



Patricia Roitman Genoud

Universidad Autónoma de Querétaro (México)
patricia.roitman@uaq.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4212-3979>

Entrevista a Paula Ripamonti: La defensa de la universidad pública argentina

Paula Ripamonti es doctora y profesora en Filosofía, especialista en Docencia Universitaria (UNCuyo) y postitulada en Investigación Educativa con Enfoque Socioantropológico (CEA-UNCórdoba, Ministerio de Educación de la Nación). Es docente efectiva de la cátedra de Antropología Filosófica de la carrera de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras; y de Introducción a la Filosofía de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho (UNCuyo). Docente titular del Instituto Superior de Formación Docente 9-001 "Gral. San Martín" y de programas de doctorado, maestría y especialización del campo de la filosofía y la educación. Trayectoria en dictado de seminarios de investigación y de narrativas pedagógicas. Actualmente es secretaria de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras (UNCuyo) y evaluadora por la Región Cuyo de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia, designada por el Consejo Federal de Educación. Miembro fundadora del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CII-FE-UNCuyo). Asimismo, es directora y editora responsable de *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*. La entrevista se realizó el 30 de abril de 2024 en Argentina.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11238911>

Sección: Entrevistas

Este dossier intenta responder algunas preguntas de orden emergente, consideramos que una entrevista prácticamente en tiempo real invita a pensarnos desde México hacia Argentina, un país que ha sido referente en Latinoamérica respecto a la configuración moderna de la Universidad como modelo de formación ciudadana, promotora de valores que hoy están siendo fuertemente cuestionados. ¿Qué nos podría comentar al respecto?

La Universidad en Argentina es un espacio institucional, público e histórico, vinculado especialmente con funciones de formación (en sentido amplio, profesional, intelectual, cultural, social, político), de producción de conocimientos y de servicio a la comunidad para su desarrollo. Quizás otro sea su rasgo más notorio en nuestro país, y es su especial relación con el ejercicio del derecho constitucional del acceso a la educación y la trama normativa que lo prevé, garantiza y dispone. Hoy, como en otros momentos de nuestra historia, la Universidad es el espacio que pone en agenda no solo la discusión sobre lo público, el ejercicio de la libertad, la igualdad y la justicia social como (im)posibilidad real y praxis colectiva, sino también aquello que lo estructura, lo gobierna y administra como sistema en el contexto capitalista. El triángulo Estado-Sociedad-Universidad acaso sea una de las relaciones institucionales más conflictivas, cada una de las partes se tensan, se reclaman, se justifican, se descalifican para volver a elegirse porque de alguna (y de muchas) maneras, la relación es productiva, en términos de poder político compartido y de sostenimiento y resguardo de lo valioso que no poseen sino en esa relación.

En una conferencia de 1998 que dio en Standford, Jacques Derrida (2002) manifestó que la Universidad es una institución que hace "profesión de la verdad" y como espacio público se regula por el principio incondicionado (y resguardado) de la crítica, el cuestionamiento y la verdad, en un enclave de compromiso declarado de responsabilidad pública (2002), del enseñar (y aprender) como actividad que produce posibilidad. De aquí que la soberanía universitaria perfore su territorio y sea ejercida en cada vida, convirtiéndose en una "ciudad expuesta" que debe pensarse a sí misma hacia adentro (en sus presupuestos y estándares, en su tarea propia) y hacia afuera ante los poderes que intentan limitar esa incondicionalidad soberana, así como en los límites difusos de esa compleja relación.

Es verdad que la Universidad no es el único espacio público que existe y que, como tal, defendemos. Pero si tenemos en cuenta la realidad universitaria de otros países del mundo, en los cuales calidad y excelencia educativas van de la mano de "lo privado" y por ende con acceso limitado, podemos notar cómo la condición de "pública" ha definido y define la educación argentina, en particular nuestra Universidad argentina, como agente catalítico de la movilidad social, del acceso a mejores oportunidades de calidad de vida. Aún más como espacio de ruptura y continuidad entre las trayectorias de formación y las experiencias biográficas y políticas.

Me gustaría mostrar esto con una simple fotografía que tomé en la marcha federal argentina en defensa de la universidad pública, del 29 de abril [de 2024] en Mendoza. Una profesora y doctora en Letras recorrió las más de 30 cuadras con este cartel en alto: "Madre? 2do grado, Padre? 3er grado, ¿Yo? HIJA ORGULLOSA DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA". Con Derrida podemos interrogar ¿dónde ubicar la "topología" de la universidad?

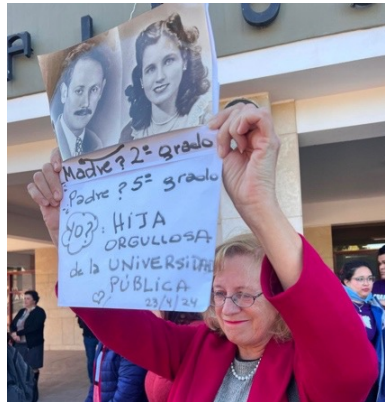


Imagen: Dra. Gladis Lizabe en referencia a sus padres Arturo Lizabe y Mercedes Isabel Frías.
Fuente: Archivo de Paula Ripamonti.

¿Podría ampliar un poco más acerca de lo público en este contexto?

Importante pregunta, es necesario que respondamos especialmente una y otra vez ¿qué quiere decir que lo público define la Universidad? En el contexto de un mundo globalizado en el cual la exclusión y las zonas de sacrificio son tanto condición como consecuencia del crecimiento y progreso económico de otros, la educación pública emerge como uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz. Hacia fines de los noventa, en pleno contexto de discusión en torno del valor y el sentido de lo público en Argentina, el filósofo de la educación Carlos Cullen (2000), mencionó tres criterios que definen lo público, a saber: universalidad (educación de todos para todos y garantizando el acceso a todos), historicidad (contra todo dogmatismo, apertura al diálogo y a la crítica) y lo común (por constituirse como la posibilidad de generar un proyecto común de país). El punto de partida era el de la educación, en su sentido más amplio, como una práctica social, como agente de movilidad y el de sus instituciones con una indelegable función social, trasuntando la transmisión lisa y llana de saberes necesarios para conservar un orden existente, inmemorial o tradicional, inmodificable, o moldeable únicamente en los aspectos que el mismo orden vigente requiere. El punto interesante es que Cullen entendió aquellos rasgos de lo público no como meros atributos para una definición, sino como forma de legitimación de los procesos educativos y del sistema mismo de las políticas públicas. Por esto, asegurar la vigencia de lo público implica sostener que la educación es un derecho básico que se funda en una concepción política de la dignidad misma del ser humano, que no está condicionada a ninguna mediación “privada”, ni fundada en las “desigualdades”; que el conocimiento es un bien social que una política educativa tiene que saber y poder distribuir equitativamente. La escuela (en sentido amplio de instituciones educativas) es un espacio público que la política educativa federal tiene que saber y poder mantener adecuadamente, y es responsabilidad indelegable del Estado, que se traduce en adecuadas políticas presupuestarias para la educación, y en asegurar las condiciones laborales y profesionales del trabajo docente, así como la infraestructura necesaria para el cumplimiento efectivo del derecho educativo.

Sin lugar a duda, en este 2024, transcurridas más de dos décadas de aquellos análisis de Cullen, pareciera que la discusión no está saldada en Argentina. Podríamos apelar a diferentes razones, lo cierto es que nos encontramos transitando un punto de retroceso (y de lucha) respecto de discursos y praxis emancipadores que afirman el valor de la trama educativa y en especial de la Universidad pública como *locus* legitimado, en su doble tracción entre la normalización y la utopía de un mundo mejor, entre la transmisión y la renovación (por decirlo en un sentido arendtiano). No deja de evidenciarse que estamos ante un problema político y cultural, es decir, un problema cuyas resoluciones nos afectan en el modo de la relación recíproca entre decisiones redistributivas (de orden económico) y prácticas de reconocimiento (de orden cultural y simbólico), como ha desarrollado Nancy Fraser (2011). Hoy, estamos manifestándonos por la defensa de la universidad pública en Argentina, de modo activo y afirmativo. No se trata de una mera expresión reactiva de resistencia porque tenemos una historia como “instrumento cortante” (por usar libremente un término de Chakravorty Spivak) y la fuerza performativa de nuestro trabajo (incluso en los ámbitos ampliados de nuestros hábitats post pandémicos en los que tiene lugar).

Quizás algunas estadísticas permitan comprender el ejercicio de lo público por parte de las universidades nacionales de acceso libre y gratuito, como que entre 2012 y 2021 se registró un aumento de los ingresantes a las universidades nacionales en un 67,6%, impactando en un crecimiento de la matrícula de pregrado y grado en un 39,7%, y para el mismo periodo, el egreso se incrementó en un 29,4%. Hace dos décadas alcanzaban el máximo nivel educativo el 17,2% de mujeres (más de 25 años) y un 13,5% de varones, actualmente el porcentaje reporta un 25,7% de mujeres y un 20,2% de varones (Síntesis de Información Universitaria, Ministerio de Educación de la Nación)¹. Por supuesto que no es suficiente, al contrario, significa que tenemos deudas históricas con la igualdad de acceso y las mejoras de oportunidades y de egreso en el nivel superior y universitario, sobre todo con sectores vulnerables. Pero sin duda, el camino no será nunca el desfinanciamiento, el arancelamiento y las restricciones.

Estos retrocesos que usted menciona, enmarcados dentro de un ámbito político y sus tramas económicas, ¿cómo se han materializado en la ley y en las intenciones de un modelo de “calidad” que marca pautas en la currícula que sabemos tiene una historicidad?

En términos normativos, Argentina cuenta con una Ley de Educación Superior, la 24.521 de 1995 y si bien el Congreso de la Nación tiene en acopio varios proyectos para una nueva legislación, esta no ha reunido las condiciones para un acuerdo mayoritario que redunde en la sanción de un proyecto jurídico actualizado a las circunstancias del siglo XXI y en diálogo con la Ley Nacional de Educación 26.206 del año 2006. En aquellos años, de gobierno neoliberal, la Ley 24.521 tuvo sus resistencias y virtudes, entre estas últimas, por ejemplo, se encuentra el pensar la educación post-secundaria con un carácter sistémico, como nivel superior, reconociendo con funciones y requisitos propios no solo a las universi-

¹ Cfr. Informe completo en: https://www.unvime.edu.ar/wp-content/uploads/2023/07/sintesis_2021-2022_sistema_universitario_argentino_1.pdf

dades como instituciones formadoras. Pero, sin lugar a duda, fue fundamental en esta Ley la afirmación de algunos de los principios de la Reforma Universitaria de 1918, como la autonomía universitaria, el cogobierno, la libertad de cátedra. Por otra parte, un aspecto innovador y controvertido fue la incorporación de mecanismos de evaluación y acreditación, así como la constitución de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para mejorar la calidad del servicio educativo, de acuerdo con criterios como pertinencia, eficiencia y equidad, entre otros (Art. 44, 46). Las resistencias a esta ley radicaban en que se configuraba como un dispositivo jurídico y político inconsulto e inscripto en un proceso de reforma del estado y liberalización de la economía, descentralización de los servicios educativos y desentendimiento del estado nacional de las escuelas de los otros niveles educativos (inicial, primario, medio) y de institutos superiores no universitarios (Ley 24.049 de Transferencia de los servicios educativos de 1991). En esta línea, la educación superior hacía su ingreso a un modelo tecnocrático y a estándares de reconversión laboral docente y competitividad, con un futuro incierto. Algunas de las resistencias a la Ley 24.521 fueron atendidas, más tarde y tras la crisis del 2001, en 2015, a través de una modificación, sancionada como Ley 27.204, que especifica que es el estado nacional de donde procede el origen del financiamiento de las universidades públicas, que el acceso a las mismas es libre e irrestricto, que se prohíbe cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel o tarifa directos o indirectos y, primordialmente, que la educación superior es un bien público, un derecho humano y no un servicio lucrativo.

La huella de la Reforma de 1918 es profunda en nuestra América.

La denominada Reforma de 1918 fue resultado de un movimiento estudiantil surgido en la Universidad Nacional de Córdoba (que fuera la primera universidad argentina y data del primer cuarto del siglo XVII, a cargo de jesuitas hasta su expulsión por parte de Carlos III).

El aspecto catalítico de esa reforma fueron las protestas debido a prácticas autoritarias y dogmáticas en la Universidad, formas anacrónicas de funcionamiento y de enseñanza. Durante varios meses, estudiantes cordobeses se constituyeron en el *demos* universitario en lucha por una soberanía inexistente en la estructura vigente. De aquí que sea correcto afirmar que este acontecimiento fue el puntapié de la democratización de las universidades argentinas, pero también el de su modernización y consolidación de principios estructurales políticos, académicos, pedagógicos y sociales que se incorporaron de forma estatutaria. El programa reformista incluyó: cogobierno estudiantil, autonomía universitaria, docencia libre, libertad de cátedra, concursos con jurados con participación estudiantil, publicidad de actos universitarios, investigación como función de la universidad y extensión universitaria y compromiso con la sociedad.

Como reza el título del Manifiesto liminar: "La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica" (21 de junio de 1918), este movimiento reformista no solo fue un hito para Argentina, sino que tuvo un fuerte impacto en otros países de América Latina, y esto ocurrió medio siglo antes del europeo Mayo del 68. Una de sus expresiones más conocidas, "Los dolores que quedan son las libertades que faltan", mostraba el carácter abierto y activo de la institución universitaria.

Como toda reforma, sus efectos no se han de haber vivido de la misma manera y con la misma magnitud en los territorios provinciales. ¿Qué puede decirnos respecto a la Universidad Nacional de Cuyo de la cual usted es parte?

Aquella reforma nació en Córdoba y en 1918, aun no existía la Universidad Nacional de Cuyo que fue creada en 1939. Sin lugar a duda, los principios que mencioné marcaron las características de las universidades nacionales existentes y nuevas. Pero nos encontramos en un siglo de interrupciones de la democracia en Argentina, debido a golpes de Estado.

Los logros de aquella reforma no significaron necesariamente alguna protección contra las experiencias políticas que las décadas posteriores depararían, respecto de las dictaduras padecidas y su impacto en el sistema educativo y en especial, en las universidades. Esto de modo tal que quienes habitaban las aulas y los espacios de conducción tuvieron diferentes y dramáticos derroteros, así como los de sus propuestas de reformas o cambios para la renovación pedagógica o la democratización institucional.

Un ejemplo que me gustaría mencionar es el de la Universidad Nacional de Cuyo, durante el rectorado de Roberto Carretero, con nuestro filósofo Arturo Roig como secretario académico de la Universidad. Entre 1974 y 1975, la "Misión Iwanishevich", provocó la expulsión de profesores y estudiantes, y más tarde, con la dictadura militar (1976-1983), se sucedieron secuestros, desapariciones y asesinatos (tal lo ocurrido a la estudiante Susana Bermejillo y al profesor Mauricio López, por ese entonces rector de la Universidad Nacional de San Luis).

Roig, con Onofre Segovia como decano y Carlos Bazán, como secretario académico de la Facultad de Filosofía y Letras, había propuesto una renovación pedagógica estructural, con reformas curriculares en las carreras de Filosofía, Letras, Historia, Geografía y Lenguas extranjeras. Desde una concepción amplia de la misión universitaria de formar en docencia, investigación y servicio a la comunidad, se plantearon ejes relativos a, por ejemplo, el trabajo creador en torno de la común empresa de enseñar y aprender, con participación plena de maestros y alumnos, plan de estudios sin división entre clases teóricas y prácticas, porque las cátedras podrían organizarse como equipo siendo todos responsables de la tarea docente, así como de la incorporación de otras actividades para el aprendizaje: debates, análisis de textos, investigaciones en bibliotecas; para que el alumno sea agente del proceso. Esto es, un sistema pedagógico integrador (no meramente transmisor) teniendo en cuenta ritmos de estudio, evaluación continua, gradual y progresiva, bibliografía razonable y la importancia de la responsabilidad y el entusiasmo (Circular N° 52/1974).

No hace falta explicar que la reforma fue interrumpida, sino que es necesario analizar el estrecho vínculo entre el orden político social y la institución universitaria y sus actores. Adriana Arpini (2018) plantea que es posible hablar de dos exilios, uno externo y otro interno, el primero padecido como "opción de supervivencia", por los docentes, estudiantes y graduados expulsados y obligados a dejar el país; el segundo, de los que quedaron y lo sufrieron como silenciamiento, debiendo buscar caminos alternativos para salvar sus vidas y para, en límites e intersticios sumamente delgados, defender las

funciones sociales universitarias. Sin atomizaciones, los regímenes de poder intervienen fuertemente los espacios públicos universitarios produciendo, parafraseando a Adriana, no solo el exilio (o la muerte) de las personas sino también de los conocimientos, de los saberes, de la producción de las disciplinas, en síntesis, del quehacer crítico que se vio desplazado del contexto universitario, junto con los libros prohibidos, las carreras eliminadas y las reformas educativas interrumpidas.

De acuerdo con lo que usted menciona, la relación Universidad y democracia traza sendas. ¿Podría describir algunas?

Las universidades, en su carácter de espacios institucionales, normados y jerárquicos, son expresión material de lo que Arturo Roig llama la dialéctica real, es decir, de las contradicciones sociales y del ejercicio del poder en diferentes registros y prácticas que intersectan, e incluso sedimentan, operaciones de racialización, clase, etnia y género. Todas sus funciones, de formación, de producción de conocimientos, de vinculación con la comunidad y extensión universitaria, están atravesadas por la dinámica social y aun cuando en términos temporales los procesos de grandes cambios son puntuales y hasta escasos, la Universidad sostiene la praxis colectiva democrática y mantiene a través de proyectos y acciones muy concretas las formas de interlocución social. O, también siguiendo a Roig, la Universidad expresa las tensiones entre unidad y diversidad (1998), entre orden y transformación, no para resolverlas en alguna especie de síntesis sino para astillar cualquier intento de privatización del conocimiento, para sostener lo valioso de la herencia reformista e impugnar la continuidad de los elementos coloniales de nuestra cultura, trabajando con el instrumento crítico de las libertades y derechos que nos faltan realizar.

Al respecto, un ejemplo que puedo mencionar es la última reforma estatutaria de la Universidad Nacional de Cuyo, en la que la Asamblea universitaria en 2013 aprobó la elección directa de las autoridades de rector/a y decanos/as; la extensión de la duración de los mandatos de los Consejeros/as Superiores y Directivos; el fortalecimiento de las atribuciones legislativas del Consejo Superior y la inclusión de la visión y misión del Plan Estratégico, con una consecuente democratización y mejora en la metodología de elección de los representantes; la incorporación del sistema de distribución proporcional D'Hont para todos los claustros y la adecuación a lo que establece la Ley de Educación Superior sobre los requisitos necesarios para ser candidato en cada estamento². Esta reforma de 2013 fue acompañada en 2019 por la aprobación de otro cambio que garantiza la paridad de género en los ámbitos de representación política, en los cuerpos colegiados y en los binomios de gobiernos: Rector/a- Vicerrector/a, Decano/a- Vicedecano/a, Consejeros/as³.

Me gustaría finalizar este intercambio pensando en algunas de esas sendas a las que se refiere usted en la pregunta. La Universidad en contextos democráticos y como institución democrática se

² Se puede consultar en: <https://www.uncuyo.edu.ar/reforma/reforma-universitaria>

³ Cfr. <http://www.politicaspUBLICAS.uncu.edu.ar/novedades/index/la-uncuyo-hace-historia-al-avalar-la-paridad-de-genero-en-cargos-electivos>

articula desde una vocación programática y deconstructiva (para decirlo desde Derrida). Heredera de la estructura civilizatoria de Occidente e inserta en el presente histórico, debe proponer un camino de recomienzos y transformación. No está exenta de prácticas coloniales (de saber, de poder, de clase, sexogenéricas, etcétera), de subalternidad y de exclusión. Pensadores como José Martí, Aimé Césaire, Aníbal Quijano, Arturo Roig, María Lugones, solo por nombrar algunos/a de los tantos, realizaron críticas lúcidas a esa estructura civilizatoria y sobre cuya memoria debemos asumir el activo compromiso de volver habitable para todos/as el mundo que nos toca.

Termino con las palabras de Césaire (2006): "Nuestro compromiso tiene solo sentido si se trata de un reenraizamiento, esto es cierto, pero también de una expansión, de una superación y de la conquista de una nueva y más amplia fraternidad".

Referencias bibliográficas

- Arpini, A. (2018). "De la "normalización" a la "liberación". Cuatro décadas de debates filosóficos en Mendoza". *Cuyo. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 35(1), 17-45.
- Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Akal.
- Cullen, C. (2000). *Crítica de las razones de educar*. Paidós.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*. Mínima Trotta.
- Fraser, N. (2011). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en una era "postsocialista". En M. A. Carbonero Gamundí y J. M. Valdivielso (Eds.). *Dilemas de la justicia en el siglo XXI: género y globalización*. Universidad de las Islas Baleares.
- Roig, A. (1998). *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. EDIUNC.