El sistema inmunológico de la teoría · III

Abiertos en todo, menos en una cosa

. . .

En octubre de 2025 la Dirección General de Educación Secundaria resolvió revisar los programas de todas las asignaturas para que rigieran desde 2026. Para Filosofía se formó una comisión de nueve integrantes: los dos inspectores de la asignatura, dos profesoras designadas por la Inspección, tres profesores designados por la Asamblea Técnico-Docente y dos por la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa. El resultado son cuatro documentos: unos fundamentos generales comunes y los programas de primero, segundo y tercero de bachillerato, que Secundaria publicó después de recibir los aportes de una ATD extraordinaria a fines de noviembre de 2025. A eso se suma una asignatura optativa de primer año, Argumentación y Debate, con su propio programa. Esta entrega dice lo que dicen esos documentos, con sus palabras, y empieza por lo que hay que reconocerles. La tesis de esta serie es que los programas son abiertos en todo menos en el lugar exacto donde la teoría está en disputa, y una tesis así solo vale algo si resiste la lectura completa de los documentos que critica.

El encargo

La comisión no trabajó en el vacío. Los fundamentos generales transcriben las tres orientaciones que recibió por el oficio 55/25, del 7 de octubre de 2025: pensar los programas «quitando la centralidad en el discurso competencial», «jerarquizar la importancia de los contenidos para el fortalecimiento epistémico de cada asignatura», e «incorporar el enfoque en derechos humanos, ciudadanía cultural, perspectiva de género y educación sexual integral». Las dos primeras son buenas noticias para cualquiera que haya sufrido la jerga de competencias de la reforma anterior. La tercera es una directiva política de las autoridades de la educación, y el documento la respalda en que «la legislación vigente, así como las líneas de políticas educativas de la ANEP establecen la necesidad de incorporar la perspectiva de género a la educación».

Conviene ser preciso con esto, porque de acá sale buena parte de lo que sigue. La perspectiva de género, entendida como atención a la desigualdad entre varones y mujeres y a la violencia, es un consenso amplio en Uruguay, está en la ley y nadie serio la discute. Otra cosa es lo que pasa cuando esa perspectiva se traduce, dentro de una clase de Filosofía, en una teoría particular sobre qué es el género. Ahí ya no hay consenso, ni en la

sociedad ni en la filosofía académica. Los fundamentos no hacen esa distinción. Su apartado sobre educación sexual integral abre así: «La práctica filosófica pone en juego el cuerpo del estudiantado y del profesorado», y unas líneas después define la tarea: «Hacer filosofía es dislocar los sentidos comunes, agrietar los significados que configuran la propia corporalidad desde la que pensamos el mundo». Eso ya es una tesis filosófica, y una tesis discutible, presentada como definición de lo que la filosofía hace.

Lo que hay que reconocerles

Los programas de 2026 no son un panfleto, y quien diga que lo son no los leyó. El de primero afirma que «se considera fundamental el acercamiento a textos fuentes» y que, en tanto primer contacto con la disciplina, «se establece como fundamental la pluralidad de enfoques metodológicos, posiciones filosóficas y estilos expresivos». Pide construir una comunidad de indagación con «aprecio por la palabra del otro (en su acuerdo o disidencia)». Tiene una unidad entera de argumentación con estructura formal del argumento, verdad y validez, tipos de razonamiento y argumentos falaces. El de segundo exige trabajar los problemas «de forma crítica, reflexiva, interpretativa, no dogmática, contraponiendo posturas y argumentos». Su unidad de conocimiento abre con preguntas genuinamente abiertas, como «¿Existe una realidad objetiva?», y su unidad de epistemología recorre el Círculo de Viena, el falsacionismo y Kuhn, con Popper, Lakatos, Bunge, Sokal y Boghossian en la bibliografía.

El de tercero sorprende todavía más. Su unidad de metafísica propone como ejemplos de problemas la apariencia y la realidad, el cambio y la permanencia, el tiempo, la libertad y el determinismo, el mal, el problema de los universales. Su unidad de ética parte de la distinción entre ética y moral y de las clasificaciones de las teorías éticas. Su bioética trata la relación médico-paciente, el consentimiento informado, la Declaración de Helsinki, la experimentación animal, la mejora humana, con Savulescu y Sandel en la bibliografía. Como médico, firmaría ese temario de bioética casi entero. Y en filosofía política figuran Locke, Mill y Nozick.

Hay que reconocer también la continuidad con lo mejor de la tradición uruguaya. Los fundamentos sostienen que «enseñar filosofía consiste en enseñar a filosofar», que es la consigna de Vaz Ferreira, y piden que el estudiante aprenda la «sintaxis» de la disciplina: cómo se construye una pregunta, cómo se fundamenta un enunciado. Y aclaran que las cuestiones problemáticas que proponen son «ejemplos ilustrativos, no prescriptivos». Todo eso es cierto y está bien.

Qué es la filosofía, según los fundamentos

El problema empieza en el lugar donde los documentos definen qué es la filosofía y para qué se enseña. Los fundamentos generales conciben la enseñanza de la filosofía como algo que «involucra un acto voluntario de desobediencia (Foucault; 1996) que interpela las conexiones entre verdad, poder y sujeto». Proponen entender el corpus filosófico «al decir de Foucault, como una caja de herramientas», y citan en qué consiste: «no se trata de construir un sistema sino un instrumento, una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas». El tema de estudio fijo, como «la ética» o «el conocimiento», queda descrito como transmisión de datos «que ofician como restos fósiles». Y el aula, siguiendo al pedagogo brasileño Silvio Gallo, es «un lugar peligroso, desde donde pueden brotar conceptos que sean herramientas para cambiar el mundo».

Cada una de esas frases tiene detrás una posición filosófica respetable. Juntas, y puestas en el lugar donde un documento oficial define la disciplina, dejan de ser una posición entre otras y pasan a ser el marco. Un docente que entienda la filosofía como búsqueda de la verdad, en la tradición que va de Platón a Popper, puede trabajar con estos programas, pero trabaja dentro de un documento que describe su concepción como fósil. La comparación con el programa de 1995 es instructiva. Aquel también tenía una concepción de la filosofía, y la formulaba así: aportar «la formación crítica y los instrumentos imprescindibles para evitar unilateralizaciones, manipulaciones y dogmatismos». Era una definición por la función, que cualquier tradición podía firmar. La de 2026 es una definición por la escuela.

Los propios fundamentos parecen intuir el problema, porque terminan con una frase curiosa: el diagrama programático invita a una elaboración «donde las nociones, neutras en sí mismas, adquieren sentido a través de un proceder singular». Las nociones no son neutras en un documento que acaba de definir el saber filosófico como instrumento para las luchas de poder.

Dónde vive la orientación

La estructura de los programas explica cómo conviven las dos cosas, la pluralidad declarada y la orientación de fondo. Cada unidad se presenta en un cuadro de tres columnas: ejes temáticos, cuestiones problemáticas sugeridas y abordajes teóricos sugeridos. La bibliografía va aparte, como orientación. El docente puede elegir casi todo, pero se le recomienda tomar, en cada unidad, al menos un eje temático y dos cuestiones problemáticas. Es decir: la bibliografía es la capa más libre del programa, y los ejes y las cuestiones son la capa que efectivamente organiza el curso.

En la capa libre hay pluralidad. En la capa que organiza el curso, cuando el tema roza el sexo, el género o la relación entre saber y poder, la orientación es una sola. En primero, el eje de subjetividad e identidad sugiere preguntar «¿Cómo influye la interseccionalidad en la construcción de la identidad?», y sus abordajes teóricos sugeridos son la biopolítica, la psicopolítica y las «tecnologías del sexo». El eje sobre el sentido del filosofar pregunta «¿Qué tradiciones quedan fuera del canon occidental hegemónico?», y lo hace en el curso que inicia al estudiante en la filosofía, antes de que haya leído el canon. En segundo, dentro de la unidad de conocimiento, el eje «Conocimiento/saber/poder» tiene como abordajes la biopolítica, los dispositivos de producción de subjetividades y las «tecnologías de género». La unidad de lenguaje pregunta qué implicancias tiene «adoptar una perspectiva de género situada» para pensar la relación entre el lenguaje y lo real. La de epistemología incluye la violencia epistémica, el surgimiento de las ciencias modernas «y su relación con los períodos de expansión colonial» y las «epistemologías descolonizadoras y alternativas». En tercero, el eje de la unidad de filosofía política, que en 1995 habría tratado el problema del poder y del Estado, se llama «Biopolítica, Psicopolítica y Tanatopolítica», y propone el «análisis crítico del contractualismo» sin proponer el análisis crítico de ninguna otra tradición.

Ninguna de esas cuestiones es ilegítima. La interseccionalidad, la biopolítica y la violencia epistémica son conceptos que un bachiller tiene que conocer. Lo que importa es la asimetría: las tradiciones que las sostienen aparecen como el lugar desde donde se mira, y no como algo que se puede mirar. La formulación de algunas de esas preguntas, que ya traen la respuesta incorporada, merece un análisis propio y lo va a tener.

La bibliografía de lo disputado

La bibliografía confirma la asimetría con números. Judith Butler figura en los tres años: seis títulos en primero, uno en segundo y dos en tercero. Paul B. Preciado también recorre los tres años, con *Testo yonqui* en primero y en tercero y el *Manifiesto contrasexual* en segundo. En ninguno de los tres programas aparece una sola crítica a Butler. No están Toril Moi ni Sara Heinämaa, que la discutieron desde el feminismo y desde la fenomenología. Martha Nussbaum aparece cinco veces en tercero, siempre con sus libros sobre justicia y capacidades, y nunca con «The Professor of Parody», el ensayo de 1999 en el que desarmó a Butler.

El caso más claro es el bloque titulado «Sobre violencia epistémica», en la bibliografía de segundo: veintiún títulos. Hay ahí textos serios: *Injusticia epistémica* de Miranda Fricker, el artículo fundacional de Kimberlé Crenshaw sobre interseccionalidad, un trabajo sobre el derecho a vivir los desacuerdos profundos y otro sobre teorías conspirativas. Hay también dos textos de Blas Radi sobre epistemología trans, un artículo titulado

«Epistemologías transfeministas e identidad de género en la infancia», otro titulado «Más allá del cuerpo equivocado», y uno de Lu Ciccia titulado «La dicotomía de los sexos puesta en jaque desde una perspectiva cerebral». Ese último es el único texto sobre la biología del sexo en todo el bloque, y no tiene contraparte: ni un solo trabajo de la amplia literatura neurocientífica que encuentra diferencias sexuales medibles en el cerebro humano. El bloque reaparece en tercero casi completo, sin los dos textos de Radi. En una materia que tiene entre sus objetivos declarados la epistemología, al estudiante se le ofrece la tesis y no la controversia.

Y en la bibliografía de bioética de tercero, entre la Declaración de Helsinki, Savulescu, Sandel y los trabajos de Langón, figura *Testo yonqui*. Es un libro en el que Preciado narra la autoadministración de testosterona fuera de todo protocolo médico y la presenta como un experimento político. Tiene valor como documento y como obra de teoría, y un docente puede usarlo para abrir una discusión interesante. Pero está en el bloque de bioética de un curso para chiquilines de diecisiete años, junto a los textos que fundan el consentimiento informado, sin ningún texto que discuta qué dice la clínica sobre lo mismo. Sacarlo de la bibliografía sería el error simétrico, el que va a pedir cualquier organización que quiera usar este dato para reclamar censura. Lo que le falta al programa es el texto que lo discuta. Como médico, me interesa saber qué pregunta bioética se supone que ese libro responde, y el programa no lo dice.

La vara de los propios programas

No hace falta traer una vara de afuera para medir estos documentos. Ellos mismos la dan. El de primero declara fundamental «la pluralidad de enfoques metodológicos, posiciones filosóficas y estilos expresivos». El de segundo exige trabajar «contraponiendo posturas y argumentos». Medidos con esas palabras, los programas cumplen en metafísica, en ética clásica, en bioética médica, en epistemología de la ciencia. Y fallan en un punto preciso y reconocible: donde está en juego qué es el sexo, qué es el género y si el conocimiento es algo más que poder, los ejes, las cuestiones y la bibliografía hablan con una sola voz.

El programa de 1995 tenía una distinción que resolvía este problema sin necesidad de pelearse con nadie. Sus valores eran los «de consenso mínimo», como la justicia, la paz y los derechos humanos, y todo lo que estaba en disputa se discutía en clase, con una regla que impedía insistir en autores de una misma tendencia. Esa distinción es la que les falta a los programas de 2026, y les falta justamente porque cumplen una directiva que no la hace. La igualdad entre varones y mujeres es consenso mínimo y tiene que estar. La teoría performativa del género es una tesis en disputa, y tiene que estar como lo que es: con sus defensores, con sus críticos y con un estudiante que al final del curso pueda elegir.

⁂

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

Fuentes

Dirección General de Educación Secundaria. Programas de asignaturas (revisión 2026): Fundamentos generales de los tres cursos de Filosofía; EMS Filosofía 1.er año; EMS Filosofía 2.º año (bloque bibliográfico «Sobre violencia epistémica»); EMS Filosofía y Crítica de los Saberes 3.er año (bibliografía de bioética y de violencia epistémica); EMS Optativa Argumentación y Debate 1.er año.

DGES y Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa. Oficio n.º 55/25, 7 de octubre de 2025 (orientaciones transcritas en los Fundamentos generales).

Consejo de Educación Secundaria. Circular n.º 2223/95, con el anexo «Programa de Filosofía de 3.º BD» (1995).

Ciccia, L. (2018). La dicotomía de los sexos puesta en jaque desde una perspectiva cerebral. *Descentrada*, 2(2), e051.

Ritchie, S. J., et al. (2018). Sex differences in the adult human brain: Evidence from 5216 UK Biobank participants. *Cerebral Cortex*, 28(8), 2959-2975.

Preciado, P. B. (2008). *Testo yonqui: Sexo, drogas y biopolítica*. Espasa.

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*.