Puedo odiar a Butler porque la leí

. . .

Todo empezó con una curiosidad sobre Brasil. Leyendo sobre sus últimas elecciones me enteré de que allá el voto es obligatorio para casi todos los adultos, y de que una de las pocas excepciones son los analfabetos. Me quedé pensando en el analfabeto el día de la elección, trasladado a Uruguay, donde todavía votamos con listas de papel. Cualquiera puede acercarse a ese hombre en la puerta del circuito, decirle que es del mismo partido y darle una hoja que no es la suya, o una con la foto correcta y el texto de otra lista. El hombre entra al cuarto secreto convencido de que está votando lo que eligió. El voto es formalmente suyo y no tiene manera de comprobarlo, porque nadie le dio la herramienta que le permitiría saber qué tiene en la mano, que es leer.

La discusión sobre el voto de los analfabetos me pareció un tema ideal para una clase de filosofía de liceo, con argumentos sólidos de los dos lados y un dilema real. Así que fui a fijarme qué se enseña hoy en Filosofía en el bachillerato público uruguayo, con la idea de imaginar esa clase. Terminé leyendo los programas vigentes de los tres años, los que Secundaria publicó para 2026 después de la revisión de las Asambleas Técnico-Docentes, y lo que encontré hizo que el voto de los analfabetos pasara a segundo plano. Aunque, como se va a ver, en realidad nunca dejó de ser el mismo tema.

Lo que encontré

En la bibliografía de primer año hay seis textos de Judith Butler y ninguno de Platón ni de Aristóteles. Butler aparece en los tres años: en primero con *El género en disputa*, *Cuerpos que importan* y otros cuatro títulos, en segundo de nuevo con *Cuerpos que importan*, y en tercero con *Vida precaria* y *Cuerpos aliados y lucha política*. Paul B. Preciado también recorre los tres años: *Testo yonqui* en primero, el *Manifiesto contrasexual* en segundo, y *Testo yonqui* otra vez en tercero, repetido en varios bloques temáticos. En ninguno de los tres programas aparece Toril Moi, que escribió una de las críticas más finas a Butler desde el feminismo. Tampoco Sara Heinämaa, la fenomenóloga que demostró que la lectura butleriana de Simone de Beauvoir no resiste una confrontación seria con el texto de Beauvoir. Martha Nussbaum figura cinco veces en la bibliografía de tercero, con libros sobre justicia y capacidades, y no figura con «The Professor of Parody», el ensayo de 1999 en el que desarmó la obra de Butler.

Hay que decir también lo que el programa sí tiene, porque si no, cualquiera que lo abra va a descartar este texto en el primer párrafo. El programa de primero tiene una unidad sobre razonamientos, verdad y validez. La bibliografía de segundo incluye a Popper, a Bunge, a Lakatos, a Kuhn y a Paul Boghossian, que escribió un libro entero contra el constructivismo. En tercero están Locke, Mill y Nozick. Los autores son, además, orientaciones: el docente elige qué trabaja. Quien diga que a los estudiantes uruguayos les sacaron las herramientas del pensamiento crítico miente, o no leyó los documentos que critica.

Lo que me indigna está en otra parte, y para explicarlo tengo que empezar por mí.

El derecho a rechazar una teoría

Yo detesto a Butler. Lo digo así, sin atenuantes, porque es verdad y porque es el punto de partida del argumento. Pero mi rechazo tiene una historia. Leí a Butler, la leí con las herramientas que me dio una formación filosófica concreta, la confronté con sus críticos y llegué a la conclusión de que su teoría del género no se sostiene. Puedo estar equivocado, y para eso existe la discusión. Lo que no se puede decir de mi rechazo es que sea ignorancia o prejuicio, porque es el resultado de un trabajo. Me gané el derecho a odiar a Butler de la única manera en que se gana: leyéndola.

Ahora pensemos en un estudiante que sale del liceo después de tres años de programa vigente. Supongamos que tuvo un docente que comparte la orientación de esa bibliografía, cosa que en las aulas de Filosofía de este país no es una hipótesis exótica. Ese estudiante aprendió que el género es performativo en la misma clase y con el mismo tono con que aprendió qué es un silogismo. Nadie le presentó la tesis de Butler como una posición entre otras, con objeciones publicadas por filósofas de primer nivel, porque esas objeciones no estaban en ningún lado. Para él, Butler describe cómo son las cosas.

Ese estudiante se cruza un día con alguien como yo, alguien que leyó a Butler y la rechaza. ¿Qué hipótesis tiene disponible para explicar ese rechazo? Dentro del marco que le dieron hay una sola: si alguien niega cómo son las cosas, es porque no las ve o porque no quiere verlas. La palabra para eso ya la conoce. Me va a llamar transfóbico y no va a discutir conmigo, y lo grave es que lo va a hacer de buena fe. Mi posición no va a quedar refutada. Va a quedar ilegible, porque para distinguir un rechazo informado de un prejuicio hace falta haber visto alguna vez cómo se ve un rechazo informado, y a él no se lo mostraron nunca.

Soy médico, y hay una imagen de mi oficio que describe esto con una exactitud incómoda. El sistema inmune aprende qué es propio en un órgano llamado timo, durante una etapa temprana de la vida. Lo que se le presenta ahí queda registrado como propio, y los linfocitos que reaccionan contra eso se eliminan antes de salir a circular. Un pro-

grama de Filosofía funciona como un timo para las ideas. Lo que se le presenta al estudiante como punto de partida queda registrado como propio, y la capacidad crítica que aprende en paralelo sale entrenada para no atacarlo. Lo más perverso viene después: cuando alguien ataca lo propio, el sistema lo interpreta como enfermedad autoinmune. El que critica a Butler deja de ser un interlocutor y pasa a ser un síntoma. Así es como una teoría se construye un sistema inmunológico, y el lugar donde lo construye es el aula de bachillerato.

Dónde aprendí a discutir

Cursé el bachillerato entre 2002 y 2004 en el Liceo Departamental n.º 1 de Tacuarembó, uno de los ocho liceos del país donde en 1993 arrancó la llamada Microexperiencia. Los programas de Filosofía que se escribieron para esa experiencia son los que el Consejo de Secundaria extendió después a todos los liceos: los de cuarto y quinto en 1995 y el de sexto en 1996, por la circular 2223/95. Fueron el programa nacional de Filosofía durante una década.

No tengo nostalgia de esos años. En cuarto tuve una profesora que exponía lo que había dicho cada filósofo y casi nunca lo ponía en duda, y en quinto pasaron tres docentes por el mismo grupo porque las dos primeras renunciaron. Pero el programa tenía un piso que no dependía de la suerte que te tocara con el docente. En quinto vimos lógica clásica con tablas de verdad, epistemología con Popper, Bunge y Kuhn, y una unidad de psicología que en la práctica fue Freud. La profesora que más duró ponía el psicoanálisis en duda delante nuestro y nos preguntaba si las cosas eran tan así como decía Freud. En sexto vimos a Parménides y a Heráclito, a Diógenes, a San Agustín y a Nietzsche, y también a Buda y a Jesús, que en ese momento me pareció una rareza. Hoy sé que era una exigencia del programa.

Mi profesora de sexto se llamaba Ercilia López, y sus clases seguían siempre el mismo método. Teníamos que llegar sabiendo quién era el autor y qué afirmaba, ella repasaba eso en diez minutos preguntando, y después venía la pregunta que importaba: «¿Les parece una pelotudez o le encuentran algo?». En los escritos, la exposición del autor no podía pasar de media carilla. El resto, como mínimo una carilla y media, tenía que ser tu posición sobre lo que el autor afirmaba, defendida con razones y bajada a algo real. Si elegías a Parménides, tenías que decir qué pensabas vos del ser y la nada y por qué. Nadie te preguntaba si estabas de acuerdo con el autor para ponerte la nota; te pedían que dijeras si lo estabas y que lo sostuvieras. Ese año perdí Filosofía por faltas, porque fue también el año en que dejé de ser una rata de biblioteca y empecé a conocer gente. La di libre, oral y escrito con el temario completo, y la salvé con 12.

Ercilia no esperaba que estuviéramos de acuerdo con el autor, y la prueba es que mi mejor amistad empezó con una pelea en su clase. Yo defendía a un filósofo y un compañero lo atacaba, y en algún momento la discusión dejó de ser sobre el filósofo y él me dijo que yo pensaba así porque nunca había pasado hambre. Algo de razón tenía. Yo venía de una casa muy estricta, de derecha y con una madre católica, y aunque ya no compartía casi nada de lo que se pensaba ahí, todavía cargaba con esa estructura. Cuando terminó la clase seguimos discutiendo en la vereda, él me invitó a tomar mate a su casa, conocí a su gente y de ahí salió una amistad que dura hasta hoy. Lo que me dijo sobre mi origen entró en la discusión como un argumento más, y me obligó a pensar justamente porque me lo dijo un par, en una pelea que cualquiera de los dos podía perder.

Esa clase me sacó de la posición en la que me habían criado. Después, con las mismas herramientas, cuestioné muchas de las posiciones que adopté más tarde, incluidas algunas que en su momento me parecieron la liberación definitiva. Esto importa para lo que sigue: el programa con el que me formé no me protegió de cambiar de idea. Me cambió de idea, y me dio con qué volver a cambiarla cada vez que hiciera falta.

La regla que desapareció

El programa que Ercilia tenía en las manos le daba el marco para enseñar así, y lo que hizo con ese marco fue mérito suyo. Ese marco estaba escrito, y vale la pena leerlo. El de sexto de 1995 organizaba el curso en torno a dos problemas, uno metafísico y otro ético, y le dejaba al docente una libertad enorme para elegirlos. Pero le ponía dos condiciones. La primera era un piso de lectura: durante el año había que trabajar como mínimo un texto de filosofía antigua, uno medieval, uno moderno, uno del siglo XIX, uno del siglo XX, uno no occidental y uno latinoamericano. Por eso leímos a Buda y a Jesús. La segunda condición está en las pautas metodológicas y la copio textual: «Se deberá equilibrar el tratamiento de los problemas y autores, evitándose la insistencia en autores de una misma tendencia».

Aquel programa no le tenía miedo al pensamiento contemporáneo ni a la teoría crítica. En su bibliografía estaban Foucault con *Vigilar y castigar* y la *Microfísica del poder*, Marcuse, Adorno, Lyotard, Rorty y Vattimo. Lo que el programa no permitía era que una tendencia ocupara el curso entero sin que nada la contrapesara.

Busqué esa regla en los programas de 2026 y no está. El de segundo declara que los problemas deben trabajarse «de forma no dogmática, contraponiendo posturas», y eso hay que reconocerlo. Pero es una declaración de método sin ninguna regla que la haga cumplir, ni en la bibliografía ni en la formulación de los problemas. La prueba es la que ya conté: Butler recorre los tres años y sus críticas no aparecen en ninguno. El piso de épocas tampoco sobrevivió, y el acercamiento a los textos fuente, que en 1995 era obliga-

torio en los tres cursos, hoy se considera «fundamental» en el programa de primero. La reforma no inventó la apertura de los programas. La heredó de 1995 y le sacó las salvaguardas que la volvían segura.

Del argumento al criterio de evaluación

Vuelvo a la pelea con mi amigo, porque tiene adentro el mecanismo entero. «Vos pensás así porque nunca pasaste hambre» es un argumento de lugar de enunciación en estado puro: tu posición se explica por tu origen y no por tus razones. En 2004 ese argumento circulaba en el aula como cualquier otro. Me lo dijo un compañero, yo lo tuve que contestar, y la discusión podía terminar de cualquier manera. Nadie lo convirtió en un criterio para ponerme la nota.

Los programas vigentes hacen exactamente eso. La rúbrica de la optativa de Argumentación y Debate de primer año, dentro del ítem de reflexión crítica y autocrítica, exige que el estudiante «identifique intereses políticos, sociales o personales en los posicionamientos» y que «revise su propio lugar de enunciación». La misma rúbrica pide diferenciar premisas de conclusión y evitar las falacias, y también hay que reconocérselo. Revisar los propios supuestos es filosofía desde Sócrates. El problema es que el lugar de enunciación es una tesis filosófica disputada sobre cómo se valida el conocimiento, y entra en la rúbrica como una competencia que el alumno tiene que acreditar. Lo que en 2004 era una jugada que yo podía rebatir hoy es una condición para aprobar. Si un estudiante sostiene que el valor de un argumento no depende de quién lo dice, que es una posición filosófica tan respetable como la contraria, ¿con qué nota sale de ese ítem?

El programa también tiene un lugar de enunciación

No estoy escribiendo contra los docentes, ni los de mi época ni los de ahora. En 2004 tuve una profesora brillante y otras que no lo fueron, y hoy debe haber docentes extraordinarios trabajando con estos programas y peleándose con ellos. No sé cuántos profesores enseñan como enseñaba Ercilia, ni entonces ni ahora, y no voy a fingir que lo sé. Lo que puedo leer son los documentos, y lo que juzgo es la posición desde la que el Estado le dice a un docente qué es la filosofía y cómo se evalúa a un alumno.

Los programas vigentes le piden al estudiante que revise su lugar de enunciación. Esta serie le pide lo mismo al programa. ¿Desde dónde habla un documento que pone seis textos de Butler en la bibliografía de un primer año y ninguno de sus críticas en los

tres? ¿Desde dónde habla una rúbrica que califica el autoexamen del lugar de enunciación del alumno y no califica si conoce las objeciones a esa idea? Son preguntas que el propio programa nos enseñó a hacer, y no veo por qué él tendría que quedar exento.

Quiero ser preciso con lo que pido, porque es fácil caricaturizarlo. No pido sacar a Butler de los programas. Quiero que se la enseñe, y que se la enseñe bien, como se enseñaba a Foucault en 1995: como una posición fuerte, influyente y discutible, con Moi, Heinämaa y la Nussbaum de «The Professor of Parody» en la misma bibliografía, y con un estudiante que al final del curso pueda defenderla o destrozarla en una carilla y media. Si Butler tiene razón, va a salir ganando de esa pelea. Una teoría que sólo se puede enseñar sin sus críticos le está confesando algo a quien la enseña.

La lista equivocada

Vuelvo al analfabeto en la puerta del circuito. Lo que vuelve frágil su voto es que no puede leer la hoja que tiene en la mano, por más inteligente o bien informado que sea en todo lo demás. Cualquiera le puede cambiar la lista, y él va a votar con la convicción intacta. Un estudiante que recibió una teoría como descripción de la realidad, sin las herramientas para leerla como teoría, está en la misma situación. Sus convicciones son formalmente suyas y no tiene manera de saber si son las que habría elegido, porque nunca vio la otra lista.

Yo tuve la suerte de que en un liceo de Tacuarembó, entre 2002 y 2004, me enseñaran a leer la hoja antes de meterla en el sobre. Por eso puedo rechazar a Butler, y por eso mi rechazo vale algo, aunque esté equivocado. Esa suerte no debería depender del año en que uno nació ni del liceo que le tocó. Durante una década estuvo escrita en un programa nacional, y alguien la borró.

Cuando terminé el liceo quería estudiar filosofía. Las clases de sexto me habían convencido de que eso era lo que quería hacer con mi vida, pero en mi casa, la misma casa estricta de la que hablé antes, me empujaron hacia una carrera clásica, y elegí medicina por descarte. Me recibí y trabajo como médico de emergencia. Hago mi trabajo con seriedad, pero nunca lo viví como una forma de vida. Al recibirme intenté acercar la medicina a lo que me interesaba por el lado de la psiquiatría, atraído por la tradición francesa de orientación psicodinámica, y desistí al preparar la residencia, cuando vi que la cátedra reducía todo a neurotransmisores. La filosofía me acompañó todo ese tiempo por fuera del horario de guardia. Hoy estoy inscripto en la licenciatura en Filosofía de la Facultad de Humanidades, y este año el trabajo no me dejó empezar a cursarla. El año que viene la empiezo, y además voy a empezar el profesorado de Filosofía en el IPA. La licenciatura la quería desde los diecisiete años. El profesorado lo decidí leyendo estos programas, porque criticar un programa desde afuera es fácil, y la única manera seria de pelear por la

carilla y media que me dieron a mí es ganarme el derecho a pararme delante de un grupo y dársela a otros. Si llego a eso, voy a tratar de dar las clases como las daba Ercilia López en el Departamental de Tacuarembó: diez minutos de repaso y el resto de la hora para preguntarle a un grupo de gurises si Parménides les parece una pelotudez.

⁂

Esta es la primera entrega de una serie sobre los programas de Filosofía de la Educación Media Superior uruguaya. Cada entrega se puede leer por separado.

Sobre el método. Esta serie se escribió con la ayuda de Claude, un modelo de lenguaje de Anthropic. La tesis, la experiencia de aula que la sostiene, la comparación con el programa de 1995 y cada decisión sobre qué afirmar son mías. El modelo trabajó conmigo en la búsqueda y verificación de fuentes y en la codificación de las preguntas de los programas. Las entregas parten de mis ideas, de mis recuerdos de aula y de discusiones previas que tuve con otros modelos; sobre ese material, el modelo redactó versiones que revisé, discutí y corregí entrega por entrega. Trabajo así habitualmente. Entre otras cosas, le pido al modelo que construya la mejor versión de la posición contraria a la que quiero defender, porque es la manera más rápida que conozco de encontrar los puntos débiles de un argumento propio. Nada de lo que se afirma acá depende de confiar en mí ni en una máquina: las citas remiten a documentos públicos, la planilla de codificación está publicada, ocho modelos de lenguaje la rehicieron a ciegas y cualquiera puede rehacerla de nuevo. Quien quiera discutir estos textos tiene todo lo necesario para hacerlo en su contenido, que es lo único que debería importar.

Fuentes

Dirección General de Educación Secundaria. Programas de asignaturas (revisión 2026): EMS Filosofía 1.er año; EMS Filosofía 2.º año; EMS Filosofía y Crítica de los Saberes 3.er año; EMS Optativa Argumentación y Debate 1.er año (rúbrica de evaluación, ítem «Reflexión crítica y autocrítica»).

Consejo de Educación Secundaria. Circular n.º 2223/95, Exp. n.º 7506/95, Montevideo, 16 de noviembre de 1995, con el anexo «Programa de Filosofía de 3.º BD» y su bibliografía.

Langón, M. (1994). Respuesta al cuestionario «Situación de la filosofía en Uruguay», proyecto «Filosofía y Democracia en el mundo». Publicado en *El búho*, Asociación Andaluza de Filosofía. Texto en línea.

ANEP, Consejo de Educación Secundaria. *Historia de la Educación Secundaria 1935-2008*, pp. 175-177.

Constitución de la República Federativa del Brasil (1988), art. 14.

Moi, T. (1999). *What Is a Woman? And Other Essays*. Oxford University Press.

Heinämaa, S. (2003). *Toward a Phenomenology of Sexual Difference: Husserl, Merleau-Ponty, Beauvoir*. Rowman & Littlefield.

Nussbaum, M. C. (1999, 22 de febrero). The Professor of Parody. *The New Republic*.