. Una aplicación de este tipo es una discusión sobre los límites del gobierno en cuanto a su interferencia en la vida de la gente. Mill considera tres objeciones. La primera es que los individuos que están personalmente interesados en algo son los que mejor pueden realizarlo; la segunda es que dar libertad a los individuos es “un medio para su propia educación mental”; la tercera es que el gobierno debe estar restringido para evitar “el mal mayor de incrementar innecesariamente su poder”. Mill considera la posibilidad de un gobierno que controle “las carreteras, los trenes, los bancos, la beneficencia [...] las instituciones municipales y locales”. Una sociedad así dejaría poco espacio a la libertad, el disenter, la experimentación y el progreso. En lugar de una sociedad en donde se pueda realizar el cambio con facilidad y de acuerdo con cambios en la opinión pública, un gobierno con demasiado poder solamente puede derrocar con una revolución. La idea de Mill de que el gobierno debe estar limitado refleja sus afirmaciones sobre el peligro del dogma, el valor del desacuerdo, la importancia de experimentar diferentes maneras de vivir y su principio del daño.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Las implicaciones del concepto de libertad que promovía Mill sobre los límites del gobierno
- Las opiniones de Mill sobre cuándo puede intervenir el gobierno, p. ej. en las vidas de los niños o para evitar el daño
- El principio del daño
- Los peligros del dogma y cómo el dogma limita el progreso
- La importancia de permitir que la gente experimente con las maneras de vivir
- El valor de ser capaz de tomar tus propias decisiones y cómo podría ayudar esto a que la gente desarrolle su propia agencia y racionalidad
- El peligro de que una democracia se convierta en una tiranía de la mayoría sobre la minoría.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El libertarismo y el paternalismo
- Los puntos fuertes y débiles de un Estado libertario con muy poca intervención en el día a día de la vida de sus ciudadanos
- Ejemplos contemporáneos de libertarismo
- Ejemplos contemporáneos contrapuestos como la respuesta centralizada de China ante la pandemia
- Diferencias entre actitudes gubernamentales libertarias y autoritarias
- Diferentes propuestas sobre los sistemas de gobierno, p. ej. Marx, Smith o Hobbes
- Filosofías políticas que apelan a la expansión de la interferencia política, p. ej. la *República* de Platón
- Las implicaciones de la afirmación de Mill sobre los debates entre los libertarios que quieren un Estado mínimo y aquellos que apoyan más intervención estatal, p. ej. proporcionando sistemas de salud pública, educación y beneficios básicos gratuitos
- Una evaluación del valor de la intervención del Estado a la luz de contribuciones positivas como los sistemas de salud pública.

Friedrich Nietzsche: *La genealogía de la moral*

9. (a) **Explique la concepción de Nietzsche sobre el origen de la moral.** [10]

(b) **Evalúe la concepción de Nietzsche sobre el origen de la moral.** [15]

La pregunta pide una explicación y evaluación de cómo aborda Nietzsche el origen de la moral. Se refiere en primer lugar al enfoque genealógico que presentaba Nietzsche en el prefacio, pero las respuestas podrían tomar diferentes vías para desarrollar la explicación con relación a algunas de las cuestiones principales que considera en los tres ensayos: el bien y el mal, lo bueno y lo malo, la moralidad del amo y del esclavo, la culpa, la mala conciencia y los ideales ascéticos. El enfoque de Nietzsche tiene su raíz en su convicción de la necesidad de criticar los valores morales; para él, el propio valor de estos valores debe cuestionarse “ya que se necesita el conocimiento de las condiciones y circunstancias en las que prosperaron, bajo las que se desarrollaron y cambiaron [...], un conocimiento de un tipo no ha existido ni se ha deseado nunca” (Prefacio). El enfoque genealógico muestra como la moral está basada en las necesidades, los miedos y los deseos de los seres humanos. En este sentido, la genealogía describe los valores y la moral. Los valores y la moral están formados de manera parecida a las otras cosas vivientes y la genealogía de la moral implica identificar los componentes básicos que hacen surgir la moralidad y mostrar cómo estos componentes se unieron en el curso de la historia humana.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La moral es un asunto complejo que se desarrolló en el curso de la historia de la Humanidad; la genealogía es un tipo de investigación moral que investiga los motivos colectivos psicológicos implicados en su desarrollo
- El punto de partida: somos desconocidos para nosotros mismos
- ¿Bajo qué condiciones decidió el hombre los juicios de valor del bien y el mal? ¿Qué valor poseen ellos mismos? ¿Han reprimido o empujado la prosperidad humana? ¿Son un signo de ansiedad, de empobrecimiento, de degeneración de la vida?
- La posición de Nietzsche con respecto reflexiones previas sobre la moralidad: Rée, el genealogista de la moral inglés, o Schopenhauer
- La necesidad de conocer las condiciones y circunstancias en las que se desarrollaron los valores, bajo las que evolucionaron y cambiaron; la moral como malentendido, consecuencia, síntoma y enfermedad
- El origen de la moral y las cuestiones principales de la discusión de Nietzsche en los tres ensayos: la moral del amo y del esclavo, la culpa, la mala conciencia y los ideales ascéticos.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La medida en que el enfoque genealógico es de tipo médico: etiológico, diagnóstico y terapéutico
- Cómo aborda Nietzsche el origen de la moral y la pregunta general y simple de si tiene razón en su descripción de la moral
- Evaluaciones de la moralidad y otras historias de la moralidad aparte de la de Nietzsche, p. ej. como progreso para la Humanidad
- La medida en que Nietzsche proporciona una explicación unificadora del origen de la moral: cada ensayo está dedicado a un fenómeno moral diferente y cada uno resulta en varias historias diferentes o partes de historias
- ¿Es la genealogía de Nietzsche una versión de la falacia genética, intentando explicar el valor de algo por sus orígenes?
- Efectos y proyecciones del planteamiento genealógico, p. ej. la teoría del poder de Foucault
- ¿En qué medida la descripción de Nietzsche de la moral niega la posibilidad de un conjunto auténtico de valores morales?

- La medida en que la genealogía es realmente filosofía más que historia o sociología cultural
- La genealogía como manera de hacer filosofía que critica la totalidad de la historia de la metafísica y establece la idea de una manera no metafísica de hacer filosofía.

10. (a) Explique la idea de Nietzsche de que los humanos prefieren querer la nada a no querer. [10]
- (b) Evalúe la idea de Nietzsche de que los humanos prefieren querer la nada a no querer. [15]

El objetivo de esta pregunta es explicar y evaluar la culminación del argumento de Nietzsche en el tercer ensayo. La idea es casi una cita de las últimas palabras del libro, también encontradas cerca del final de la primera sección del tercer ensayo. En el ensayo final, Nietzsche presenta una explicación del significado de la idea de que los ideales ascéticos han ejercido una poderosa influencia en la formación de la moralidad. El predominio de los ideales ascéticos no significa que los seres humanos sean ascéticos por elección, naturaleza o gobierno divino. El ideal ascético debe su prevalencia, durante todo el período moral del desarrollo humano, al hecho de que otorga significado al sufrimiento de los seres humanos. Anima a oscurecer el valor de la vida y facilita una voluntad enfermiza de proyectarse en el futuro. En las culturas antiguas, el sacerdote ascético es la figura clave para proporcionar protección y ayuda mutua a los seres humanos más enfermos, y en las culturas contemporáneas, el filósofo y el científico. Común a todos ellos es la negación o rechazo de los aspectos sensuales de la vida y la creación de un ideal basado en el deseo de la verdad. Cuando la vida se niega en todas sus formas y la verdad permanece inalcanzable, es mejor desear la nada que no desear. La genealogía revela la voluntad de la nada como la voluntad fundamental de la historia y que el ideal ascético es “una expresión del hecho básico de la voluntad humana, es *horror vacui*, *necesita un objetivo*, y prefiere desear la *Nada a no desear*” (Ensayo tercero, 1).

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La voluntad de los humanos necesita un objetivo; prefiere desear la Nada a no tener un objetivo
- Los ideales ascéticos ofrecen objetivos a la voluntad y sentido a la vida humana
- Los ideales ascéticos podrían significar muchas cosas: para los artistas, nada o demasiadas cosas; para los filósofos, un instinto para las precondiciones de mayor espiritualidad; para las mujeres, un encanto más seductivo; para la mayoría de los mortales, un intento por verse a sí mismos como demasiado buenos para este mundo
- Con el ideal ascético los filósofos quieren liberarse de la tortura; su rencor contra la sensualidad
- Los tres grandes eslóganes del ideal ascético: pobreza, humildad y castidad
- El sacerdote ascético como “la forma de larvada repulsiva y sobria en la que el filósofo puede vivir y andar por ahí husmeando”
- El ideal ascético empleado para producir “orgías de sentimientos”
- Lo ascético trata la vida como el camino equivocado sobre el que uno debe retroceder al punto de salida: el ideal ascético surge del instinto protector de una vida degenerada que intenta por todos los medios mantenerse y luchar por su existencia
- El ideal ascético como la manera de ofrecer sentido a la vida humana.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La voluntad de nada, la explotación del sentido de culpa y el resentimiento
- La voluntad de nada y la voluntad de poder
- La voluntad de nada como manera de tener algún tipo de superioridad; el instinto de los enfermos por caminos dudosos hacia la tiranía sobre los sanos donde no se puede descubrir; esto como la voluntad de poder del débil
- Los ideales ascéticos como maneras de dominio sobre el sufrimiento
- La medida en que los ideales ascéticos son voluntades de ayuda mutua, de la formación de la manada y del origen de los lazos sociales

- La descripción fisiológica y psicológica de Nietzsche de los ideales ascéticos está basada en una visión demasiado simplista y reductiva de las emociones humanas, en donde su amplia gama queda prácticamente reducida a una forma de encubrimiento y decepción
- ¿En qué medida es justa la crítica de Nietzsche de los valores religiosos y morales como el de “ama a tu prójimo”? Su contraste con explicaciones actuales de las emociones relacionadas con formas básicas de solidaridad y valores relacionados con la solidaridad y la generalidad
- El ideal ascético y la estética: el caso de Wagner; las descripciones de Kant y Schopenhauer de lo bello
- La medida en que el ideal ascético simplemente se equipara con lo espiritual o los ideales morales en la descripción de Nietzsche
- ¿No tiene el ascetismo ningún valor positivo?
- ¿Es la descripción de la genealogía de los ideales ascéticos de Nietzsche una versión de la falacia genética?
- Comparación y contraste con otros enfoques a la vida moral y maneras de concebir significado para la vida humana.

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

11. (a) **Explique la afirmación de que el enfoque de las capacidades podría ser la base para un “consenso coincidente”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que el enfoque de las capacidades podría ser la base para un “consenso coincidente”.** [15]

La afirmación es del Capítulo 4 del libro de Nussbaum e invita a analizar el enfoque de las capacidades y su posible impacto político. Los alumnos podrían presentar la descripción de Nussbaum del enfoque y realizar una comparación con el punto de vista de Sen de las capacidades. Las respuestas podrían considerar el origen del argumento de Nussbaum para realizar una justificación política del enfoque y hacer referencia al concepto de Rawls de “equilibrio reflexivo”. Los alumnos también podrían considerar la referencia que hace Nussbaum a Sócrates y al proceso socrático en el “intento de conseguir claridad sobre la estructura de los juicios morales en el área de la justicia social”. Los alumnos podrían explicar que Nussbaum considera ese proceso no con respecto a la justificación individual, sino como el resultado del debate público. Al presentar este proceso socrático, Nussbaum repite algunos elementos del “espíritu democrático” que podemos ver en la filosofía política de Dewey y, más en general, un proceso específico que las ciencias modernas han adoptado para dar forma al conocimiento y acoger la verdad: “nada es fijo: un juicio inicialmente fuerte puede modificarse”. Los alumnos podrían discutir lo que quiere decir Nussbaum con “consenso coincidente” y cómo llega a él: en el contexto de un proceso deseable y abierto que permite a los individuos de diferentes religiones y marcos seculares debatir y llegar a un posible acuerdo, el “consenso coincidente” es el resultado de un compromiso acordado. Los alumnos podrían discutir el papel que tienen las preferencias individuales en este proceso y por qué Nussbaum no las considera como fuentes fiables para la justificación política. De la misma manera, las respuestas podrían mostrar por qué Nussbaum considera que las historias, como la de Vasanti, solo tienen una función educativa. Por último, los alumnos podrían explorar puntos de vista opuestos dentro del proceso democrático o de las teorías neocontractualistas, p. ej. Rousseau, Mill o Nozick.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El enfoque de las capacidades y la lista de las capacidades
- La idea de Sen de las capacidades
- El concepto de Rawls de “equilibrio reflexivo”
- El proceso socrático de realizar juicios
- El concepto de “consenso coincidente”
- El papel que tienen las preferencias individuales en el proceso socrático
- El papel que tienen las historias individuales para Nussbaum.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Las historias que menciona Nussbaum, p. ej. Vasanti
- El concepto de dignidad humana
- La teoría de la justicia de Rawls
- Otros enfoques democráticos, p. ej. Dewey o Rousseau
- Otros enfoques neocontractualistas, p. ej. Nozick
- El proceso socrático aplicado a otros campos aparte de la filosofía política, tales como la filosofía moral o las ciencias, p. ej. “la moral provisional” cartesiana, los métodos de Hume como en sus *Diálogos*, la falsabilidad de Popper o los “cambios de paradigma” de Kuhn.

12. (a) **Explique la afirmación de que “poner el centro de atención en las capacidades como objetivos políticos protege el pluralismo”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que “poner el centro de atención en las capacidades como objetivos políticos protege el pluralismo”.** [15]

La afirmación es del Capítulo 5 del libro de Nussbaum e invita a discutir el tema del multiculturalismo con relación al enfoque de las capacidades. Nussbaum presenta el pluralismo como un valor clave en su enfoque y lo conecta con su idea de justicia social y proceso político basados en un “consenso coincidente”. Los alumnos podrían explorar los puntos que presenta Nussbaum en el Capítulo 5, para explicar por qué considera crucial el pluralismo. Las respuestas podrían subrayar el hecho de que Nussbaum define las elecciones personales como espacios que no se pueden socavar o limitar con cualquier contenido normativo de valores políticos: “Tenemos que asegurarnos que este contenido no restringe inapropiadamente la capacidad de la gente para elegir en aspectos de significado central en sus vidas”. Los alumnos podrían comparar las perspectivas de Nussbaum y Sen sobre este asunto y señalar las diferencias: mientras que Sen se centra en la igualdad de género, la educación y la salud, Nussbaum extiende el pluralismo a todo conjunto de valores culturales y religiosos. Los alumnos podrían discutir las posibles conexiones entre el multiculturalismo y el relativismo. También, las respuestas podrían explicar por qué Nussbaum mantiene que diferentes países con diferentes tradiciones pueden diferir legítimamente en sus conjuntos de valores. Los alumnos podrían presentar los posibles problemas que surgen de adoptar el enfoque de las capacidades y la fe religiosa específica de las personas: “el enfoque de las capacidades busca un acuerdo con fines políticos prácticos y evita deliberadamente comentar sobre las cuestiones profundas divisorias sobre Dios, el alma, los límites del conocimiento humano y similares, que dividen a la gente por su doctrina”. Los alumnos podrían también centrarse en la relación entre la lista de las capacidades y las libertades sustanciales tales como la libertad de expresión, la asociación y la conciencia. Por último, los alumnos podrían evaluar la distinción de Nussbaum entre justificación e implementación de la lista de las capacidades y si los gobiernos deben intervenir y cómo. Como opiniones divergentes, los alumnos podrían discutir diferentes modelos políticos de participación, p. ej. Platón, Hobbes, Rousseau, Kant, Mill e ideas diferentes sobre la libertad individual frente al orden social, p. ej. Nozick.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El pluralismo como elemento clave en el enfoque de las capacidades
- La relación entre pluralismo y contenido político normativo
- Pluralismo y relativismo; diferencias culturales nacionales
- El papel de la elección personal como valor clave
- El pluralismo como garantía para las libertades sustanciales
- La relación entre pluralismo y valores religiosos.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El posible conflicto entre la agenda política y los valores personales
- El pluralismo como herramienta para el “consenso coincidente”
- El pluralismo como elemento clave en las sociedades contemporáneas
- El pluralismo como valor central para entender la diversidad, p. ej. la raza, el género, la migración o la marginalización
- Otras maneras posibles de discutir la libertad personal, p. ej. Mill
- Otras maneras posibles de discutir la participación y el pluralismo, p. ej. Rousseau, Kant o Touraine
- Teorías contrapuestas que presenten diferentes perspectivas sobre la libertad, p. ej. Nozick.

Ortega y Gasset: *Origen y epílogo de la filosofía*

13. (a) Explique la reflexión de Ortega y Gasset sobre el nombre de la filosofía. [10]
- (b) Evalúe la reflexión de Ortega y Gasset sobre el nombre de la filosofía. [15]

La pregunta pide una explicación y evaluación de la reflexión de Ortega y Gasset sobre el nombre de la filosofía centrándose en primer lugar en el Capítulo 5, El nombre auténtico. En este capítulo la reflexión de Ortega y Gasset se dirige a los distintos nombres que se le han dado a la tarea de hacer filosofía que, según lo presenta, el hombre occidental ha perseguido durante veintiséis siglos, a los libros que la han perpetuado y a los nombres y denominaciones usuales entre quienes la practican. Ortega y Gasset señala: “Lo desnudo es la realidad, y el desnudarla es la verdad, investigación o *alétheia*. Este nombre primigenio de la filosofía es su verdadero o auténtico nombre y, por lo mismo, su nombre poético”. Por consiguiente, la explicación de Ortega y Gasset ofrece un ángulo o enfoque lingüístico del problema de lo que es la filosofía y lo que constituye su unidad esencial. Trata los nombres de la filosofía de la misma manera que la tarea de hacer filosofía, la cual se descubre a través de una contemplación retrospectiva de su pasado total y a través del intento de reconstruir la ocasión dramática de su origen. De esta manera, la pregunta ofrece la posibilidad de conectar este ángulo o enfoque lingüístico sobre el origen de la filosofía con los otros temas principales desarrollados en los otros capítulos.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La filosofía como tal comienza con Parménides y Heráclito. Parménides y sus contemporáneos nombraron la materia que exponían *alétheia* (verdad). Este fue el nombre original de la filosofía
- En el momento que surge un nombre, en el momento en el que llamamos algo con una palabra, es un momento de pureza creativa excepcional. Los humanos tienen en frente la cosa todavía sin una designación, sin un vestigio de nomenclatura, ontológicamente cruda, se podría decir
- El lenguaje es algo que no crean los individuos, sino que se encuentra en ellos, establecido previamente por sus entornos sociales, su tribu, polis, ciudad o nación. Las palabras de un lenguaje tienen su significado impuesto por el uso colectivo
- Hablar es reusar un significado aceptado, decir lo que ya se sabe, lo que todo el mundo sabe, lo que es mutuamente conocido
- La cuestión de crear un mundo. El nombre de la filosofía como entidad nueva, algo que no tenía un nombre usual
- *Alétheia* nombra la nueva experiencia vital en el pensamiento griego, más tarde se conocería como filosofar
- *Alétheia* significa verdad; presenta la filosofía por lo que es: una tarea de descubrimiento y desciframiento de enigmas para ponernos en contacto con la propia realidad al desnudo
- El proceso de pensamiento implicado en *alétheia*: algo parecido a desnudarse, descubrir, eliminar el velo o lo que cubre, revelar (des-velar), des-cifrar un enigma o jeroglífico. Esto es literalmente lo que significaba la palabra *alétheia* en el lenguaje popular: descubrir, exponer, desnudar y revelar
- *Alétheia* se refería a la experiencia original íntima de hacer filosofía
- Esta experiencia personal considerada desde el exterior, desde el punto de vista de los demás se convirtió en investigación o filosofía.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La función poética del uso del lenguaje en el origen de la filosofía; la filosofía, la poesía y la literatura
- La búsqueda de la verdad como el principal objetivo de la actividad filosófica
- La razón vital e histórica como el enfoque principal al origen de la filosofía; la filosofía como irrevocablemente dependiente de una realidad básica y punto de vista de la vida

- La razón vital ofrece un enfoque a la historia y a la acción social, p. ej. por medio de la idea metodológica de las generaciones
- Ortega y Gasset subraya el papel de la filosofía al tratar de anticipar el futuro, en relación a la idea de razón vital, su filosofía de la vida, apoyada por su teoría de la historia y el pensamiento social; la estructura de la vida como orientada hacia el futuro
- La reflexión sobre el origen de la filosofía está dirigida no solamente al pasado, sino también al futuro. El carácter utópico de la reflexión de Ortega y Gasset: la razón vital también aspira a posibles reformas del pensamiento, las instituciones y la cultura
- La tesis de que, de acuerdo con su origen, el nombre para siempre de la filosofía debe ser “verdad” o “investigación”
- La concepción de Ortega y Gasset de la filosofía con relación a otras perspectivas, p. ej. Platón, Descartes, Kant, Heidegger o Sartre
- El énfasis de Ortega y Gasset en el papel del lenguaje en el origen de la filosofía y el “giro lingüístico”.

14. (a) **Explique el significado del pasado en la explicación histórica de Ortega y Gasset de la filosofía.** [10]
- (b) **Evalúe el significado del pasado en la explicación histórica de Ortega y Gasset de la filosofía** [15]

Esta pregunta surge del Capítulo 1, El pasado filosófico, pero su cuestión central está presente a lo largo de casi todo el libro, a cada paso de la reflexión de Ortega y Gasset sobre las raíces y justificación histórica de la filosofía. La reflexión de Ortega y Gasset sobre el pasado es parte del funcionamiento de la razón histórica y aquí se aplica al problema de qué es la filosofía y su unidad esencial. Ortega y Gasset señala que hacer filosofía es una “de las múltiples tareas en las que el hombre se ha involucrado, una ocupación que no ha sido permanente para la Humanidad, sino que se produjo un día en Grecia y, de hecho, ha llegado hasta nosotros”. Ser conscientes del pasado filosófico constituye los fundamentos para hacer filosofía en el futuro. Por consiguiente, Ortega y Gasset afirma que “esa postrera mirada hacia atrás provoca en nosotros, irremediamente, otra mirada hacia adelante. Si no podemos alojarnos en las filosofías pretéritas no tenemos más remedio que intentar edificarnos otra. La historia del pasado filosófico es una catapulta que nos lanza por los espacios aún vacíos del futuro hacia una filosofía por venir”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El hombre es el único ser que es producto del pasado, que consiste de pasado, aunque no solo en el pasado
- Una primera acción es echar una mirada retrospectiva final al recorrido de doctrinas filosóficas
- El primer contacto con la filosofía surge de lo que “se dice” sobre ella: la serie de términos, títulos de libros y nombres individuales que están relacionados con el filosofar
- La filosofía como tal empieza con Parménides y Heráclito
- En ambos el estilo de la expresión era central; entender el estilo es de importancia filosófica primordial
- Parménides expresó sus ideas en forma de poema, siguiendo el género literario más característico de su época, el poema teológico-cosmogónico de la mística órfica
- Heráclito expresó sus ideas en oleadas, en declaraciones breves que estaban estilísticamente comprimidas, de ahí su afamada oscuridad
- La mitología, la religión tradicional de la ciudad griega constituyó un subsuelo y parte del horizonte vital para el origen de la filosofía
- Heráclito y Parménides constituyen una raíz común, una proto-filosofía que produce sus frutos más o menos un siglo después, entre el año 500 y el 470
- La filosofía fue una rama más, entre otras, que nació en Grecia cuando su gente entraba en “épocas de libertad”
- La historia de la filosofía como una serie dialéctica
- La historia de la filosofía a primera vista nos revela el pasado como un mundo de errores caduco
- Cada nueva filosofía comenzó con una denuncia a su predecesor y, además, por el reconocimiento formal de la invalidez de este último, se identificó como otra filosofía
- Desde 1800, la filosofía ha dejado progresivamente de ser un componente de la cultura general y, por tanto, un factor histórico presente.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La idea de Ortega y Gasset de que la historia significa comprender el pasado como aplicación de la razón histórica
- La historia significa no solo recontar el pasado, sino comprenderlo. La historia es un repertorio rico de operaciones posibles que deben coordinarse con los eventos
- La idea de que cada período histórico se entiende que surge de uno o dos eventos fundamentales

- La tesis de que la ciencia y la filosofía fueron originalmente eventos coloniales y Atenas retrasó dos siglos la creación de la filosofía local
- Es imposible que una filosofía sea un completo error; el error debe contener algún elemento de verdad
- El escepticismo es una respuesta a la historia de la filosofía y a una filosofía dogmática
- Las filosofías del pasado continúan y sobreviven en nuestra propia filosofía
- Ya que los problemas de la filosofía son problemas radicales, no hay una filosofía que no los contenga todos
- Comparación con otras tradiciones filosóficas con respecto al significado de la comprensión del origen e historia de la filosofía para proyectar la filosofía al presente, p. ej. filosofía analítica y formas procedentes de Hegel
- La concepción de Ortega y Gasset de la filosofía basada en la idea de la razón histórica con relación a otras perspectivas p. ej. Platón, Descartes, Kant o Heidegger.

Platón: *La República*, libros IV–IX

15. (a) **Explique cómo la justicia en el estado puede beneficiar a un individuo.** [10]
- (b) **Evalúe cómo la justicia en el estado puede beneficiar a un individuo.** [15]

El Libro IV recoge la primera pregunta del todo el libro, a saber, abordar cómo se puede conseguir la justicia en el Estado. Platón se ha preguntado cuál sería el Estado perfecto o ideal y, sin preguntar por qué este es el caso, ha planteado que es el que sobresale en las virtudes morales, a saber, sabiduría, coraje, moderación y justicia. El Estado es sabio siempre y cuando los gobernantes gobiernen sabiamente, cumpliendo una función –governar– con la característica de la sabiduría. Dado que el sabio gobierna el Estado, se seguirá esta virtud, gracias a la educación de los gobernantes, y esto conlleva el beneficio de la buena planificación y el ejercicio del buen juicio para los ciudadanos del Estado. En cuanto a la valentía, el Estado es valiente en la medida en que esté defendido por gobernantes valientes, cumpliendo su función. La valentía son las acciones de la gente dispuesta a ser valiente. La moderación es la virtud de la autodisciplina y de evitar los excesos. Está relacionada con otras virtudes en cuanto a que constituye una llamada a un camino intermedio entre excesos o déficits en las otras virtudes. La moderación puede prosperar cuando los ciudadanos están de acuerdo sobre quién debe gobernar y cuando hay respeto por los gobernantes por cumplir su función como gobernantes. Después Platón plantea la cuestión de la justicia, la cual – al igual que la moderación– resulta que es sobre una relación con los otros elementos; es sobre la relación entre las partes del Estado. Platón dice que la justicia es sobre todos los elementos de la sociedad que cumplen su propia función y papel en el Estado. Con esto, Platón intenta establecer un paralelismo con el concepto “corriente” de justicia según se menciona en el Libro I, que trata sobre la gente que paga y recibe lo que se le debe. Platón dice que conseguir lo que se nos debe está basado en lo que hacemos, de ahí la relación con la moderación. Para Platón, todas las partes del Estado deben funcionar según su función y utiliza la analogía con la psique –o alma– del individuo. Platón afirma que el individuo se compone de tres partes distintas, al igual que la sociedad. Estamos hechos de distintas partes, porque a veces deseamos cosas opuestas, y Platón solo puede explicarlo con diferentes deseos que vengan de diferentes partes del individuo. Platón ve los conflictos de deseos como ilustrativos de la diferencia entre deseo básico y razón. La razón es primordial y estudia temas abstractos como las matemáticas o la lógica. Es a partir de esta facultad que los filósofos pueden conocer el mundo de las Formas, pero en el Libro IV, Platón está más preocupado por el papel que tiene la razón en el orden de las otras partes del individuo. La razón es la parte principal del individuo porque por sí sola puede decidir lo que le interesa al individuo completo. La razón controla nuestros deseos y gobierna al individuo, al igual que los filósofos gobiernan el Estado. La razón lleva al individuo a perseguir el conocimiento y la verdad y, por tanto, evita que el individuo se convierta en esclavo de las pasiones. Así pues, Platón realiza una comparación entre gobernar por la razón en el interés de todo el Estado y la razón que lleva al individuo a tomar las mejores decisiones para el individuo al completo. Platón distingue entre la base de los deseos o instintos del individuo y sus pasiones o emociones que regulan los deseos. Por medio del funcionamiento adecuado del individuo se consigue la salud y el bienestar. De esta manera, Platón responde por qué la justicia en el Estado es buena para el individuo, porque descansa en la función y bienestar del individuo en primer lugar. Por tanto, vivir una vida justa es su propia recompensa.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La pregunta del Estado ideal, frente a la planteada en el Libro IV
- El supuesto de que las virtudes de la sabiduría, el coraje, la moderación y la justicia sobresaldrían en dicho Estado ideal
- Los gobernantes como sabios, valientes, moderados y justos
- La analogía del Estado, con sus tres partes: trabajadores, auxiliares y gobernantes, y el individuo con sus tres partes: deseos o impulsos, “espíritu” y razón
- La justicia en el Estado es su propia recompensa al igual que vivir una vida con las distintas partes en equilibrio y armonía confiere su propia recompensa de bienestar.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- ¿Cuán convincente es el supuesto de las virtudes del Estado justo? ¿por qué no intenta Platón justificar estas virtudes?
- La analogía ente el alma y el Estado, ¿es convincente?
- Las partes del alma parecen completamente discretas, ¿es convincente?
- La importancia del funcionamiento adecuado de cada parte del Estado o del individuo, ¿está justificado o simplemente asumido?
- Contraargumentos a Platón incluyen descripciones materialistas del ser humano y cómo diferentes construcciones sociales pueden conseguir la justicia para un individuo, p. ej. Hobbes, Rousseau, Mill, Rawls o Nozick.

16. (a) **Explique el punto de vista de Platón de que un verdadero filósofo es un “amante de la verdad”.** [10]
- (b) **Evalúe el punto de vista de Platón de que un verdadero filósofo es un “amante de la verdad”.** [15]

A partir del Libro V, Sócrates se introduce en un examen extenso de lo que cualifica a un filósofo para gobernar, habiendo establecido inicialmente lo que es un filósofo. En el Libro V, Sócrates establece una distinción entre el filósofo como “amante de la verdad” y el no filósofo que ama “la vista y los sonidos”. Platón asume la teoría de las Formas y nunca la justifica, pero su distinción entre el filósofo y el no filósofo consiste completamente en la habilidad del primero de tener conocimiento verdadero de las Formas, confirmando así la búsqueda del filósofo y el amor a “la verdad”. En su descripción de lo que es un “amante de la verdad”, Platón contrasta el amar una sola cosa (como la justicia o la belleza) y amar una multiplicidad de cosas como le ocurre al “amante de las imágenes”. Considera “las imágenes” como cosas físicas, como la pintura en una obra de arte, en donde “la verdad” es la belleza representada más allá de la configuración de las pinturas, una verdad más allá de la propia pintura física. De esta manera, Platón construye un sistema epistemológico sobre la jerarquía del mundo de las Formas, en el que la Forma invisible más elevada de cualquier objeto de conocimiento confirma su verdad. Aquí surge un contraste entre el mundo sensible y el intelectual, en donde los “amantes de los espectáculos” buscan experiencias físicas como el placer en sus experiencias del arte en contraste con la búsqueda del filósofo de una sola verdad en el arte más allá de la experiencia sensible que nos presenta. Más adelante, Platón extiende su análisis mostrando que la persona que reconoce, pero que no sabe lo que es la belleza, está en un estado de ensoñación, y desde esta posición Platón contrasta el conocimiento del filósofo con la opinión del no filósofo. El conocimiento “se conecta” con la verdad, mientras que la opinión “se conecta” con las cosas sensibles. Por tanto, la descripción epistemológica de Platón se basa en su sistema metafísico del mundo de las Formas, y Platón discute las facultades que se necesitan para la “verdad” u otros objetos del conocimiento. Platón mantiene que la verdad es valiosa para gobernar; presenta la analogía del piloto de la nave quien “por necesidad debe prestar atención a las estaciones, los cielos, las estrellas, los vientos y todo lo relativo a la nave si va realmente a gobernar la nave”.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La distinción entre filósofos y no filósofos en cuanto a su relación con la “verdad”
- Los “amantes de la verdad”; los “amantes de los espectáculos” y el uso del arte como ilustración
- La “verdad” como un solo objeto de conocimiento frente a una multiplicidad de “cosas”
- La diferencia entre conocimiento sensible e intelectual
- El mundo de las Formas
- Conocimiento, opinión e ignorancia
- Cómo se relacionan los objetos con las Formas y viceversa
- El argumento de los opuestos
- Las Formas y el relativismo.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Platón supone el mundo de las Formas y no lo justifica
- El “argumento del tercer hombre” de Aristóteles
- Formas triviales y la medida en que las Formas se relacionan con todos los objetos del mundo
- La diferencia entre “opinión” y “conocimiento” intelectual, ¿es convincente?
- ¿Por qué amar una multiplicidad de objetos cuenta en contra del conocimiento de la verdad?
- ¿Cómo está la ignorancia conectada con “lo que no es”?
- Contraargumentos incluyen el ataque del elitismo intelectual o la impracticabilidad de la filosofía en la esfera pública
- Descripciones analíticas de la filosofía, p. ej. Russell
- Descripciones existencialistas, p. ej. Jaspers
- Diferentes perspectivas del concepto de verdad, p. ej. Heidegger.

Peter Singer: *Salvar una vida*

17. (a) **Explique el uso de Singer de la historia del niño que se ahoga en un lago para hablar de la pobreza global.** [10]
- (b) **Evalúe el uso de Singer de la historia del niño que se ahoga en un lago para hablar de la pobreza global.** [15]

Peter Singer comienza *Salvar una vida* con la historia del niño ahogándose en un lago. Argumenta que este es un punto de partida para la ética práctica y más específicamente para hablar de la pobreza global. Singer da ejemplos de casos donde las vidas de los niños se podrían haber salvado con la mínima intervención de aquellos que estaban en posición del ayudar. Se establece el parecido entre estos y el caso del niño que se ahoga en un estanque en donde “Si uno no entra y lo saca, parece probable que se ahogue. Meterse es fácil y seguro, pero arruinará los zapatos nuevos que uno se compró hace solo unos días y mojará el traje y lo embarrará”. Singer dice que, de manera análoga, gastando una pequeña cantidad de dinero “se puede salvar la vida de un niño”. Ya que estaría totalmente mal ignorar a un niño que se ahoga en un estanque, estaría claramente mal ignorar la pobreza global y el sufrimiento que causa esta. Esta pregunta pide a los estudiantes que expliquen la analogía entre la historia del lago y la pobreza global. La parte B invita a discutir sobre si la historia del lago es útil cuando pensamos en la pobreza global y las preguntas prácticas sobre cómo debemos actuar para responder.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La información presentada por Singer sobre la pobreza global
- Una descripción de la historia del niño ahogándose en el lago
- Cómo el niño puede representar el pedido de los pobres y cómo la persona en posición de salvar al niño representa los miembros solventes de la sociedad
- El coste de salvar vidas
- La riqueza actual en contraste con la pobreza en el mundo
- La idea de que salvar una vida es muy fácil para alguien con dinero
- La historia del Bugatti de Bob que presenta un caso similar a la historia del niño que se ahoga
- El argumento básico de Singer: (1) que el sufrimiento es malo; (2) si uno puede prevenir el sufrimiento sin sufrir la misma cantidad o más uno mismo, entonces debería hacerlo; (3) donar a la beneficencia puede evitar sufrimiento sin mucho coste personal; (Conclusión) si uno no dona a la beneficencia, está actuando mal.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Semejanzas entre la historia del niño que se ahoga en el lago y la gente solvente frente a la pobreza global
- Estas podrían incluir la idea de que la gente solvente puede sacrificar muy poco para salvar vidas
- La dificultad que tiene la gente para extender su compasión, cuidado y humanidad a aquellos más allá de su comunidad inmediata, o bien más allá de naciones cercanas o más allá de fronteras de familiaridad y percepciones de semejanzas
- Una discusión sobre la solvencia y la riqueza y cuando un sacrificio supone una carga
- La cuestión de si existe un deber moral para donar a la beneficencia
- La idea de sufrir lo mismo uno mismo y si es un factor relevante en la toma de decisiones morales
- Maneras en las que la historia del niño que se ahoga en el lago es diferente a la pobreza global
- Estas podrían incluir la dificultad para establecer la acción más apropiada cuando se trata de acabar con la pobreza global, mientras que en el caso del niño que se ahoga está claro

- Referencia a la discusión de Singer de los factores psicológicos que inhiben las donaciones a la beneficencia
- Se podrían hacer comparaciones con el utilitarismo del acto y la regla
- Enfoques centralizados para abordar la pobreza en el mundo, p. ej. el marxismo
- Cuestiones sobre la justicia en la sociedad, p. ej. Rawls
- La cuestión de si Singer proporciona una descripción demasiado simplista de cómo vivir una vida ética
- Una evaluación del argumento básico.

18. (a) **Explique la afirmación de Singer de que “la idea de que tenemos una obligación moral fuerte de ayudar a los necesitados no es en absoluto nueva”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de Singer de que “la idea de que tenemos una obligación moral fuerte de ayudar a los necesitados no es en absoluto nueva”.** [15]

Singer afirma que su argumento básico conecta con perspectivas éticas tradicionales. En particular, utiliza el judaísmo, el cristianismo, el islamismo y las tradiciones chinas para argumentar que “no hay nada nuevo en la idea de que tenemos una fuerte obligación moral de ayudar a los que lo necesitan” (p. 51). Un ejemplo de la naturaleza tradicional de la propia perspectiva de Singer es que acude a la Regla de oro. Aquí, la versión cristiana “haz a los demás lo que te gustaría que te hicieran a ti” también se atribuye al “budismo, confucianismo, hinduismo, islamismo y jainismo y en el judaísmo, en donde se encuentra en el Levítico y más tarde lo enfatiza el sabio Hillel. Singer equipara la Regla de oro con la premisa dos de su argumento básico: si uno puede evitar sufrimiento sin que cause el mismo o más sufrimiento, entonces, uno debe hacerlo. Esta pregunta invita a discutir la base tradicional e histórica de esta premisa. La parte B permite evaluar si Singer tiene razón al decir que su perspectiva es tradicional según se representa en varios sistemas religiosos y éticos.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La discusión de Singer de la Regla de oro
- Las enseñanzas cristianas, budistas, confucianistas, hindúes, musulmanas, jainistas y judías sobre la caridad y el ayudar a los demás
- La premisa segunda del argumento básico de Singer: si uno puede prevenir sufrimiento sin sufrir excesivamente uno mismo, entonces uno debe hacerlo
- El hecho de que muchas tradiciones diferentes de muchas partes diferentes del mundo mantienen la misma postura
- Una descripción de por qué cree Singer que una fuerte obligación moral de ayudar a los que lo necesitan significa que más gente tiene que donar a la beneficencia
- El uso de Singer del Bugatti de Bob y el niño que se ahoga en el lago para ilustrar su punto de vista.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- Las diferencias entre la Regla de oro y la segunda premisa de Singer en el argumento básico. Estas podrían incluir que la Regla de oro a veces parece implicar la proximidad de la gente. Por ejemplo, en el cristianismo a menudo se expresa “ama al prójimo como a ti mismo”. Singer consideraría esto inadecuado y argumentaría que la proximidad no es necesaria para la moralidad
- La cuestión de si la Regla de oro u otros sistemas éticos tradicionales son relevantes hoy en día
- ¿Cuán nuevo es el argumento básico de Singer y cuán diferente de otras ideas morales tradicionales?
- La cuestión de si el argumento de Singer es simplemente una reafirmación de ideas tradicionales. Si lo fuera, ¿tiene valor la obra de Singer?
- Una evaluación de las semejanzas y diferencias entre distintos sistemas morales tradicionales
- La cuestión de si los sistemas morales tradicionales y sus prácticas son suficientes, p. ej. una discusión de *zakat* (la práctica islámica de donar una porción de los ahorros) o de organizaciones caritativas llevadas por grupos religiosos como CAFOD
- La cuestión de si el hecho de que diferentes tradiciones de todo el mundo crean en lo mismo lo hace más convincente
- Una discusión de la historia de la moral en todo el mundo, p. ej. haciendo uso de Nietzsche
- Comparaciones con la ética kantiana y la base deontológica de la Regla de oro
- Comparaciones y contrastes entre la Regla de oro y el utilitarismo del acto o la ética de la virtud, p. ej. Bentham o Aristóteles.

Charles Taylor: *La ética de la autenticidad*

19. (a) **Explique la afirmación de que “el funcionamiento conjunto del mercado y el estado burocrático tiene una tendencia a debilitar la iniciativa democrática”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que “el funcionamiento conjunto del mercado y el estado burocrático tiene una tendencia a debilitar la iniciativa democrática”.** [15]

La afirmación es del último capítulo del libro de Taylor e invita a explorar algunos elementos centrales en la perspectiva de Taylor. Particularmente, la afirmación se centra en el papel que tiene la burocracia en las sociedades modernas junto con los otros malestares que identifica Taylor en su libro. Los alumnos podrían analizar las conexiones entre burocracia y los malestares específicamente el individualismo y la razón instrumental, ya que “favorecen una posición atomista e instrumentalista del mundo y de los demás”. Al presentar los malestares y cómo funcionan en la formación de la sociedad moderna, los alumnos podrían hacer referencia a la parte inicial del libro de Taylor. Los alumnos podrían explicar la visión de Taylor del mercado y cómo impacta en las relaciones personales y sociales. Las respuestas podrían tener en cuenta la opinión de Tocqueville del despotismo blando y cómo Taylor se refiere a él; aunque una versión blanda del despotismo no se pueda aplicar a las sociedades modernas “porque tienen muchas protestas, libres iniciativas y desafíos irreverentes a la autoridad, y los gobiernos de hecho tiemblan ante la furia y el desprecio de los gobernados”. Una consecuencia del despotismo blando todavía funciona en las sociedades modernas: la fragmentación. Los alumnos podrían explorar la idea de Taylor de la fragmentación y como está relacionada con el atomismo: en lugar de implicar a toda la sociedad, la participación social tiende a estar reducida a grupos parciales tales como las minorías étnicas o los promotores de un interés especial. Aquellos interesados en p. ej. las naciones del primer mundo, el movimiento de “Las vidas negras importan”, cuestiones medioambientales, movimientos feministas y LGBTQI o movimientos de los discapacitados podrían no estar de acuerdo con la perspectiva de Taylor de la fragmentación, participación y democracia. Las respuestas podrían subrayar la consecuencia política principal de esta fragmentación: la apatía. Un electorado fragmentado, que refleja la participación social fragmentada, no puede realmente conseguir movilizar grandes grupos con programas y proyectos comunes. El resultado es un círculo vicioso donde la gente se siente cada vez con menos poder, siente que su voto no es decisivo y tiende a darse por vencida. Los alumnos podrían mencionar la descripción de Taylor de cómo cambia la política en una sociedad fragmentada: mientras los electores no estén interesados en programas políticos, los partidos y líderes políticos tenderán a ignorar sus programas también; su lenguaje se convierte en más enfático y generalmente llegan a niveles deshonestos en su ataque a nivel personal y privado de los contrarios. Los alumnos podrían discutir otras perspectivas filosóficas sobre la debilitación de la democracia, particularmente a la luz de los desarrollos de las sociedades modernas: desde la “tiranía de la mayoría” de Tocqueville a la “rebelión de las masas” de Ortega y Gasset. También, se podrían tener en cuenta una posible consideración de las consecuencias de la industria cultural y la producción en masa para la democracia, desde Marx a la Escuela de Frankfurt, y el concepto relacionado de alienación. Los alumnos podrían reflexionar sobre el mercado y el poder de las grandes corporaciones y su relación con la democracia y el despotismo.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Los malestares de la sociedad moderna
- Cómo están relacionados el individualismo y la razón instrumental con la burocracia y el mercado
- El despotismo blando, la fragmentación y el atomismo
- La participación social en pequeños grupos
- El electorado fragmentado y la apatía política.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si las sociedades modernas se pueden considerar despóticas
- La cuestión de si el círculo vicioso de la fragmentación social y la apatía política tiene solución
- Una posible referencia a otras perspectivas centradas en el mercado o a teorías basadas en los poderes productivos, p. ej. Marx, Engels o la Escuela de Frankfurt
- Otras perspectivas sobre el despotismo blando y el control social, p. ej. Foucault
- Otras perspectivas sobre el despotismo blando, p. ej. “la tiranía de la mayoría” de Tocqueville o “la rebelión de las masas” de Ortega y Gasset
- Otras perspectivas sobre el poder y la organización políticos en comparación con la desorganización de la masa fragmentada, p. ej. Pareto, Mosca o Michels.

20. (a) **Explique la afirmación de que “la lucha no debe ser por la autenticidad, a favor o en contra de ella, sino por ella”.** [10]
- (b) **Evalúe la afirmación de que “la lucha no debe ser por la autenticidad, a favor o en contra de ella, sino por ella”.** [15]

La afirmación es del Capítulo 7 del libro de Taylor e invita a explorar lo que él llama “lotta continua”, lo que significa la lucha continua. Los alumnos podrían explicar por qué Taylor usa el eslogan de una organización extremista italiana (Lotta Continua y no las Brigadas Rojas, como él afirma erróneamente) y, sobre todo, cómo lo conecta con el ideal de la autenticidad. Taylor afirma que ya se está lidiando una batalla entre los detractores y defensores en lo que concierne a la cultura de la autenticidad [...] Esta lucha es un error; ambos lados están equivocados”. Los alumnos podrían explorar los conceptos de “defensores” y “detractores” y sus diferentes ideas sobre la vida y los seres humanos. Las respuestas podrían explicar por qué la autenticidad requiere una lucha y de dónde proviene: Taylor la conecta con “una tensión que no se puede erradicar”, que proviene del “sentido de un ideal que en realidad no se consigue completamente”. Los alumnos podrían considerar la defensa de Taylor del ideal de autenticidad en sí mismo, a la vez que critica sus excesos. Los alumnos podrían explorar los malestares que Taylor identifica en su libro y, en particular, el individualismo. Al hacerlo, los alumnos podrían subrayar los pros y los contras del individualismo, según los describe Taylor. Las respuestas podrían resaltar los aspectos positivos del ideal de la autenticidad, el cual “nos señala una forma de vida más autorresponsable. Nos permite vivir (potencialmente) una vida más plena y más diferenciada, al ser adecuada por completo a la propia. [...] la autenticidad permite un modo de existencia más rico”. Los alumnos podrían explorar la conexión entre el ideal de la autenticidad y un sentido de libertad y responsabilidad que Taylor presenta en el Capítulo 7. Básicamente, la lucha por el ideal de la autenticidad es una batalla para mantener un equilibrio entre los posibles cambios hacia sus distorsiones, en cuanto a su decadencia, sucumbir al hedonismo o alienación. Los alumnos podrían mencionar la referencia que hace Taylor al contexto cultural y político de los Estados Unidos y cómo difiere del resto del mundo occidental. Por último, los alumnos podrían explicar cómo la idea de una lucha permite a Taylor evitar cualquier posición pesimista sobre los desarrollos futuros de la sociedad moderna. Como perspectivas en contraste, los alumnos podrían hacer referencia p. ej. a la teoría crítica, a Foucault o Bauman.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- El significado de “Lotta continua” y el tipo de lucha que describe Taylor
- El ideal de la autenticidad
- Los “defensores” frente a los “detractores”
- Los malestares de la sociedad moderna, en particular el individualismo
- Aspectos positivos de la autenticidad
- Libertad y responsabilidad.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La cuestión de si la lucha evita el pesimismo en los desarrollos futuros de la sociedad
- La cuestión de si el individualismo y la autenticidad se aplican de manera diferente a los Estados Unidos y a otros países occidentales
- La cuestión de si la autenticidad permite autorresponsabilidad y una vida más rica
- Otras perspectivas sobre la autenticidad, p. ej. Heidegger o Sartre
- Las posibles caras de la autenticidad y el individualismo, p. ej. el hedonismo y la apatía
- Puntos de vista en contraste sobre los desarrollos de la sociedad moderna, p. ej. la teoría crítica, Foucault o Bauman.

Lao Tse: *Tao Te Ching*

21. (a) **Explique el punto de vista de Lao Tse respecto de cómo la gente debe adquirir conocimiento.** [10]
- (b) **Evalúe el punto de vista de Lao Tse respecto de cómo la gente debe adquirir conocimiento.** [15]

Esta pregunta invita a explicar las perspectivas taoístas sobre la adquisición del conocimiento. Descansa principalmente en la alegación del verso 20:1 que dice que debe haber un “[...] abandono del conocimiento (y este) no llevará a la aflicción [...]”. Lo que se sugiere aquí es que la búsqueda del conocimiento que se enseña, la educación formal, las enseñanzas formales, nos distraen de la búsqueda del conocimiento del *Tao*. El deseo de conocer todas las cosas en el mundo es de hecho perder de vista la esencia de las cosas. Nombrar las cosas no es productivo, pero encontrar la esencia de las cosas es acercarse al *Tao*. En el verso 19 Lao Tse anima a la gente a “[...] dejar la sagacidad, eliminar el conocimiento” y verá los beneficios. Se espera que, al no buscar el conocimiento mundano, uno se convertirá en más sabio. El rechazo al conocimiento y la educación formal también implica que el fin principal es aprender lo que no sabemos, apreciar que ignoramos muchas cosas y que ser listo y estar informado no es sabiduría. Sin embargo, podría ser que el rechazo al conocimiento y la educación formal no es rechazar el conocimiento sino rechazar el estatus social que se da al que sabe mucho. Es esencialmente una aplicación del *wu wei* y contrasta con la posición confucionista de ver el conocimiento como poder. La no acción aplicada a la educación tiene como resultado el tener una visión más amplia del mundo, ver las cosas a través de una lente natural y encontrar la armonía y el equilibrio del todo más que diseccionar el mundo en partes, y perder el orden natural que puede descubrirse a través del *Tao*. Lao Tse podría estar problematizando solamente la acumulación factual y no estar en conflicto con un deseo de conseguir comprender las cosas.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La realización del *wu wei* en la educación
- El papel de *ziran* -la autoconciencia- en la educación
- La diferencia entre conocer y entender
- Un contraste entre aprender con los libros y el uso de la inteligencia natural
- Maneras de moverse hacia el *Tao*
- Las limitaciones del conocimiento enseñado frente al conocimiento experiencial
- La relación entre conocimiento e ignorancia: conocer que no sabes podría ser una fortaleza
- La manera en que Lao Tse considera la educación refleja su opinión sobre los seres humanos como esencialmente buenos por naturaleza.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El conocimiento como poder
- Una sociedad basada en el conocimiento pierde de vista los problemas generales
- La relación entre el equilibrio y la armonía con formas especialistas de educación
- Reflexión interna y autoconocimiento con relación al *Tao*
- La cuestión de si el aprendizaje centrado en el niño o el estudiante y el construccionismo podrían ser aceptables para Lao Tse
- La cuestión de si la gente puede conseguir *tian* (alcanzar la fuerza en el universo) sin una educación propia que desafíe el confucionismo
- La capacidad de la gente para progresar y realizarse en un entorno urbano complejo sin educación formal
- La posibilidad de ofrecer la educación institucionalizada junto a una posición más naturalista

- La cuestión de si el uso de *mindfulness* en la educación moderna es en cierto sentido compatible con las opiniones de Lao Tse
- La idea de la “pizarra en blanco” de Locke se podría mencionar sugiriendo que no hay una base de conocimiento inherente
- Los puntos de vista de Dewey sobre el aprendizaje experiencial se podrían discutir en contraste con los sistemas educativos que se centran en impartir el conocimiento.

22. (a) Explique el punto de vista de Lao Tse sobre los sistemas legales. [10]
- (b) Evalúe el punto de vista de Lao Tse sobre los sistemas legales. [15]

Esta pregunta busca una explicación de cómo podría funcionar un sistema legal en una sociedad taoísta. Gran parte de la interpretación podría centrarse en el poder del ejecutivo, los alumnos podrían centrarse en el sistema judicial y las opiniones de Lao Tse sobre el uso de la ley. Dado que en una tradición taoísta se considera al ser humano como inherentemente bueno, la imposición de las leyes en la gente no tiene el efecto deseado. En el Capítulo 57 se afirma que “[...] cuantas más restricciones y prohibiciones haya, más pobres se volverán [la gente] [...]”. El gobierno debe intentar realizar el *wu wei* y no interferir en las vidas de los individuos para que los individuos tomen así la responsabilidad de sus propias acciones y comportamiento y se regulen a sí mismos. Las leyes producen un entorno no natural y evitan la armonía. Al ir hacia el *Tao*, se establece un ritmo natural de la vida que crea un entorno para que todos “[...] amemos la quietud y nos volvamos justos [...]” (verso 57). Como la gente es buena, sin ninguna guía adicional, se ajustará al *tian* (la fuerza natural del universo). Cuando la gente se autorregula, no entra en conflicto con los demás. El concepto de Lao Tse de justicia descansa en el *wu wei*, la no interferencia en los asuntos de los ciudadanos porque de otra manera “[...] cuanto más afiladas estén las armas de otros hombres, más problemas habrá en la tierra [...]” (Capítulo 57). Esto parece ser parecido al confucianismo, sin embargo, Confucio no confía en que la gente se regule a sí misma y requiere que la sociedad se guíe por un sistema legal rígido. Se podría pensar que la defensa de Lao Tse del comportamiento *wu wei* produce anarquismo. Sin embargo, esto no es el caso ya que Lao Tse alegraría que lo que genera la inquietud social es la imposición de leyes injustas.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La noción de que los humanos son inherentemente buenos y no necesitan regulación
- La naturaleza de las leyes justas e injustas
- *Wu wei* y su aplicación al sistema judicial
- La compatibilidad del taoísmo y los sistemas legales
- La necesidad de que un gobernante siente ejemplo como guía de cómo se espera que se comporte la gente
- El consenso y los procesos consultativos en la sociedad taoísta
- La armonía interior de los individuos crea una armonía social.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La función y efectividad de las leyes que regulan una sociedad
- El taoísmo como manera de vivir
- Factores alternativos al *wu wei* que podrían establecer la armonía social
- Cómo trata el taoísmo a los criminales y el comportamiento antisocial
- Anarquía y taoísmo
- La naturaleza de *tian* como vida positiva que enriquece la fuerza
- Las economías o sociedades de mercado que necesitan regulación
- El papel del gobernante para mantener el orden
- Comparaciones con otras opiniones sobre la naturaleza de los humanos y el papel de las leyes, p. ej. Confucio o Rousseau.

Zhuang zi: *Zhuang zi*

23. (a) **Explique los consejos que ofrece Zhuang zi sobre cómo alcanzar una vida plena (buena).** [10]
- (b) **Evalúe los consejos que ofrece Zhuang zi sobre cómo alcanzar una vida plena (buena).** [15]

Esta pregunta se refiere al uso de Zhuang zi de la historia del cocinero o carnicero del rey de Hui de Liang, el cocinero Ding, para ilustrar cómo se puede aplicar el *Tao* para vivir una buena vida. En la conclusión de la historia, el rey declara que ahora sabe “cómo alimentar la vida”: efectivamente cómo tener una vida más próspera y mejor. La historia crea una analogía de la vida describiendo cómo la habilidad para descuartizar un buey requiere una comprensión completa del proceso de descuartizar. Alude a la noción de intuición en un sentido interno de captar la esencia de esa acción. El cocinero llega a fundirse, en cierto sentido, con la carcasa. Rebana la carne en los puntos que son divisiones naturales y, por tanto, no tiene que darle golpes. Su cuchillo sigue afilado. El cocinero encuentra las vías más fáciles para dividir la carne y esto está relacionado con vivir sin fricción, sin obstáculos ni conflictos, sino encontrando el camino natural de la vida al buscar el *Tao*. Ya no cree, ya no se relaja y reflexiona, no calcula las mejores maneras de dividir la carne, para controlar su vida, sino que simplemente sigue la estructura natural de la carne, dejándose llevar por el flujo de la vida. “Sabe” qué es lo mejor porque ha buscado el *Tao*. Es el proceso inconsciente el que ha tomado el control y ha surgido una interacción armoniosa que permite que se completen las tareas: la vida se vive a través de la armonía con todas las cosas. La destreza, vivir, se ha convertido en tan refinada que es parte de la persona. La vida está unida a la persona y la persona a la vida. Para Zhuang zi encontrar la naturaleza, la esencia de las cosas o en general las actividades de la vida, elimina la necesidad de pensar y dirigir. Para algunos podría concluirse que la destreza se ha convertido en un proceso automatizado que no requiere esfuerzo. Su aplicación es que, si uno se distancia y busca la esencia de las cosas en lugar de esforzarse inexorablemente, entonces se puede vivir una vida más armoniosa. Sin embargo, el rey parece asumir que tiene conocimiento y esto es ingenuo para Zhuang zi ya que él argumentaría que no se puede conseguir el *Tao* por completo y, por tanto, la vida es más bien un camino para ir mejorando.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- La sugerencia de que una destreza altamente especializada, como el descuartizar, cuando es refinada, se vuelve en mística, al igual que lo hace una calidad de vida en armonía con el *Tao*
- La pérdida de uno mismo cuando se está tan centrado. Uno se pone en un tipo de trance y la conciencia de la acción o actividad se convierte en irracional e inconsciente
- La manera en que el cocinero ralentiza sus acciones y descubre el mejor método; conectado con la vida: sin apresurarse con las cosas, sino más bien buscando el cuidado y la precisión
- Cómo puede dar el *Tao* conocimiento místico; un enfoque zen a la actividad y a la vida
- Diferentes interpretaciones de una vida alimentada; el rey que busca en un sentido estrecho, quizás equivocado, como método para gobernar mientras otros pueden verlo como maneras de alcanzar una vida más rica, una vida más plena y una vida más en paz
- Las conexiones entre el enfoque de Zhuang zi y *mindfulness* y quizás una vía a un estilo de vida más equilibrado y menos estresante.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- El uso de las historias para ilustrar la noción compleja del *Tao*
- La apreciación de que una destreza altamente refinada se transforme en una manera normal de hacer las cosas

- Podría ser posible el contraste entre el moísmo y el taoísmo y una perspectiva absolutista en esa mejora constante, y aun así la contradicción con la comprensión de un *Tao* no divisible, por lo que la racionalidad y la sensación cesan y el inconsciente toma el control
- La idea de que no sabemos realmente cómo hemos aprendido cómo hacer algo y la incapacidad para explicar el proceso de “aprendizaje” de una destreza a otra persona
- Se podría discutir la intuición
- La idea de que una acción excelente podría conllevar una suspensión inconsciente de la autoconciencia de los componentes del proceso
- El sentido de quietud en una vida que está alimentada y no es competitiva
- Cuestiones sobre la competitividad y las prisas en la sociedad moderna y si es posible un “enfoque místico”, un enfoque contemplativo a la vida
- Podría haber una forma de descuartizar un buey y, por lo tanto, podría haber muchos *Taos* para guiar la vida
- El uso del cocinero o carnicero y su nombre Ding para mostrar que incluso los miembros menos prestigiosos de una sociedad tienen la oportunidad de prosperar. La alimentación de la vida no depende de la clase o del intelecto, sino que es posible para todos
- La crítica de Zhuang zi al conocimiento absoluto y al saber cómo
- La medida en que las destrezas del cocinero o carnicero plantean la cuestión de que puede haber muchos *Taos* separados. El cocinero o carnicero tiene el *Tao* del descuartizamiento, pero quizás no el de esquiar. La cuestión de si esto inicia una discusión de si “una vida nutrida” es un encuentro con unos pocos o muchos *Taos* y más fundamentalmente, ¿puede tener partes del *Tao*?
- Se podrían establecer conexiones con la *eudaimonia* de Aristóteles con respecto a que la felicidad de buscar el *Tao* es similar a la *eudaimonia*.

24. (a) **Explique la naturaleza de la inutilidad para Zhuang zi.** [10]
- (b) **Evalúe la naturaleza de la inutilidad para Zhuang zi.** [15]

Esta pregunta busca una explicación de la naturaleza de la inutilidad. La pregunta alude principalmente a la historia del árbol inútil que crecía cerca de un pueblo. Zhuang zi cuenta esta historia para mostrar que se pueden valorar algunas cosas que parecen no tener uso. Alega que “todo el mundo sabe cómo de útil es la utilidad, pero nadie parece saber cómo de útil es lo inútil” (4.20). Critica la posición de que todas las cosas, incluidas las personas, tienen que tener un propósito, un propósito y valor extrínsecos. Los árboles parecen tener funciones y propósitos definidos en la vida de la comunidad: proporcionan madera, combustible o fruta. El árbol inútil simplemente crece, y debido a que se considera inútil ha vivido una larga vida sin tocarse. Este se puede considerar un “árbol sin talento y sin valor” (4.17). Hay paralelismos aquí con la vida humana, en cuanto a que una larga vida ocurre cuando no se alteran las cosas. Es contrario a las perspectivas modernas en donde todas las cosas son consideradas recursos y deben tener un uso para poder ser valoradas. Incluso los humanos en forma de recursos humanos se reducen a una funcionalidad y propósito. Se culpa al árbol ya que los humanos se sienten obligados a darle un valor extrínseco, la protección del altar. “Lo que vale (el árbol) no es lo que la gente valora” (4.17). Se puede ver aquí que Zhuang zi plantea la cuestión del papel y estatus del individuo; consideraría inapropiado que se reduzca el individuo a un recurso: el individuo debe valorarse por sí mismo. Atribuir a un individuo utilidad como una característica importante es considerarle un medio para un fin más que un fin en sí mismo. La contradicción en la historia parece surgir cuando los aldeanos ven el árbol como protector del altar, pero aquí son otros los que le han impuesto valor – utilidad– en lugar de buscarla el árbol. De nuevo, el ser humano, según Zhuang zi, no debe buscar valor para él mismo y debe rechazar el valor que le imponen los demás.

Los alumnos podrían explorar (parte A):

- Cómo se puede evitar la utilidad en una sociedad de mercado
- Los valores sociales que no están valorados o incluso denigrados como inútiles. Se consideran un desperdicio ya que no tienen ni función ni propósito
- Maneras en las que la inutilidad permite un tipo de liberación, liberación de las presiones sociales
- Quizás al dar sombra, el árbol inútil tiene una función. Anima a que la gente busque cobijo y luego emplee el tiempo en considerar el *Tao*
- El intento por calcular la inutilidad podría ser una trampa para utilizar un enfoque racional a un ámbito que debe dejarse a lo irracional. La razón instrumental no se considera una vía para el *Tao*.
- La satisfacción como el beneficio de lo inútil
- *Ziran* ilustra la inutilidad. La idea de que es suficiente ser uno mismo y no hay necesidad de ser espontáneo e intentar ser natural.

Puntos posibles a discutir (parte B):

- La naturaleza del *Tao* y cómo la inutilidad es una vía para buscar el *Tao*
- Maneras en las que otros imponen la utilidad, lo cual lleva a la explotación de la naturaleza y los humanos
- Maneras en las que eliminar el factor útil permite una mayor amplitud y libertad en los encuentros con el mundo: los ejemplos podrían venir de la educación y el ocio (estudiar materias que no tienen valor comercial o económico o “no hacer nada” para recuperar el espíritu)
- El contraste entre *wu wei* y *ziran*. Zhuang zi se inclina por favorecer ser uno mismo más incluso que la no acción (*wu wei*)
- La perspectiva de las sociedades urbanas complejas de que el valor económico debe estar presente en todas las cosas y actividades. El deseo de cuantificarlo todo

- El concepto occidental de recursos y nuestras interacciones con nuestro entorno y que los humanos podrían estar equivocados
 - La idea de Zhuang zi de lo inútil como crítica a la “ética protestante”
 - La opinión de que el no tener utilidad puede verse como ser demasiado indulgente, decadente o incluso reflejar vaguería o complacencia
 - Referencias contrapuestas al pensamiento confucionista que valorarían la utilidad, las acciones valiosas (considerando acciones útiles si contribuyen a la comunidad como un todo)
 - Discusiones sobre si la gente debe tratarse como un medio para un fin o un fin en sí mismo, p. ej. Kant
 - La filosofía de Schumacher de lo “suficiente” y “lo pequeño es bello” se podría desarrollar como un punto de vista que apoya la sostenibilidad y contrarresta una sociedad centrada en los recursos.
-