



# Mujeres universitarias argentinas

Hacia un horizonte inclusivo:  
avances y brechas de género

Zulma Gabriela Gastaldo  
Carolina Viviana Rivela Viladesau  
Compiladoras

**UFLO**  
UNIVERSIDAD

# Testimonios y voces en primera persona

Laura Luna, Lorena Pugliese, Zulma Gabriela Gastaldo,  
Gladys De Cuadra y Adriana Calani

Para dar lugar a las voces de algunas de las mujeres universitarias, se entrevistó a seis mujeres de entre 44 y 66 años residentes de distintas localidades de la provincia de Buenos Aires que cursan actualmente estudios universitarios en el campo de las ciencias sociales, la salud y la docencia.

A partir de estas entrevistas realizadas se identificaron algunos aspectos relevantes. En cuanto a sus condiciones de vida, la mayoría convive con su esposo y, en algunos casos, con hijos; una de ellas vive con su hermana y su hija, mientras que otra reside sola tras una separación. Un dato significativo es que ninguna de las participantes tiene actualmente personas a cargo, ya sea porque sus hijos son mayores de edad o porque no cuentan con dependientes directos en el hogar.

Respecto de la situación ocupacional, el grupo es heterogéneo: algunas mantienen empleos formales, otras combinan estudios con trabajos independientes o informales, y también hay mujeres jubiladas o dedicadas exclusivamente al estudio y las tareas del hogar. Varias se autodefinen como amas de casa, independientemente de su condición laboral.

En cuanto a sus trayectorias formativas, las carreras elegidas incluyen: Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Psicología, Profesorado Universitario de Matemáticas y Profesorado de Inglés.

Desde la perspectiva de las motivaciones hacia el estudio, predomina la noción de reparación personal. Para la mayoría, la formación universitaria representa una “cuenta pendiente” o un “sueño postergado”, vinculado con la autorrealización y el deseo de crecimiento personal. Esto se refleja en expresiones como: “Siempre me quedó eso de querer estudiar y no poder hacerlo. Fui mamá muy jovencita, entonces me dediqué siempre a ella” (M. J., 44 años) y “Siempre me gustó estudiar, aprender, pero por diferentes situaciones de la vida tuve que dejar, en ese momento muy jovencita, el secundario” (M., 55 años).

En algunos casos, estudiar también funciona como un recurso de salud mental, especialmente tras experiencias de duelo o encierro. Como relata M. T. (53 años): “Empecé a estudiar en la pandemia... me estaba volviendo medio loca acá encerrada. Dije: ‘Tengo que ocupar mi mente’. Siempre me gustó el profesorado en matemáticas, así que me anoté virtualmente”.

Este tipo de motivaciones coincide con hallazgos recientes, como los de Gastaldo et al. (2025), quienes señalan que, en mujeres mayores de 30 años, predomina una motivación intrínseca basada en el interés, el disfrute del aprendizaje y la búsqueda de desarrollo personal. De manera complementaria, Baró (2021) muestra que, en mujeres de sectores vulnerables, estudiar se vincula con el deseo de acceder a oportunidades mejores que las de sus padres, no repetir la historia y abrir caminos distintos para las siguientes generaciones.

En conjunto, estos estudios reflejan la misma tendencia observada aquí: volver a estudiar no es solo una decisión académica, sino también una manera de valorarse y de volver a apostar por sí mismas.

Asimismo, aparece una fuerte orientación hacia ocupaciones vinculadas al cuidado o la protección de otros, como cuando una entrevistada sostiene: “Aprendí un montón de cosas como para enseñar y estar en contacto con los chicos (...) me vuelco más para los más chiquitos” (M. J., 44 años). Muchas expresan que quieren “ayudar a la gente” y participar activamente en la resolución de situaciones que consideran injustas. Así lo expresa M. (55 años): “Por ahí uno puede aportar un granito de arena y poder mejorar la calidad de vida a las personas”. Por su parte, M. (66 años) señala que “hay muchas personas en situación de vulnerabilidad y me gustaría contribuir”.

Si bien estas elecciones pueden vivirse como un deseo personal, no puede entenderse sin considerar los mandatos de género que históricamente han ubicado a las mujeres en roles de cuidado. Esta inclinación se articula con las tareas de sostén emocional, doméstico y social asignadas tradicionalmente, tanto en el ámbito familiar como en los espacios comunitarios. Como señala Lagarde y de los Ríos (2005), estos mandatos se transmiten implícitamente y modelan lo que cada mujer percibe que “debe” hacer, configurando preferencias que parecen propias pero están estructuradas por expectativas sociales.

En esta misma línea, Federici (2023) plantea que el trabajo de cuidado —aunque pocas veces reconocido o remunerado— organiza la vida cotidiana de las mujeres y orienta sus elecciones hacia actividades de acompañamiento, ayuda o intervención social.

Las decisiones profesionales de las entrevistadas no solo responden a esta orientación previa, sino también a la búsqueda de una mejora económica, mayor estabilidad laboral —por ejemplo, cómo cuando una entrevistada indica que “nunca logré trabajar en blanco, estar en un lugar donde te pagan un sueldo (...) tener que agachar la

cabeza y aceptar porque tengo que llevar plata a mi casa” (M. J., 44 años) — o, en un caso, la necesidad de reconversión laboral debido al desgaste físico de trabajos anteriores. El entorno familiar también puede actuar como facilitador. Una de las mujeres relató que su principal impulso surgió cuando su hija la invitó a compartir el espacio universitario: “En el año 2021 [mi hija] egresa de la secundaria, y fue a averiguar sobre el profesorado de inglés para ella. Y cuando volvió me dijo: ‘¿Por qué no te anotás? No toman examen de ingreso’. (...) Y me dijo: ‘Vení, probá’” (M. J, 44 años).

En los relatos aparecen barreras derivadas de la condición de género, además de obstáculos estructurales y subjetivos. En el plano económico, se mencionan la precariedad laboral, las dificultades para compatibilizar horarios y las limitaciones pasadas. En el plano subjetivo, se identifican temores vinculados a la edad, miedo a los exámenes de ingreso tras intentos fallidos y dudas sobre la propia inclusión en el mercado laboral. Aun así, la reconfiguración de la vida familiar —como la partida de hijos mayores— y el apoyo de la pareja facilitaron que pudieran finalmente sortear estas barreras.

*"Había empezado el profesorado y por cuestiones personales tuve que dejarlo. No podía trabajar, atender a los bebés, y volver a las once de la noche." "Menos si no tenés un apoyo al lado." (MT, 53 años)*

*"Estando embarazada empecé Psicología en la UBA, pero tuve que dejar." (Me, 66 años)*

*"Fui mamá muy jovencita, entonces me dediqué siempre a ella." (MJ, 44 años)*

*"Busqué psicología y por esta zona no había, había que ir a la UBA. Entonces se me complicaba porque tenía chicos, eran adolescentes y los tenía que dejar mucho tiempo solos." (Mi, 55 años)*

Históricamente, la priorización de la crianza y el cumplimiento de roles familiares tradicionales funcionaron como factores que interrumpieron o postergaron la formación académica. Embarazos, falta de apoyo en el cuidado de hijos o dificultades para desplazarse por responsabilidades familiares aparecen como causales directas de abandono o postergación educativa. Desde la perspectiva de Butler (2001), los mandatos de género asignan a las mujeres un rol prioritario de cuidado que condiciona su autonomía y sus posibilidades de desarrollo académico. De manera convergente, Lagarde y de los Ríos (2005) describen los “cautiverios femeninos” como la aceptación del rol materno como destino obligatorio, mientras que Federici (2023) sostiene que el trabajo doméstico invisible y no remunerado condiciona la independencia de las mujeres.

Pese a este contexto de limitaciones estructurales y mandatos de género, muchas mujeres —como las entrevistadas— lograron sostener sus proyectos formativos. Lo hicieron mediante procesos lentos, intermitentes o atravesados por obstáculos, pero orientados por el deseo de construir condiciones de vida más favorables. Elegir estudiar, incluso en medio del cansancio o la incertidumbre, es una forma de afirmarse, de decir “aquí estoy”, “este es mi camino”. Ese gesto, humilde y valiente a la vez, abre la posibilidad de un rumbo propio.

## Referencias

- Baro, S. M. (2021). Mujeres y Universidad en Argentina: contextos y desafíos. *Revista de la Educación Superior*, 50(199), 117-128. <https://resu.anuias.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1803/474>
- Butler, J. (2001). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Federici, S. (2023). *El patriarcado del salario: Críticas feministas al trabajo*. Traficantes de sueños.

Gastaldo, Z. G., Losada, A. V., Rivela, C. V., Scabone, V. E., Alesso, M. A., Díaz, C. N., Luna, L., & Pugliese, L. (2025). *Motivaciones de mujeres mayores de 30 años para la elección del ingreso y persistencia en la cursada de las carreras de grado de UFLO Universidad*. Universidad de Flores. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/2932>

Lagarde y de los Ríos, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y monjas*. Universidad Nacional Autónoma de México.