

# La Evolución de la Presencia Femenina en la Universidad. Una senda poco explorada

## The Evolution of Women's Presence in Higher Education: An Underexplored Path

Mg. Gabriela Di Gesú



Universidad Nacional de General Sarmiento.

Mg. Claudia Pared



Universidad Nacional Arturo Jauretche.

DOI <https://doi.org/10.59471/debate2026332>

Enviado: 5/2/2026. Aceptado: 12/4/2026. Publicado: abril 2026

Como citar: Di Gesú G., Pared C. La Evolución de la Presencia Femenina en la Universidad. Una senda poco explorada. <https://doi.org/10.59471/debate2026332>

### Resumen

A lo largo de la historia, la presencia femenina en el sistema universitario se dio en un proceso que acompañó el cambio en las representaciones de la mujer en la sociedad y la objetivación de la mujer en la ciencia. En Argentina, desde la excepcionalidad de su presencia hasta la masividad actual, la presencia femenina en el nivel superior puede considerarse un fenómeno reciente en términos históricos. La posibilidad de estudiar para la mujer ha implicado no solo el ingreso a las casas de estudio, sino también asumir roles profesionales no siempre pensados para ella en la sociedad de su tiempo. Esta situación derivó en procesos complejos, marcados por la invisibilización, tensiones y resistencia. A partir de un corpus compilado para este trabajo, que incluye un relevamiento bibliográfico y artículos publicados en revistas académicas y en revistas digitales universitarias, se reseña el ingreso de la mujer a la universidad desde sus orígenes, para luego enfocarse en el sistema universitario argentino, entretejiendo la participación femenina con la historicidad propia del sistema. El metaanálisis en las conclusiones permite ver, que, si bien el camino ha sido bueno, las voces de los trabajos analizados aún demuestran que hay trayectos por recorrer.

**PALABRAS CLAVES:** mujer, universidad, evolución, historia, trayectoria.

### Abstract

Throughout the history of the university system, women's presence in Higher Education has evolved alongside changes in women's representation in society and the objectification of women in science. In Argentina, from the exceptionalism of their presence in university

institutions to the current mass participation, women attending higher education is a recent phenomenon in historical terms. Women's opportunity to study has meant not only access to academic institutions but also the assumption of professional roles that were not always envisioned for them in the society of their time. This situation has led to complex processes marked by invisibility, tensions, and resistance. Based on a corpus compiled for this work, which includes a bibliographic survey and articles published in academic journals and university digital magazines, this work reviews women's participation in university education from its origins, then focuses on the Argentine university system, intertwining female participation with the system's historical context. The meta-analysis in the conclusions reveals that, while progress has been positive, the voices in the analyzed works still reveal that there are paths yet to be trodden.

**KEYWORDS:** woman, university, evolution, history, trajectory.

## INTRODUCCIÓN

La universidad es una institución creada por la civilización occidental dedicada al mundo del intelecto, nacida de circunstancias históricas y del interés de quienes querían aprender y de quienes querían enseñar. Desde sus comienzos, ha agrupado a personas de orígenes y pueblos diversos (Buchbinder, 2005), con autogobierno y la potestad de conferir títulos (Chuaqui, 2002).

Las primeras casas de estudios superiores, con una organización similar a la actual, surgieron a iniciativa de estudiantes y maestros en Europa a finales del siglo XII. La autorización para enseñar era exclusiva del clero y, a partir de la Edad Moderna, esta potestad fue compartida con el poder político. La enseñanza tenía como fines la organización de la sociedad y la salvación del alma. El estudiante se preparaba durante varios años en la lectura y comprensión de los textos escritos, actividad que lograba mediante el estudio de las artes liberales y luego proseguía con saberes que solían ser de Derecho, Medicina o Teología (Buchbinder, 2005).

Estas instituciones se crearon por la voluntad de estudiantes, profesores o de ambos, con el fin de proteger sus derechos a aprender y a enseñar, así como a gozar de libertades en ciudades que los veían con extrañeza. Se ubicaban alejadas de éstas y, en sus comienzos, no dependían de las autoridades políticas ni administrativas. La existencia de discrepancias con las autoridades, tanto civiles como eclesiales, y el interés en dominarlas solían conducir a la mudanza y a la creación de nuevas instituciones en otras ciudades. Surgió así, en el siglo XII, la Universidad de Bolonia a iniciativa de estudiantes. Le siguieron la Universidad de París y la de Oxford, por iniciativa de los maestros. Tanto la Universidad de Bolonia como la Universidad de París operaron como arquetipos que, de manera cuasi mimética, influyeron en la conformación de las demás instituciones superiores medievales (Buchbinder, 2005). En Francia, la Universidad de Montpellier fue fundada oficialmente por estudiantes

y maestros en 1289, aunque desde 1180 estaba autorizada para la enseñanza y la práctica de la medicina (Université de Montpellier, s. f.).

El objetivo de este trabajo es relevar la trayectoria de la participación femenina desde los orígenes de la universidad tal como se conoce, para luego relevar su participación en el sistema universitario argentino. Sin intención de exhaustividad, el trabajo pretende mostrar, a través del análisis de un corpus compuesto por libros, artículos de revistas científicas y revistas digitales universitarias, la complejidad no solo del acceso a la educación superior, sino también al ejercicio de la profesión elegida. Con el eje en la sociogénesis se pudo observar cómo la presencia de la mujer en la universidad supuso una trayectoria que se enlaza con la representación de la mujer y de lo femenino en la sociedad de cada época.

## Marco teórico

Palermo (2006) postula la existencia de dos etapas de la presencia femenina en la universidad. La primera, llamada de acceso excepcional, en la que algunas mujeres ingresan por su condición social, disfrazadas o escondidas. La segunda, denominada proceso sistemático, se distingue por la presencia de hitos que marcan el ingreso a los estudios superiores. En esta etapa, la mujer es reconocida por su género y por la posibilidad de profesionalizarse.

El pasaje de una etapa a otra no implica una ruptura. Desde una perspectiva sociogénica, las etapas se plantean como una continuidad que permite observar la construcción de sentido que surge de la interacción entre una institución centenaria, como el sistema universitario, y los sujetos que pugnan por formar parte de ella. Como en todo proceso social, se da en fases en las que tienen lugar grandes cambios producto de dificultades, acciones y problemas, seguidas de momentos de estabilidad e incluso retracción, en los que se busca fijar las diferencias a partir de determinismos que operan como inhibidores del cambio y buscan volver al estatus quo anterior. En este devenir de avances y fijaciones, las instituciones interactúan con el discurso social en el contexto sociohistórico para construir conocimiento (Valsiner y Van der Veer, 2000).

Así, el concepto de trayectorias se vislumbra como categoría nodal que habilita la comprensión de la relación entre el discurso imperante constituido por representaciones, políticas y tensiones políticas y formas de construcción de conocimiento (Adrogué et al, 2023). El concepto de trayectoria como fenómeno social integra tanto las dimensiones objetivas como subjetivas de la experiencia humana, enmarcadas en un contexto espacio-temporal. Las trayectorias no solo reflejan las decisiones individuales, sino también las estructuras sociales que condicionan dichas decisiones e incluyen factores como la clase social, el género y las oportunidades económicas. Se establece una mediación entre la historia individual y la historia social, permitiendo comprender cómo las experiencias personales están influenciadas por normas y valores sociales de una época específica. El estudio de trayectorias permite analizar fenómenos sociales complejos al integrar dimensiones objetivas, como es la posición

atribuida a la mujer en su contexto sociohistórico y las subjetivas, como los significados atribuidos por los individuos a sus experiencias (Roberti, 2017).

## La presencia femenina en los albores de la universidad

En los albores de la universidad, se registran mujeres singulares y solo recién a mediados del siglo XX comienza el proceso de masificación de su presencia.

La idea de una mujer que estudia por su condición social tenía sus raíces en el período de Expansión Territorial del Imperio Romano y perduró en el tiempo según las sociedades. La mujer romana aristocrática gozaba de mayor independencia frente al poder masculino, tanto en lo social como en lo político y en lo religioso. Esto le permitió el acceso a la instrucción en Oratoria, Historia y Filosofía, así como a la participación sociopolítica (Palermo, 2006).

En la Edad Media, la mujer aristocrática podía optar por dos caminos, la vida conventual o la vida doméstica. Algunas investigaciones recientes plantean que el convento les prometía mayor libertad e independencia para estudiar y, en el caso de algunas, ser protagonistas activas en las esferas políticas y en los debates cívicos y religiosos (Lähnemann y Scholtheuber, 2024).

Sin embargo, la universidad era una prerrogativa de pocas mujeres aristocráticas medievales en una sociedad en la que aún circulaba la noción de la mujer patricia romana con derecho al estudio. La educación universitaria era un privilegio de los hombres de las clases más pudientes y la presencia femenina era una excepción. Así, Bettina Gozzadini y Novella d'Andrea son las primeras conocidas por obtener el título de doctoras en Derecho en la Universidad de Bolonia en 1237 y por ejercer la docencia. Novella fue obligada a enseñar detrás de una cortina por su belleza (Palermo, 2006).

El período excepcional no muestra linealidad ni continuidad en el registro de la presencia femenina en la universidad. En 1636, se constata la presencia de Anna Maria van Schurman como la primera mujer en asistir a la Universidad de Utrecht, escondida tras una cortina. En otras instituciones, Elena Cornago Piscopia, en 1678, se convirtió en la primera mujer del mundo en doctorarse en Filosofía en la Universidad de Padua, aunque inicialmente le fue negado el acceso al doctorado en Teología. Magdalena Canedi Noé (Universidad de Bolonia) y María Pellegrina Amoretti (Universidad de Pavia) se doctoraron en Derecho (Palermo, 2006).

En el siglo XVIII, se ampliaba la oferta académica y las pocas mujeres que ingresaban al sistema universitario se interesaban por otras disciplinas. Laura Bassi (Universidad de Bolonia) se doctoró en Filosofía en 1732 y fue la primera profesora asalariada. Maria delle Donne enseñó Obstetricia. María Gaetana Agnesi fue profesora de Física y Anna Manzolini estudió Astronomía. Estas excepciones, sin embargo, no implicaban la ausencia de dificultades entre estudiar y desempeñarse profesionalmente. En 1723, la Universidad de Padua

debatíó sobre la incorporación de las mujeres escritoras a la Academia de Ricourati (Palermo, 2006), lo cual evidencia la tensión existente entre estudiar y permitir el ejercicio profesional.

Hacia 1754, Dorotea Erxleben (Universidad de Halle, Alemania) se graduó como doctora en Medicina. Su tesis en latín, "Examen de las Causas que Alejan a la Mujer del Estudio", es considerada un hito que marca no solo el interés por los estudios universitarios, sino también el inicio del proceso sistemático de ingreso de la mujer a la carrera de Medicina. Hacia fines del siglo XVIII comienzan los debates sobre el derecho femenino al estudio.

A comienzos del 1800, Miranda Stuart Barry (Edimburgo-1812) y Enriqueta Faver Caven de Renaudos (París) se graduaron como médicas y ejercieron la profesión disfrazadas de hombre y solo cuando fallecieron fue descubierto su verdadero sexo. En América, por su parte, la mujer estadounidense gozaba de mayor libertad que sus congéneres en otros países, en parte debido a su participación en la Guerra Civil y al *revivalismo*, un movimiento dentro del protestantismo estadounidense que buscó otorgar mayor libertad a la mujer. En este contexto, Horace Mann fundó la primera escuela normal para mujeres en 1838. No obstante, Harriot Hunt se graduó de médica, estudiando de forma privada y rindiendo exámenes libres en Boston, ya que no se le permitió ingresar a la universidad. En cuanto a las instituciones, Oberlin College admitió a mujeres a partir de 1837 con un currículum diferenciado según el sexo de los estudiantes. Surgieron así, los *Colleges* femeninos que recibían mujeres de diversos países conocidos como los *Seven Sisters* por su paralelismo con las universidades pertenecientes a la Ivy League (Palermo, 2006).

Mientras tanto en Europa, las primeras luchas feministas llevaron a que algunas instituciones optaran por aceptar a la mujer en coeducación en carreras relacionadas con la medicina y educación, en parte por considerarlas como portadoras de los saberes necesarios para el hogar más que por el desarrollo profesional futuro (Palermo, 2006)

## La mujer en la educación superior en nuestro país

En nuestro país, la incorporación de la mujer en el nivel superior forma parte de un proceso que no puede leerse sin considerar el origen de las primeras instituciones diseñadas para la educación de las niñas en conocimientos básicos.

En la época colonial, diversos colegios recibían a niñas de todas las clases sociales, sin distinción alguna. Estas instituciones aranceladas para las familias pudientes también admitían a las menos favorecidas sin costo. Todas se instruían en lectura, escritura, aritmética, labores domésticas y música. En 1755, se fundó el Colegio de Huérfanas en Buenos Aires, al que asistían pupilas y alumnas externas de diversas condiciones sociales. En 1782 y 1783, el obispo José Antonio de San Alberto fundó los Colegios de Niñas Huérfanas en Córdoba y Catamarca, mientras que, en Mendoza, Juana Josefa de Torres y Salguero creó el Colegio de la Enseñanza en 1780 (Ramallo, 1999).

Durante la época borbónica, la formación y la educación práctica de las mujeres adquieren relevancia. Manuel Belgrano impulsó iniciativas para atender la educación femenina con el fin de alejarla de la prostitución e imbuirla de amor al trabajo. Con la experiencia adquirida durante sus viajes a España, Belgrano abogó por la creación de escuelas gratuitas para niñas que debían estar presentes, con distinción de barrios, en todas las ciudades, villas y lugares donde el Consulado ejercía su mandato (Milano, 2020). La asistencia a la escuela debía ser autorizada por el padre.

Aun con avances lentos, durante el s. XIX, la educación femenina en el territorio siguió marcada por los roles tradicionales de género, con oportunidades limitadas en los ámbitos profesionales y académicos. Sin embargo, el proceso sistemático de consolidación del acceso a la educación básica, posibilitado por la evolución de la objetivación de la mujer, sentó las bases para el acceso a la vida universitaria.

En una primera fase, su participación en los acontecimientos de mayo de 1810, o como enfermeras, espías o soldadas en la guerra de la Independencia, influyó en las ideas sobre su derecho a la instrucción (Batticuore, 2005). Hacia 1837, Alberdi proponía que la verdadera emancipación de la mujer sería fruto de su asistencia a un “sistema de educación adecuado y sabio”. Esta mujer ideal sabía leer, escribir y música; leía o hablaba idiomas, a la vez que atendía las labores domésticas y la economía del hogar. Sin embargo, sus lecturas debían ser seleccionadas y centradas en la construcción de una moral republicana. En suma, se las disciplinaba con formación cívica para ser madres y trabajadoras. En *La Moda*, un gacetín dirigido por Alberdi, se sugerían lecturas románticas orientadas a sus lectoras (Batticuore, 2005). Empero, la corta duración de esta publicación, solamente cinco meses, da cuenta de la escasa aceptación que las propuestas tuvieron en la sociedad porteña (Labra, 2021). La idea de la mujer con rasgos de dulzura, suavidad y circunscrita a lo doméstico persistía, dejando en suspenso el derecho a la instrucción.

## La educación femenina y la Sociedad de Beneficencia

La Sociedad de Beneficencia fue una institución clave en la recién nacida Argentina. Fundada durante el gobierno de Martín Rodríguez, a instancias de Rivadavia y dirigida por Mariquita Sánchez, tuvo como objetivo principal atender las necesidades de las mujeres y de los pobres tras la secularización de la Hermandad de la Caridad. Fue dirigida exclusivamente por mujeres de la aristocracia porteña, lo que supuso un hito en la participación femenina en la vida pública de la época. Subsidiada por el Estado, se encargaba de orfanatos, hospitales y asilos siguiendo la concepción rivadaviana de una educación libre y gratuita. La Sociedad administraba colegios y escuelas para niñas. Adoptó el sistema lancasteriano de enseñanza y el uso del libro de texto «*Manual para las escuelas elementales de niñas de Madame Quignon*» traducido al español por una de sus miembros. Su primera escuela se creó en 1823 y, hacia 1835, administraba 17 establecimientos, 10 en la ciudad y 7 en la campaña. Tanto su gobierno como sus miembros eran mujeres de la élite porteña que se encargaban de las tareas de gestión, aunque estaban limitadas por los roles tradicionales de género (Ramallo,

1999). Los vaivenes políticos de la época de Rosas disminuyeron su alcance y, al terminar este período, reanudaron su actividad.

En este segundo momento de la Sociedad, Sarmiento, quien era Jefe del Departamento de Escuelas, se enfrentó a ella porque consideraba que la educación que impartían era obsoleta, innecesaria y que obstaculizaba sus planes. La defensa pública en los diarios de la época y las cartas privadas a Sarmiento escritas por Mariquita Sánchez dejan entrever su convicción en la igualdad entre hombres y mujeres en materia de educación y en la necesidad de instruir y educar a todos los individuos, de cualquier condición social, más allá de las habilidades básicas (Batticuore, 2005). La idea de una mujer instruida va tomando forma. Las políticas educativas sobre la mujer dejan de estar ocultas y empiezan a discutirse en los ámbitos públicos.

### **Sarmiento y el rol de la mujer en la educación**

Sarmiento abogó por la instrucción básica común obligatoria para toda la población en un país con altos índices de analfabetismo y semialfabetismo. Tanto varones como mujeres solían asistir solo unos pocos años a la escuela en la que se enseñaba la lectura antes que la escritura. Quien abandonaba los estudios no podía escribir con fluidez, lo que marcaba la diferencia entre el saber leer y el saber leer y escribir. En cuanto a la mujer, persistía la idea de que no debía escribir y, si lo hacía, solo de forma privada (Batticuore, 2005).

En 1871, Sarmiento fundó la Escuela Normal de Paraná con el objetivo de formar cuadros docentes para la expansión de la educación primaria en Argentina. Fue la primera institución de formación docente del país y se convirtió en un modelo para la creación de otras escuelas de su tipo en Argentina y en América Latina. El estadounidense Jorge Alberto Stearns, su primer director, implementó métodos pedagógicos modernos y contó con educadores extranjeros, principalmente estadounidenses. En sus primeros años, estuvo destinada exclusivamente a hombres, pero en 1876, se permitió el ingreso de mujeres. Su plan de estudios se basó en la pedagogía positivista de la época, con un enfoque en la formación integral del maestro. En 1884, se incorporó un jardín de infantes dirigido por Sara Emily Chamberlain de Eccleston, quien promovió la educación infantil en el país (Ramallo, 1999). La escuela normal inspiró valores como la igualdad de oportunidades y el acceso universal a la educación.

Con Sarmiento surgió el rol de alumna, ya de manera obligatoria, y el de docente, lo que, más adelante, abriría el acceso a los estudios universitarios. Como había sucedido en EE.UU., la posibilidad de las escuelas normales habilitó el campo de la docencia por ser considerada propia de la condición femenina y, al mismo tiempo, permitió al Estado abaratar los costos, al ofrecer salarios menores que los del hombre, considerado único sostén familiar (Batticuore, 2005). Las escuelas normales fueron fundamentales para profesionalizar la enseñanza, darle protagonismo a la mujer como docentes y garantizar la educación pública y gratuita.

## Juana Manso, la figura disruptiva

Juana Manso, educadora y escritora, fue promotora de la educación de la mujer y de la enseñanza mixta. Trabajó en la difusión de ideas pedagógicas modernas, en la posibilidad de aunar la función profesional con la doméstica y familiar (Girona, 2021). Dirigió la primera Escuela Primaria de Ambos Sexos N.º 1. En nuestro medio, fue directora y escritora de varias publicaciones, como el *Álbum de Señoritas* y los *Anales de Educación Común*, en los que difundió ideas pedagógicas novedosas en formato de revista (Batticuore, 2005; Girona, 2021; Ramallo, 1999). Su audacia radicó en publicar y escribir sin seudónimos, con un estilo que entrelazaba sus roles de madre, maestra y escritora. Su actividad como periodista escritora desafió las limitaciones impuestas por los códigos de género de la época al exponerse como trabajadora y pensadora, un escándalo en palabras de Sarmiento, lo que la convertía en objeto de duras críticas. En sus publicaciones, Manso defendió la necesidad de formar la conciencia colectiva entre las mujeres, promoviendo la educación y el empoderamiento. A pesar de sus detractores, con ella se afianza la idea de la mujer docente profesional (Girona, 2021).

## El ingreso de la mujer en la universidad

A fines del s. XIX, la mujer ampliaba sus roles, que, si bien mantenían relación con lo considerado femenino, también esbozaban la posibilidad de ser maestras, autoras y periodistas. Mariquita Sánchez había publicado en periódicos con regularidad, pero la presencia de Manso y otras mujeres periodistas que no pertenecían a la élite porteña inauguraba un nuevo tiempo.

El auge del positivismo y del normalismo promovió la educación de la mujer como herramienta para su formación científica y cívica. La Ley 1420 de Educación Común (1884) estableció la educación primaria obligatoria, gratuita y laica para hombres y mujeres. Con esto, se afianzó el ingreso femenino a la educación superior. Su incorporación al sistema universitario fue gradual. Como ya se analizó, era necesario que la sociedad construyera una representación de la mujer como capaz de adquirir saberes conducentes al desarrollo profesional. Este proceso estuvo marcado por múltiples barreras sociales y culturales, como en el caso de Juana Manso. Sin embargo, se fueron abriendo espacios, en especial, en aquellas carreras consideradas más acordes con la condición femenina (Buchbinder, 2005; Ramallo, 1999). Su presencia se dio, en mayor medida, en Argentina, Brasil, México, Chile y Cuba, en carreras vinculadas al asistencialismo.

La Universidad de Buenos Aires y la Universidad de Córdoba eran las dos instituciones existentes a finales del siglo XIX. Los estudiantes se interesaban en las carreras de Derecho y Medicina y, en menor medida, en Filosofía, Letras y Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. El acceso a la universidad no siempre implicaba haber cursado los estudios secundarios o

incluso haber completado los primarios. Así, ya en 1824, Verónica Pascal había revalidado su título de odontóloga tras aprobar el examen libre.

La decisión de estudiar en la universidad solía desalentarse en el entorno familiar de la mujer. Se consideraba que la responsabilidad profesional no era propia del género femenino y que las alejaba del ámbito doméstico (Vasallo, 2019). Padres o esposos debían aprobar por escrito la solicitud de admisión a la universidad. Así, unas pocas mujeres incurrieron con éxito en carreras universitarias consideradas menores, como se concebía a Odontología y Farmacia, apoyadas por sus padres y cónyuges. Élida Passo, luego de enfrentar un clima hostil en la Universidad de Buenos Aires, se graduó como farmacéutica concurriendo a clases con su padre. En cuanto a Odontología, en 1888, Celina de Duval revalidó el título de odontóloga obtenido en la Universidad de Montevideo. En 1889, Ángela Zuluaga de Bourouconos rindió libre el examen para ejercer como odontóloga con el aval de su esposo, con quien compartía la profesión y del Dr. Teodoro Álvarez. Lo mismo sucedió en 1896, cuando Cidanelia González se graduó como odontóloga y trabajó en el consultorio junto a su esposo odontólogo. Fanny Bitz, rusa, aprobó el examen siendo su padre médico; Petrona y Josefina Pecotche recibieron sus títulos como odontólogas siendo su padre francés (Palermo, 2006). A diferencia de quienes provenían de familias argentinas, las mujeres de familias inmigrantes europeas encontraron menos resistencia en su entorno para acceder a la educación superior y ejercer la profesión apoyadas por su familia.

## Las Escuelas de Parteras

Si bien las mujeres interesadas en los estudios superiores solían provenir de familias acomodadas, otro grupo de mujeres con menores recursos económicos se volcó a la Escuela de Parteras.

Ya, en 1822, la Universidad de Buenos Aires había establecido un programa de estudios que incluyó el dictado de un curso de partos por parte del médico de policía (profesional sanitario dedicado a la salud pública), mientras que la enseñanza práctica se desarrollaba en el Hospital de Mujeres. Este hito marcó el origen de la Escuela de Partos o Parteras, según el Reglamento Oficial (Acerbi Cremadas, 2013). Con esta formación, se buscaba erradicar las prácticas asociadas a la superchería y al aborto y, al mismo tiempo, profesionalizar una actividad que varias de estas mujeres ya ejercían.

En 1862, se fundó la Escuela de Parteras como anexo de la Cátedra de Partos de la Facultad de Medicina. Hacia 1874, una revisión del funcionamiento de la Escuela llevó a reformular el Reglamento y a ampliar la duración del curso de obstetricia para parteras a dos años. Su dictado estaba a cargo del profesor de partos y surgió la figura de la Jefa Partera de la sala Maternidad del Hospital, con nombramiento propuesto por el profesor de Obstetricia y refrendado por la Facultad de Medicina. Asimismo, en paralelo, funcionaba la Escuela Libre de Parteras, fundada por el Dr. José López de Morell, cuyas estudiantes rendían un examen

libre ante un tribunal de la Facultad para obtener la certificación. En 1881, preocupados por la precariedad de los conocimientos de las estudiantes y con la influencia del Dr. Pedro Pardo, se anexa la Escuela de Obstetricia a la Cátedra de Obstetricia bajo la dirección del profesor titular. Su objetivo fue formar a “las señoras que se dedican al arte de los partos”, es decir, se deseaba la formación de asistentes médicos idóneas en la atención de madres y niños. En 1891, se creó la Escuela Nacional de Parteras (Acerbi Cremadas, 2013). En su formación estaban implícitas las condiciones morales que debían tener las aspirantes, así como el cuidado que los médicos debían observar en sus clases para no afectar el decoro femenino. El conocimiento debía impartirse con cuidado para no despertar los deseos inadecuados en la mujer joven (Lois, 2021).

En la Universidad de Córdoba se produjo un movimiento similar. Si bien la enseñanza de la obstetricia tuvo su origen en 1793 en la Enfermería de Mujeres que funcionaba en la Iglesia del Pilar, la creación de la Escuela Universitaria de Parteras se formalizó en 1884 mediante un plan de estudios de tres años (Acerbi Cremadas, 2013). Los requisitos de ingreso incluían la edad mínima y haber finalizado el 6° grado. Se exigía buena conducta, carecer de impedimento intelectual y moral y no tener imposibilidad para ejercer la profesión (Vasallo, 2019). Ya no implicaba solo poder estudiar, sino también ser profesional. El curso se extendía durante tres años, con clases teóricas dictadas en la Facultad de Medicina y prácticas en el Hospital San Roque. Las mujeres con titulación extranjera debían aprobar la reválida en la Universidad de Córdoba. La primera mujer egresada como partera fue Ángela Sertini de Camponovo (Bellota y Martín, 2020, Vasallo, 2019).

## Las mujeres en Medicina

Si bien la Universidad de Córdoba y la de Buenos Aires no tenían restricciones escritas sobre el acceso de las mujeres a los estudios superiores, el clima universitario no solía ser propicio para la presencia femenina. Proveniente de una familia de buena posición económica, Élide Passo había obtenido su diploma de educación secundaria del Colegio Nacional Buenos Aires, sin constancia de su paso por el Colegio, por lo que se infiere que rindió libre. Ya en la Universidad, aprobó una serie de materias de la Facultad de Filosofía y Humanidades también como alumna libre. Al graduarse como farmacéutica, en 1885, se convierte en la primera mujer graduada en la universidad en Sudamérica (Rossi y Freijo Becchero, 2019). Si bien, la universidad no se opuso a su presencia mientras estudiaba Farmacia, una vez graduada, se le negó el ingreso a Medicina. Élide Passo llevó su caso a los tribunales y, debido a la notoriedad que alcanzó la publicación de los hechos en los medios de la época, su petición recibió un fallo favorable. Este antecedente fue luego invocado por Cecilia Grierson y por Julieta Lanteri, al negárseles sus respectivos ingresos a la carrera. Si bien Élide cursó varios años de medicina paralelamente a Grierson, su enfermedad le impidió continuar con regularidad y falleció antes de graduarse (Academia Nacional de Medicina, s.f.).

En 1889, Cecilia Grierson se convirtió en la primera médica del país graduada en la Universidad de Buenos Aires. Realizó la carrera mientras trabajaba como docente,

acercándose más al modelo de Juana Manso y, al mismo tiempo, apartándose de la figura de la mujer con posibilidades económicas que alcanzaba los estudios superiores. Vasallo (2019) cita al diario Sudamérica, “La Grierson es más escolástica que su compañera [Passo]; para ella no había cadáver, ni enfermo, ni dolencia bastante para apagar su entusiasmo científico y armada del escalpelo daba tajos aquí y allá con la misma calma con que una amiga suya manejaría la punta de una aguja sobre el crochet”. Este fragmento revela no solo un dejo de respeto, sino también de sarcasmo al comparar dos formas de percibir a la mujer en su oficio considerado como propio en el ámbito doméstico.

Grierson fundó la primera escuela de enfermeras de Sudamérica en 1886, para la cual escribió la Guía de la Enfermera y el Manual de Primeros Auxilios en casos de Accidentes. Asimismo, creó la Asociación de Enfermeras y Masajistas y la Escuela Técnica del Hogar, en la que impartió principios de puericultura. Su perfeccionamiento en el exterior en ginecología y obstetricia la llevó a fundar la Asociación Obstétrica Nacional y a ser una de las fundadoras de la Asociación Médica Argentina y de la Sociedad Argentina de Primeros Auxilios. No obstante, su actividad y contribución al campo médico no fueron suficientes para ejercer la docencia universitaria. Cuando se presentó al concurso para cubrir el cargo de profesor sustituto de la Cátedra de Obstetricia para Parteras, fue declarado desierto porque los cargos docentes estaban reservados a los hombres. Al igual que sus antecesoras, Grierson se enfrentó a las barreras que su condición de mujer le imponía (CONICET, 2021).

Medicina representaba la posibilidad de ingresar a la universidad a finales del siglo XIX para la mujer. Con restricciones y obstáculos que impidieron que más de ellas se acercaran a la vida universitaria, representó una oportunidad significativa para quienes pudieron aprovecharla (Palermo, 2006). Junto con esta puerta, surgió la posibilidad de ejercer una profesión y de ser partícipes activas de la vida social y cultural de su tiempo. Sin embargo, para muchas, estudiar seguía ligado a una formación para ser mejores madres y esposas.

## La mujer en carreras no asistenciales

En este contexto, en 1896 se creó la Facultad de Filosofía y Letras. Las y los estudiantes debían tener el título de maestras/os para ingresar a las carreras como Historia, Literatura y Filosofía. En 1901, la primera promoción contó con un total de nueve graduados, entre los cuales cuatro fueron mujeres: Elvira y Ernestina López, María Atilia Canetti y Ana Mauthe (Palermo, 2006). La tesis de Elvira López titulada “El movimiento feminista” fue disruptiva.

En 1901, un grupo de mujeres creó la Asociación de Universitarias Argentinas, entre quienes se encontraban Julieta Lanteri y Cecilia Grierson. Se configuraban así las bases del feminismo, las primeras luchas por la igualdad de derechos civiles y políticos, el acceso al sufragio y el derecho a ocupar cargos políticos (Raggio, 2021). Sin embargo, estos logros no generaron mayores ingresos femeninos en otras disciplinas durante varios años. Abogacía, carrera de élite para hombres, dado que habilitaba para ejercer cargos públicos o políticos de amplio reconocimiento social, no tenía cabida para mujeres (Bórmida y Astudillo, 2018;

Mingo y Maldovan, 2021 Palermo, 2006). Todavía primaba la división entre el acceso al estudio, permitido, y el acceso al ejercicio profesional, que no estaba autorizado.

## La universidad en las dos primeras décadas del s. XX

A principios del siglo XX, las universidades nacionales estaban dirigidas por hombres elegidos entre los miembros de las facultades o por el propio gobierno central. En este contexto, las mujeres seguían enfrentando resistencia para ser aceptadas. Vasallo (2019) relata las discusiones que se llevaron a cabo en el Congreso Femenino Internacional de 1910, organizado por la Asociación de Universitarias Argentinas. Allí, Concepción Alexandre recogía las investigaciones que señalaban la falta de diferencias entre los cerebros femeninos y masculinos, poniendo en tela de juicio los prejuicios de la época sobre el tamaño del cerebro de la mujer. En sus conclusiones, el Congreso Femenino Internacional postuló que no había razón alguna que impidiera a la mujer realizar investigaciones científicas. Esto no se tradujo en mayores ingresos para la investigación.

En la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), María Angélica Barreda se graduó como abogada de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en 1910. Hizo su juramento en la Capital de la República con el fin de alcanzar la matrícula nacional y luego intentó obtener la matrícula provincial. Sin embargo, su petición para ejercer la profesión fue rechazada por el procurador general Manuel F. Escobar. En su oposición, Escobar argumentó que su interpretación de la ley lo llevaba a referirse a la naturaleza propia de la mujer y al rol fundamental al que debía consagrarse, es decir, el cuidado de la familia, así como a su falta de capacidad civil. Barreda llevó su caso ante la justicia y ante los medios periodísticos del momento para lograr su cometido. A pesar de su victoria, no muchas mujeres abrazaron el Derecho como profesión; entre 1905 y 1918, se graduaron solo ocho abogadas (Arias, 2019).

La presencia de la mujer en las dos primeras décadas del siglo creció lentamente. Persistía la idea de estudiar para el hogar. Quienes decidían ejercer la profesión eran consideradas desvinculadas de su rol maternal y del decoro que debía observarse (Gómez Molla, 2019). En este comienzo de siglo, se destaca la pedagoga Raquel Camaña quien intentó, sin éxito, en 1910, impartir la cátedra de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Esta oposición la impulsó a escribir el artículo "El prejuicio sexual y el profesorado en la Facultad de Filosofía y Letras" (Raggio, 2021; Tarcus, 2021). Su presencia y su lucha por una pedagogía social que incluía la educación sexual para ambos sexos interpelaban el comportamiento social y humano, el lugar social de la mujer y el rol que desempeñaban las instituciones educativas en la época. Camaña participó del Primer Congreso Femenino del Comité Pro-Sufragio Femenino en 1907 y fue representante oficial en el Congreso de Higiene Escolar, París, Francia, junto con otras mujeres de su tiempo, aunque, en sus viajes, siempre estuvo acompañada por su padre (Southwell, 2015). Alicia Moreau inició sus estudios de Psicología y de Lógica en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, pero más adelante, ingresó a Medicina en 1907. Se graduó con honores en 1914,

especializándose en ginecología y ejerció la profesión hasta 1926. Cuando fallece Juan B. Justo se dedica plenamente a la actividad política. La actividad social y política desarrollada por Moreau fue clave en distintos momentos de la historia argentina (Tarcus, 2021).

Julieta Lanteri recibió su título de médica en 1907. Incansable luchadora por el sufragio femenino, consiguió ser la primera mujer en participar en elecciones y en luchar ante los tribunales por su derecho a formar parte del padrón electoral (Lanteri y Lanteri, 2018). En el plano profesional, fue miembro de la Asociación Obstétrica Nacional e impulsora de la Asociación de Universitarias Argentinas. Ferviente defensora del feminismo, en 1910 ya había participado en la organización del Primer Congreso Femenino Internacional.

Otras mujeres destacadas fueron, en Córdoba, Margarita Zaztkin, graduada como médica, aunque no hay registros de que haya ejercido la profesión (Vasallo, 2019). En 1912, Isabel Rodríguez obtuvo el título de farmacéutica, mientras que Amparo Lafaga se graduó como doctora en medicina y cirugía (1917). En Buenos Aires, Ángeles Delmon fue la primera doctora en Química, registrada en 1911, mientras que Juana Guillermina Dieckmann y las hermanas Axa y Lía Acevedo se doctoraron en Ciencias Naturales en 1912 (Dellamea, 2024).

Dellamea (2024) refiere a la situación de las mujeres universitarias en otros campos del saber. En 1917, Elisa B. Bachoffen se graduó como ingeniera civil, convirtiéndola en la primera ingeniera de América del Sur. Con una actividad profesional impecable, propulsó revistas de investigación y sociedades científicas para el avance de la ciencia (Lorenzo, 2019). En 1919, Angela Bernasconi defendió su tesis doctoral en la Facultad de Ciencias Económicas (Dellamea 2024). En 1920, se gradúa la primera notaria (Vasallo, 2019).

## La universidad en tiempos de la Reforma de 1918

El surgimiento del movimiento de la Reforma Universitaria de 1918 no es producto de sucesos aislados, sino más bien de un proceso multicausal que se fue gestando desde fines del siglo XIX en el que confluyeron el surgimiento de posibilidades tecnológicas de comunicación, nuevas ideas impulsadas por diversos artefactos culturales, es decir, cartas, revistas culturales y conferencias que fueron construyendo la idea de lo latinoamericano (Bergel, 2008). Asimismo, la relación entre el Estado y la universidad era estrecha. Hombres que habían ocupado cargos políticos podían desempeñar cargos de gobierno en la universidad, mientras que era común que los profesores obtuvieran licencias para ejercer cargos públicos (Buchbinder, 2005). La relación con la Iglesia Católica también era muy cercana, como lo demuestra Tcach (2022) al citar una publicación del periódico La Gaceta Universitaria de junio de 1918. Para los estudiantes, la doctrina de la Iglesia Católica, manifestada en las distintas congregaciones y grupos seculares, seguía presente en la universidad y obstaculizaba la actualización del conocimiento, lo que generaba un espacio considerado medieval y aislado del mundo exterior.

El movimiento reformista de 1918 se caracterizó por un liberalismo que buscaba transformar la sociedad y la cultura en Argentina (Buchninder, 2005). Bressi (2019) postula que sus antecedentes ideológicos más directos fueron los estatutos de la Universidad de Buenos Aires en tiempos de Bernardino Rivadavia y el modelo humboldiano, de inspiración iluminista alemana, que llegó al país a través de EE.UU.. La sociedad de la primera década buscaba nuevas respuestas tras la Gran Guerra (Buchbinder, 2005; Ramallo, 1999; Tcach, 2022) y la crisis de valores que trajo consigo. Se pensaba que a través de la educación podía prevenirse nuevos sucesos (Tcach, 2022). Se pretendía una nueva universidad pública y crítica que se involucraba en la sociedad, difundiendo el conocimiento y contribuyendo al desarrollo social y cultural.

La reforma abogaba por la autonomía universitaria y la libertad de cátedra como principios fundamentales. Pretendía que el gobierno y la administración de la universidad quedaran a cargo de representantes de los claustros. Este quiebre con el modelo existente establecía una nueva relación con el control político y religioso imperante. Modernizar el conocimiento venía de la mano del desarrollo de la carrera académica en una institución en la que el docente solía pertenecer a la clase política o al sector privado, con cargos vitalicios reservados a hombres. Se pugnaba, así, por la designación de profesores mediante concursos basados en méritos académicos y científicos, como posible actualización de los contenidos y métodos de enseñanza, con un enfoque más práctico y científico. Se buscaba la participación de los estudiantes en asambleas y una nueva composición del consejo directivo (Vidal, 2005). La asistencia social de los estudiantes, los concursos docentes, la docencia libre ya separada de la iglesia, la autonomía y la extensión universitaria eran parte de esa agenda (Avendaño, 2018).

La Gaceta Universitaria, como publicación de debate crítico, desempeñó un papel decisivo en la difusión de las ideas reformistas y, más adelante, se convirtió en el órgano oficial de la Federación Universitaria de Córdoba. Este medio promovió la participación estudiantil crítica hacia las academias tradicionales, percibidas como elitistas y conservadoras. Su contenido reflejaba la diversidad ideológica del movimiento reformista, uniendo a estudiantes de distintas corrientes políticas en torno a un objetivo común. Así, la Reforma alcanza a otros países de Latinoamérica, generando movimientos estudiantiles en México, Guatemala y Cuba, entre otros. Fue una verdadera revolución para la época, que pretendió transformar la educación superior y la gestión institucional, no solo en la República Argentina, sino también en el resto del mundo (Avendaño, 2018).

## La mujer en la Reforma

El reformismo universitario integró diversas corrientes ideológicas, desde el liberalismo hasta el socialismo y el feminismo, promoviendo los derechos de la mujer y la separación entre lo público y lo privado. En el contexto de la reforma universitaria, la participación femenina no fue visible o fue invisibilizada durante mucho tiempo, y tampoco se convirtió en un

factor que contribuyera al aumento de la presencia de universitarias (Gómez Molla, 2019). Si bien las investigaciones registran cruzamientos entre las asociaciones feministas en Buenos Aires y los representantes de los estudiantes cordobeses (Bustelo y Parot Varela, 2020), no hubo más que un apoyo verbal de las feministas porteñas. En cuanto a la participación en el proceso de Reforma, las mujeres no aparecen firmando el Manifiesto ni registradas en las fotos (Bórmida y Astudillo, 2018).

Vasallo (2019) propone que hubo mujeres simpatizantes y militantes en la causa reformista sin poder distinguir más que a Prosperina Paravan. Con el permiso escrito de su padre inmigrante italiano con buena posición económica y participación política en su ciudad, esta santafesina había llegado sola a Córdoba para estudiar odontología, alojándose en una pensión para inmigrantes. Participó activamente en la Reforma, tanto en las calles como en la redacción de los nuevos planes de estudio de odontología y en la normalización del Centro de Estudiantes. Fue electa por sus compañeros como vicepresidenta del Centro con el mandato de liderar su reorganización. No aparece en las fotos históricas de la toma simbólica del Rectorado y se sabe que cursó hasta 1920, año en que contrajo matrimonio. Luego de un impasse, regresó a la universidad en 1933 y se graduó tres años más tarde. Pasaron 100 años hasta que la UNC encontró sus datos y su imagen (Bustos y Cortés, s.f.).

A pesar del reformismo imperante, la incorporación de la mujer a la educación universitaria seguía siendo, en parte, obstaculizada por los cánones de la época. Las graduadas no podían ejercer la docencia universitaria y muy pocas llegaban a investigar. Desde comienzos de la década de 1920, más mujeres se interesaron por carreras distintas al asistencialismo o a la educación. En 1929, Finlandia Pizzul obtuvo el título de arquitecta. Durante sus estudios, fue hostigada por algunos profesores y estudiantes, quienes veían en ella a una persona sin derecho a ingresar a la carrera, y no fue incluida en la fotografía de egresados de la Revista de Arquitectura (Daldi, 2019). Tenaz, al graduarse, desplegó una intensa actividad en el campo de la obra pública, en la construcción de hospitales y en la Sociedad Central de Arquitectos. Colette Boccara formó parte de la primera promoción de arquitectas de la Universidad de Buenos Aires. Trabajó en el estudio de Amancio Williams y participó en la Escuela de Cerámica de la Universidad Nacional de Cuyo, donde ganó dos cátedras en 1955, aunque no pudo ejercerlas debido a la intervención de la Revolución Libertadora. Ninfa Natividad Fleury fue una de las primeras ingenieras agrónomas graduadas en la Universidad de La Plata (Arias et al., 2024). Su hija, Lía Encalada, también se graduó como ingeniera agrónoma en 1928, y su reconocimiento quedó asentado en una fotografía ( , pero no se hallaron más datos sobre su accionar. Su invisibilización se reparó, en parte, mediante la creación de los premios Lía Encalada en 2022 para reconocer el trabajo rural femenino.

## La Década Infame

La Década Infame (1930-1943) es un período marcado por una profunda crisis política, económica e ideológica que transformó el campo intelectual y sentó las bases para el

surgimiento del peronismo. Davis Gonzalez (2019) refiere que la expresión Década Infame acuñada por José Luis Torres en 1945, designa los años transcurridos desde el golpe de Estado de Uriburu en 1930 hasta la revolución de 1943. No obstante, propone extender el período entre 1929 y 1945, no desde una mirada histórica, sino desde una perspectiva discursiva, enfocándose en cómo la situación política, nacional e internacional afectó al campo intelectual. Este período estuvo caracterizado por fuertes tensiones políticas e ideológicas en la búsqueda de establecer una nueva organización nacional. Rueda y Flores (2013) señalan que las políticas comerciales y económicas de esta década contribuyeron a un círculo de represión, desocupación, inseguridad, crisis sanitaria y corrupción generalizada.

Para Buchbinder (2005), la universidad argentina experimentó un retroceso respecto de los avances logrados con la Reforma Universitaria de 1918. El golpe de Estado que derrocó a Irigoyen en 1930 fue fomentado por grupos de estudiantes universitarios. Sin embargo, el gobierno de Uriburu, con el apoyo de grupos conservadores existentes en las universidades, condujo una rígida política antirreformista y la intervención de las Universidades de Buenos Aires, La Plata y el Litoral. Así, la autonomía universitaria se vio limitada, con profesores opositores cesanteados y una participación estudiantil reducida en el gobierno universitario. En 1932, con la llegada de Agustín P. Justo al gobierno, se normalizó la situación de las universidades según los estatutos de la década del 20 y la dirigencia universitaria quedó en manos de los mismos actores de la década anterior.

Sin embargo, prosiguió un período de fuerte tensión entre reformistas y autoritarios según los posicionamientos que profesores y estudiantes adoptaban sobre los conflictos internacionales, tanto la Guerra Civil Española, como la Segunda Guerra Mundial. Este contexto, junto con los conflictos internos en las instituciones, derivó en nuevas cesantías, expulsiones o en la no aprobación de exámenes por motivos ideológicos o religiosos. Este clima de intolerancia y discriminación afectó la libertad académica y el pensamiento crítico. Sin embargo, puede decirse que, en el esfuerzo por garantizar la autonomía de las universidades, los docentes cesanteados en una casa de estudio podían ejercer funciones de docencia o de gestión en otras. El sistema universitario estaba debilitado, pero no quebrado, al defender su autonomía (Buchbinder, 2005).

En este contexto complejo, surge una nueva carrera para la mujer, la Visitadora de Higiene por razones que entrecruzaban lo socioeconómico y las demandas laborales de las docentes. Por un lado, la situación sanitaria era precaria, con alta circulación de enfermedades sociales, en especial entre los más pobres, lo que condujo a intervenciones desde la universidad (Arrua, 2021) y desde las organizaciones intermedias como la Cruz Roja. Por otro lado, afloró la resistencia de las docentes a asumir un rol higienista sin retribución (Reyna, 2019), lo cual señaló la aparición de una voz profesional entre las maestras. La demanda se centró en su rol en la enseñanza pero no el cuidado de la salud de la población. Así, la Facultad de Ciencias Médicas (UBA) creó la Escuela para Visitadoras de Higiene en 1924. En 1928, la Cruz Roja fundó la escuela de visitadoras especializadas en higiene social, higiene industrial e higiene escolar. Con un rol polivalente, por su accionar en escuelas y fábricas,

obtuvieron el reconocimiento oficial y se multiplicaron las Escuelas de Visitadoras, tanto a nivel nacional como a nivel institucional, donde se ganaron su lugar en la escuela primaria. En 1931, el Museo Social Argentino creó la Escuela de Servicio Social que pertenecía a la Facultad de Ciencias Médicas de la UBA (Reyna, 2019). En 1938, el médico Pilades Dezeo abrió la Escuela de Visitadoras de Higiene Social en la UNLP, cuyo plan de estudios ofrecía especializaciones en diversas enfermedades y capacitación como conferencista en escuelas y programas de radio sobre temas de higiene social y enfermedades (Arrua, 2021; Reyna, 2019). Se entendía que era una opción profesional para la mujer por su condición femenina y porque exigiría sueldos menores que los requeridos para el hombre (Gavrila, 2019; Reyna, 2019). Los conocimientos previos según la especialidad eran parte de los requisitos de ingreso junto con la buena conducta (Gavrila, 2019), lo cual daba a los títulos de maestras y parteras un lugar intermedio en la formación y, al mismo tiempo, denotaba el origen social acomodado de las postulantes. Se desempeñaban en temas sanitarios, morales y sociales y, desde sus inicios, se delinearón tratamientos específicos y disciplinadores tanto dentro como fuera de la universidad. Las estudiantes de la Escuela de Visitadoras de la UNLP debían observar estrictamente la jerarquía, manifestar una moral intachable pero no estaban habilitadas para organizar su Centro de Estudiantes ni actividades recreativas. Sin embargo, pudieron participar en el espacio radial universitario sobre temas de higiene, donde solían expresar, solapadamente, su descontento con las restricciones (Gavrila, 2019).

La existencia de las visitadoras condujo a un cambio en la concepción existencialista de la formación académica y a disputas por el campo profesional con las enfermeras. Las trabajadoras sociales podían ejercer en la sociedad en su conjunto con el fin de prevenir y enseñar a la niñez (Gavrila, 2019; Reyna, 2019), lo cual las alejaba de la actividad intrahospitalaria y les otorgaba otro estatus en la sociedad. En cuanto a la formación, comienzan a emerger las diferencias entre la titulación universitaria, ya que las egresadas podían obtener empleos estatales, y las titulaciones de la Cruz Roja que no gozaban de ese privilegio (Gavrila, 2019).

## El período peronista

Buchbinder (2005) postula que los diversos conflictos socioeconómicos que caracterizaron a los gobiernos en la Década Infame encontraron a la población universitaria en oposición a los gobiernos dictatoriales reclamando el regreso de la democracia. Hacia 1943, las universidades estaban intervenidas. Con el afán de imponer valores autoritarios y moralizantes y así refundar una nueva sociedad, profesores y estudiantes eran cesanteados o expulsados. Así, hacia 1945 la situación al interior de las universidades era insostenible con estudiantes demandando el regreso de los docentes cesanteados y el despido de quienes no eran afines a los gobiernos. Mientras tanto, Juan Domingo Perón se configuraba como líder de un grupo opositor compuesto principalmente por la clase obrera, sector que, desde la Secretaría de Trabajo, comenzó a buscar apoyo. Perón venía desarrollando una política social activa, implementando legislación en favor de los trabajadores, como el Estatuto del Peón, para contener el contenido social de los movimientos nacionales. El 17 de octubre

de 1945 se constituyó como acta fundacional del peronismo, marcado por la movilización autónoma de los sectores populares que exigían el retorno de su líder. Esta irrupción de los trabajadores en la escena política, que desacralizaba las jerarquías tradicionales, fue una “transgresión imperdonable” para la clase alta y media (Rueda y Flores (2013).

El peronismo impactó en el sistema universitario entre 1946 y 1955 transformando su estructura y funcionamiento. En 1946, las universidades fueron intervenidas y se cesantearon a más de 1.250 profesores, lo que tensionó y quebró a la comunidad académica. En 1947, la Ley 13.031 favoreció el control del Estado sobre las universidades eliminando la autonomía del sistema, reduciendo la participación estudiantil en el gobierno universitario y otorgando al Poder Ejecutivo la facultad de designar rectores. La oposición

de los estudiantes provocó la resistencia estudiantil a la que el Estado respondió con represión. El peronismo buscaba eliminar el carácter elitista del sistema, democratizar el acceso y vincularlo con las masas trabajadoras, quitándole el espacio social que ocupaba. En 1950, se eliminó el arancel de los estudios universitarios, lo que dio lugar a la gratuidad de la educación superior. Con la Ley 13.229 (1948), se fundó la Universidad Obrera Nacional con el fin de habilitar el acceso de los obreros a titulaciones universitarias dentro de un proyecto de fortalecimiento del mercado interno y el modelo de sustitución de importaciones, en el marco de la “Nueva Argentina”. Perón sabía de la existencia de intelectuales progresistas marxistas en las universidades argentinas, y el nuevo proyecto se basó en una propuesta de la Carta Pastoral del Episcopado Argentino del 1919 en la que se proponía la existencia de una universidad obrera y un instituto técnico femenino. Se buscaba la transformación profesional del trabajador y el abordaje de los riesgos que, para la mujer, constituían su inferioridad como operaria, alejándolos de situaciones que se configuraban como germen de revoluciones (Bressi, 2019). En cuanto a la investigación, se creó el Consejo Nacional de Investigaciones Técnicas y Científicas (CONITYC), hoy CONICET, mediante el decreto 9695 del 17 de mayo de 1951 para la promoción de la investigación científica.

La Ley 13010 de Sufragio Femenino selló el activismo originado por las primeras feministas de principios de siglo. Se estableció la igualdad de género en el ámbito político, lo que permitió la participación política de la mujer tanto mediante el voto como la postulación a puestos políticos. A pesar de los logros académicos, actividades científicas y publicaciones, la mujer seguía alejada de la actividad política, en desigualdad de condiciones y en un lugar de total invisibilidad en lo sociopolítico.

En cuanto al sistema universitario, hasta mediados de la década de 1950, la presencia femenina en la investigación rondaba el 21% del estudiantado. Aunque sin limitaciones o disposiciones que desalentaran su presencia, los valores culturales de la época continuaban restringiendo la presencia femenina, principalmente, a las carreras de enseñanza y asistencialistas, con excepción de las mujeres notables ya documentadas en los registros de la época (Vera de Flachs, 2005). La revisión de Arias (2016) sobre la presencia femenina

en el sistema universitario argentino da cuenta de los escasos estudios existentes sobre este tema en los distintos ámbitos del saber durante el siglo XX.

## La mujer en la universidad de masas

Luego de la caída de Perón, un proceso de desperonización de la universidad condujo a nuevas cesantías y proscripciones y a un sistema universitario dividido entre peronistas y antiperonistas (Friedmann, 2024). La sucesión de gobiernos militares y de gobiernos democráticos de corta duración afectó la vida universitaria. Desde el gobierno de Aramburu, estudiantes, profesores y graduados rigieron las universidades hasta la Noche de los Bastones Largos, acontecimiento que marcó el fin de una autonomía, el exilio y cesantía de profesores, censuras a estudiantes y cambios profundos en el sistema universitario.

Por otro lado, se produjeron los primeros esbozos de la expansión del sistema universitario con el Plan Taquini durante el gobierno de Onganía (García de Fanelli, 2005) con el fin de descentralizar la educación superior y quitar poder a las universidades grandes de la época.

El corto gobierno peronista de 1973 devuelve el gobierno de la universidad a los docentes y estudiantes y reemplaza a los graduados por no docentes. Sin embargo, el período de la dictadura de la Junta Militar intervino la universidad pública con represión, cierre de facultades y la desaparición forzada de profesores y estudiantes, lo que motivó el autoexilio de muchos profesores. Con el regreso de la democracia, el reformismo vuelve a la universidad y se inició un período con rectores normalizadores afines al gobierno que llevaron a cabo el proceso de normalización con concursos públicos, aunque con el control del presupuesto universitario por parte del Estado (Del Bello, 2022).

Futuras expansiones del Plan Taquini llevaron a la creación de nuevas universidades durante el gobierno de Menem, principalmente en el conurbano bonaerense (Del Bello, 2022), seguidas por el surgimiento de nuevas instituciones en las primeras décadas del s. XXI. La creación de casas de estudio era impulsada por gobiernos provinciales o municipales que buscaban acercar la universidad a sus territorios y permitir una mayor democratización del sistema con ofertas que satisficiera las demandas locales y con el ingreso de una mayor masa de estudiantes.

En cuanto a la presencia femenina, la incorporación masiva de mujeres había comenzado en la década de 1960 ya con una participación mayor en la política universitaria, lo cual condujo a que también fueran víctimas de la represión. Wisnivesky rememora los golpes en la cara sufridos por las estudiantes durante la Noche de los Bastones Largos (CONICET, 2013). Asimismo, fueron objeto de desapariciones, represión y muerte durante la época de la dictadura (Buchbinder, 2005).

En el retorno a la democracia, comenzó a observarse la paridad entre la matrícula masculina y femenina, aunque persiste una división por género en las áreas del saber (Bórmida y Astudillo, 2018; Steiman, 2024).

## La presencia femenina en la actualidad

Según los datos recogidos del Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias, 2022, en la actualidad, las mujeres son mayoría en el Sistema Universitario Nacional (SUN). En 2021, representaron el 61.2% del total de estudiantes, el 62.6% de las nuevas inscriptas y el 63.5% de las egresadas en carreras de pregrado y grado. La tendencia mayoritaria se mantiene en el nivel de posgrado, donde representa el 59,7 % de la matrícula. Su presencia se enfoca en Ciencias Aplicadas, pero por debajo de otras formaciones académicas: 40.1% de la matrícula de pregrado/grado y 47.0% en posgrado. En carreras técnicas, como las ingenierías, representan alrededor del 20% de los estudiantes, debido a la persistencia de creencias que las orientan hacia otro tipo de formación (Bórmida y Astudillo, 2018; Mingo y Maldovan, 2021). En la actualidad, se perpetúa la tradición en la elección de áreas tradicionales, como Ciencias de la Salud (75.9% de las estudiantes) y Ciencias Humanas (72.5%) .

En el claustro docente universitario del sistema representan el 50,9% de la docencia y el 50,5% de los no docentes. Se sostiene el techo de cristal que les impide acceder a los puestos de mayor jerarquía que influyen en la toma de decisiones (Bórmida y Astudillo, 2018; Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias, 2022;Steiman,2024). De igual modo, respecto de los cargos de gobierno universitario, sigue imperando el carácter excepcional de la presencia de rectoras y vicerrectoras. A mayor jerarquía, menor es la participación femenina. La vida universitaria está marcada por la interseccionalidad de género y clase social (Steiman, 2024). En 2022, las rectoras constituían el 16% de los cargos y el 39% de los Decanatos (Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias, 2022). Ver tabla 1.

**TABLA 1:** Resumen de la Participación de las Mujeres en el Sistema Universitario Argentino (2021-2022).

Categoría	Indicador	Participación	Notas
Población Estudiantil (Pregrado y Grado) 2021	Porcentaje total de mujeres estudiantes	61, 2%	Edad teórica de inicio
	Egresadas	63,5 %	
	Ingresantes carreras de CyT	18, 1%	
	Nuevas inscriptas ( 20 años)	18, 9%	
Segregación Horizontal (Pregrado y Grado, 2021)	Ciencias de la salud	75,9%	
	Ciencias Aplicadas	40, 1%	
Población estudiantil – Posgrado 2021	Maestrías y Doctorados Especialización	59, 7% 64,6%	
Segregación Horizontal (Posgrado) 2021	Ciencias aplicadas	47%	

Recursos Humanos (Universidades Nacionales) 2022	Docentes No docentes	50,9% 50,5%	Paridad de género en ambas categorías.
Gobierno universitario 2022	Rectora Decana Vice decana	16% 39% 54%	Disparidades de género. Mayoría femenina

**Fuente:** Ministerio de salud de la nación. Secretaría de políticas universitarias 2022. Elaboración propia.

La investigación científica no está exenta de estos resultados. Miguez (2018) aborda el vínculo entre la docencia y la investigación. Al exponer los recovecos de las contrataciones, se evidencia la dificultad para obtener cargos. También considera que la estructura de cátedra que tiene el sistema educativo argentino conlleva una distorsión entre cargos y contratos: personas con las aptitudes para ser titulares se desempeñan en cargos de asistentes, con demandas como titulares pero con salarios inferiores a otros referentes de Latinoamérica. Si bien el autor hace referencia a las condiciones de docentes e investigadores en su conjunto, se observa que, en el CONICET, por ejemplo, el 60% de las investigadoras se concentra en la base, en rangos inferiores como ser asistentes, mientras que solo el 25% alcanza la cima como investigadoras superiores. (Bórmida y Astudillo, 2018). Por su parte, Adrogué et al (2023) señalan la existencia de un proceso de expansión en este organismo que si bien permitió el aumento de la presencia femenina en el CONICET, los datos muestran que las desigualdades persisten en las categorías superiores. La feminización comenzó en 2005, con mayor participación de mujeres en los segmentos jóvenes, en especial en Ciencias Sociales y Humanidades y en Ciencias Biológicas y de la Salud. Desde 2010, la cantidad de investigadoras igualó o superó a la de investigadores en volumen total. En áreas como Ciencias Agrarias, de las Ingenierías y de Materiales y en las Ciencias Exactas y Naturales. las mujeres superaron en número a los varones en 2014, aunque en categorías superiores aún predominaban los varones. La estructura por categorías muestra mayor presencia femenina en las categorías iniciales y menor en las altas, reflejando barreras y tiempos diferenciales en promoción.

## Conclusiones

En este trabajo fuimos testigos simbólicos de la excepcionalidad que caracterizaba la presencia femenina en los primeros años universitarios en el medioevo y cómo esa excepcionalidad se perpetuó hasta la primera parte del s. XX en nuestro país.

En un permanente diálogo con el contexto social, la presencia de la mujer en la universidad fue invisible o invisibilizada en sus comienzos y creció a medida que las instituciones de nivel superior iban acompañando los procesos de cambio y de la necesidad de satisfacer las demandas de sociopolíticas y económicas de su tiempo. Procesos que acompañaban la mutación de sentido sobre la mujer y lo femenino. En ese camino, el sistema habilitaba el ingreso a los estudios universitarios, pero al mismo tiempo, y restringía el desempeño

profesional. Se podía estudiar, pero no trabajar o actuar en política. Cada logro individual de las mujeres en estos campos se convertía en un logro colectivo que abría el camino a otros. El número de mujeres que decidían estudiar y trabajar en los inicios del siglo XX también revela que eran decisiones de unas pocas y que a medida que se afianza el rol de la mujer fuera del ámbito doméstico aumenta la presencia en el sistema de educación superior universitaria.

El interés por estudiar la evolución de la presencia de la mujer en el sistema universitario argentino es relativamente reciente. En el siglo XXI, perduran desafíos como las tareas de cuidado y la “pobreza de tiempo” (Steinman, 2024) y obstáculos para llegar a posiciones más altas (Adrogué, 2023). La feminización de las tareas domésticas y de cuidado es todavía un inhibidor que dificulta que las mujeres concilien hogar, estudios y trabajo. Las estudiantes madres a menudo postergan su educación y deben organizar sus estudios en horarios nocturnos cuando todos duermen (González y Barbato, 2023; Steinman, 2024), cursan menos materias o interrumpen sus estudios (Colabella y Vargas, 2013; Mingo y Maldovan, 2021, Steinman, 2024). La violencia simbólica y el sexismo no han sido superados. En carreras como ingeniería con mayor presencia masculina, las estudiantes relataron que recibieron comentarios sexistas por parte de docentes, percibieron que sus opiniones no eran tomadas en cuenta por compañeros o profesores y recibieron sugerencias de dejar la carrera de ingeniería por otra más acorde con los estereotipos de género (Mingo y Maldovan, 2021). Las estudiantes todavía deben enfrentar las estructuras, los roles de género y los mandatos familiares, a veces, perdura la necesidad de desafiar la desaprobación de parejas o familiares varones que aún preguntan para qué estudian (Colabella y Vargas, 2013, Steinman, 2024).

Algunas instituciones universitarias han implementado políticas de apoyo, como tutorías, becas y la creación de espacios específicos, como el Lactario o las Salas de Juegos multiedad para que las estudiantes madres puedan dejar a sus hijos, como es el caso de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). A pesar de poder acceder a la educación, la desigualdad persiste, lo que subraya la necesidad de investigar y abordar las voces y experiencias de las mujeres que han sido históricamente invisibilizadas, si se pretende alcanzar una equidad real (Bórmida y Astudillo, 2018).

La masificación de la universidad trajo consigo una mayor presencia femenina, pero también el desencanto con la idea de que la universidad es un derecho para todos, en especial para la mujer (Arcanio y Luna, 2014). A modo de ejemplo, la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) informa que, en el segundo ciclo de 2023, la participación femenina se centraba en las carreras feminizadas. El 80% de la matrícula femenina se aboca a la Tecnicatura Universitaria en Información Clínica y Gestión de Pacientes (ICS), Licenciatura en Organización y Asistencia de Quirófanos (ICS), Licenciatura en Trabajo Social (ICSyA), Licenciatura en Trabajo Social (ICSyA), Licenciatura en Enfermería (ICS) y Tecnicatura en Farmacia Hospitalaria (ICS). Mientras que las ingenierías solo están ocupadas en un 26,8% según el Departamento de Políticas Universitarias de la universidad.

Si bien la presencia local de las instituciones de nivel superior habilitó una matrícula de estudiantes mujeres del 69,1 %, el 85 % son de *primera generación* de universitarias (Steiman 2024). El constructo primera generación se entrelaza con las trayectorias de género, ya que entre estudiantes y graduadas de este colectivo circula la idea de romper con los roles de género y la pobreza de tiempo y las expectativas familiares tradicionales al elegir estudiar una carrera universitaria. Hay una búsqueda de separar la superposición de los roles de ser madre y académica, que están subrepticamente en tensión constante. La universidad para ellas suele ser vivida como un espacio de transformación, un tiempo individual, del desarrollo de la voz propia y un nuevo protagonismo con identidad profesional.

Se puede pensar en una nueva presencia femenina en la formación universitaria que a paso lento pero firme, se despliega en los cargos de gestión y con mayor dificultad en los organismos dedicados a la investigación. Son necesarios más trabajos que ahonden en la perspectiva femenina recolectando las voces no solo de quienes estudian sino también de quienes ejercen la docencia o investigan. Observar las oportunidades y dificultades que encuentran podría llevar a plantear políticas que catalicen su presencia y desarrollo académico y científico. La evidencia muestra que el camino recorrido ha sido bueno porque como sostiene Maffia (2007)

*Recibir el aporte de las mujeres (de las diversas mujeres) a la ciencia no sólo es justo para las mujeres, así como eliminar lo femenino del ámbito de conocimiento científico no sólo es una pérdida para ellas. Es una pérdida para la ciencia y para el avance del conocimiento humano, porque se estrechan los horizontes de búsqueda de la ciencia misma.*

## Referencias Bibliográficas

Academia Nacional de Medicina ( s.f.) Temas Históricos. Elida Passo <https://anm.edu.ar/dra-elida-passo/>

Archivo Gráfico de la Universidad de Buenos Aires (s.f.). Primera egresada Facultad de Agronomía. Lía Encalada [fotografía] AGUBA. Universidad e Buenos Aires, 1928 [consultado: 17/11/2025] Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires [http://repositorioubu.sisbi.uba.ar/gsdll/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=fotoimg&cl=CL1&d=HWA\\_2654](http://repositorioubu.sisbi.uba.ar/gsdll/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=fotoimg&cl=CL1&d=HWA_2654)

Arrua N, 2021 Tuberculosis en La Plata (1930-1940): higienismo, instituciones y agentes sanitarios. (2021). *Anales De La Educación Común*, 2(1-2), 35-49. <https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/547>

Arcanio, M. Z. y Luna, M. J. (2014). "Y a mí se me ocurre ir a la Facultad... ¿Vos podés creer?". Transformaciones en la temporalidad en una experiencia de ingreso a la universidad pública. *IMPertinente*, 2 (1), 89-105

Acerbi Cremades, N. (2013) Recordando la Desaparición de una Escuela (comparación entre Bs. As. y Córdoba) *Revista de Salud Pública*, (XVII) 1:70-74, abr. 2013 70 .

- Adrogué, C., Fischer, M. A., Formichella, M. M., Garcia, A. M., Goldberg, M. N., Jeppesen, C. V., ... & Yuni, J. A. (2023). Las trayectorias de investigadoras e investigadores del CONICET 1985-2020: Promociones, perspectiva de género y comportamientos por campo científico.
- Arias, A. (2019) María Angélica Barreda y el acceso al ejercicio profesional de la abogacía. En Martín, Queirolo, y Ramacciotti Coords, *Mujeres, Saberes y Profesiones un recorrido desde las ciencias sociales*. Editorial Biblos. Colección Ciudadanía e inclusión. .
- Arias, A, Pilaría, F, Cueto, J, Palermo, G, Chaves, D, Bonnet M, y Auge, M (2024) Amor a la tierra: Ninfa Natividad Fleury. En *Abriendo diagonales. Mujeres universitarias del siglo XX en La Plata*. 1er. Edición EDULP ISBN 978-631-6588-33-5
- Arias, C. (2016). Las mujeres en la historia de la ciencia argentina: Una revisión crítica de la bibliografía. *Trabajos y Comunicaciones* 2a. época (43), Artículo e004. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7170/pr.7170.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7170/pr.7170.pdf)
- Avendaño, F. (2018). La Reforma Universitaria de 1918: un hito fundamental en la historia de la Universidad Argentina y Latinoamericana. *593 Digital Publisher CEIT*, 3(3), 20-37.
- Batticuore, G. (2005). La mujer romántica: lectoras, autoras y escritores en la Argentina, 1830-1870. Edhasa ISBN 950-9009-44-X
- Bellota A, y Martín, A (2020) Las mujeres universitarias de 1918. Disertación en mesa de debate "Mujeres en la Reforma: ¿sujetos ausentes o sujetos invisibilizados?" /Agencia universitaria de comunicación de la ciencia, el arte y la tecnología, Universidad Nacional de Córdoba." /Agencia universitaria de comunicación de la ciencia, el arte y la tecnología, Universidad Nacional de Córdoba.
- Bergel, M. (2008) Latinoamérica desde abajo. Las redes transnacionales de la Reforma Universitaria (1918-1930). En *La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después* Buenos Aires Lugar CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor 2008
- Bórmida, C. y Astudillo, G. (2018). 100 años no es nada. Mujeres y Universidad. Algunas reflexiones. En Revista *Masqedós*. N° 3, Año 3, pp. 69-79. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.
- Bressi, H. (2019). De la Universidad Obrera Nacional al modelo estructural educativo universal de formación técnica en la Nueva Argentina. *RELAPAE*, (11), pp. 117-129.
- Buchbinder, P. (2005). Historia de las universidades argentinas. Sudamericana.
- Bustelo y Parot Varela (2020) Los primeros feminismos universitarios de Argentina. Entre la cultura científica y la aceleración de los tiempos emancipatorios. En *Historia y problemas del siglo XX* | Año 11, Volumen 13, agosto-diciembre de 2020, issn: 1688-9746
- Bustos, C y Cortes, T (s.f) Prosperina Paravan. El rostro femenino de la reforma. Descargado de <https://sites.google.com/unc.edu.ar/prosperina-paravan/p%C3%A1gina-principal>
- Collabella, L., Vargas, P. (2013). La Jauretche. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires. En *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay* (Buenos Aires: CLACSO, junio de 2014) ISBN 978-987-722-022-3 © Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
- CONICET (2013) La noche de los Bastones Largos, 47 años después. <https://www.conicet.gov.ar/la-noche-de-los-bastones-largos-47-anos-despues/>

- CONICET (2021) Cecilia Grierson (1859-1934) En *Mujeres en la Ciencia y Tecnología*.
- Chuaqui, J. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista Chilena de Pediatría*, 73(6), 583-585.
- Daldi, N. (2019) Finlandia Pizzul; Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazzo"; *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas*; 49; 1; 2019; 14-25
- Davis González, A. (2019) El campo intelectual y cultural argentino de la Época Infame (1929-1945). En *Artifara*, N° 19.
- Dellamea, A. (2024) Un Trabajo de Zapa: Mujeres que Abrieron Caminos en la Universidad de Buenos Aires. En *En Foco Facultad de Bioquímica*. <https://enfoco.ffyb.uba.ar/un-trabajo-de-zapa-mujeres-que-abrieron-caminos-en-la-universidad-de-buenos-aires/> Descargado el 1 de noviembre de 2025.
- Del Bello, J.C. (2022) La política pública universitaria. Rupturas y continuidades desde la reforma de los noventa. En *Talento Cutrin, Francisco José Miguel 100 años de Reforma Universitaria : principales apelaciones a la universidad argentina / Francisco José Miguel Talento Cutrin ; compilación de Francisco José Miguel Talento Cutrin. - 1a ed compendiada. Tomo 3. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2022. Libro digital, PDF/A*
- Friedemann, S. (2024) Capítulo 2. La Trayectoria Político- Académica de Rolando García luego de los Bastones Largos: Demarcación de Fronteras y Construcción de Memorias. En *Carli ( Coord) Las fronteras de la universidad pública : instituciones, Identidades y Saberes / Marcela Agueda Sosa ... [et al.] ; Coordinación general de Sandra Carli. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones Gino Germani - UBA, 2024. Libro digital, PDF - (IIGG-CLACSO) Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-29-2048-1*
- García de Fanelli, A. (2005) *Universidad, organización e incentivos. Desafíos de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Miño y Avila editores en coedición con Fundación OSDE. ISBN 84-95294-72-9
- Gavrila, C (2019) La formación de las visitadoras de higiene social, entre la ciencia y la moral. En *Martín, Queirolo, y Ramacciotti Coords, Mujeres, Saberes y Profesiones: un recorrido desde las ciencias sociales*. Editorial Biblos. Colección Ciudadanía e inclusión.
- Girona, N. (2021) Voz y cuerpo autoriales en Juana Manso. Imaginarios, naciones y escritura de mujeres del siglo XIX en América Latina. En *Remedios Mataix y Brigitte Natanson (coordinadoras). América sin Nombre*, 25 (2021): 65-74, DOI: 10.14198/AMESN.2021.25.05
- Gomez Molla, R (2019) Las mujeres en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata. En *Martín, Queirolo, y Ramacciotti Coords, Mujeres, Saberes y Profesiones: un recorrido desde las ciencias sociales*. Editorial Biblos. Colección Ciudadanía e inclusión.
- Gonzalez, M.F y Barbato, S. (2023) "I Study When All My Family is Asleep". *Gender, Time and Space in Online Education in the COVID-19 Pandemic*. En *Psicología: Teoría e Pesquisa* DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e39302.en> 2023, v.39, e39
- Labra, D. (2021), "Presentación de La Moda", Ahira. *Archivo Histórico de Revistas Argentinas*, <https://ahira.com.ar/revistas/la-moda/>, Ciudad de Buenos Aires, mayo de 2021. ISSN 2618-3439

- Lähnemann, H., & Schlottheuber, E. (2024). The life of nuns: love, politics, and religion in medieval German convents. Open Book Publishers.
- Lanteri, A. y Lanteri, S. (2018) "Los derechos no se mendigan". Notas sobre Julieta Lanteri y el sufragismo femenino argentino en las primeras décadas del siglo XX. En Repositorio Institucional CONICET DIGITAL Descargado 15 de octubre de 2025
- Lois, I. (2021) Entre la Persecución y la Instrucción: Las Comadronas y Parteras diplomadas Porteñas de Inicios del Siglo XX. En *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia* 73(2), julio-diciembre 2021, p568 ISSN-L: 0210-4466 <https://doi.org/10.3989/asclepio.2021.26>
- Lorenzo, M.F. (2019) Ser ingeniera, ser pionera: la biografía de Elisa Bachofen. En *Mujeres, Saberes y Profesiones: un recorrido desde las ciencias sociales*. Editorial Biblos. Colección Ciudadanía e Inclusión.
- Maffia, D (2007) Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* [online]. 2007, vol.12, n.28 [citado 2026-04-13], pp.63-98. Disponible en: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-37012007000100005&lng=es&nrm=iso](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100005&lng=es&nrm=iso) ISSN 1316-3701.
- Mingo, E., y Maldovan, J. (2021). Mujeres en Ingenierías: trayectorias y experiencias formativas de las estudiantes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. En R. Giordano Lerena y A. C. Páez Pino (Comps.), *Matilda y las mujeres en ingeniería en América Latina* 3 , 5- 8 . CONFEDI-ACOFI-LACCEI. Universidad FASTA Ediciones.
- Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias. (2022). *Mujeres en el sistema universitario argentino 2021-2022*.
- Míguez , E. (2018) Crítica (y reivindicación) de la universidad pública. Buenos Aires, Siglo XXI. 99-144.
- Milano, A ( 2020) Manuel Belgrano en el contexto del reformismo borbónico rioplatense. Nociones conceptuales para pensar el "futuro" antes del inicio del período revolucionario. En Dossier, *Belgrano y su tiempo. En Investigaciones y Ensayos*. Academia Nacional de la Historia
- Palermo, A. (2006) El acceso de las mujeres a la educación universitaria. En *Revista Argentina de Sociología* 4( 7) 11-46
- Raggio, S ( 2021) 200 años de la UBA: las primeras graduadas. En *Nota al Pie*. Descargado de <https://www.notaalpie.com.ar/2021/08/13/200-anos-de-la-uba-las-primeras-graduadas/> Último acceso. 14 de noviembre de 2025.
- Ramallo, J.M. (1999) *Etapas históricas de la Educación Argentina*. Fundación Nuestra Historia. Procedencia del original Universidad de Texas. Digitalizado 8 Nov 2007 ISBN 9879601041, 9789879601044
- Reyna (2019) Idóneas y Profesionales: Las mujeres en el "cultivo de la salud". En Martín, Queirolo, y Ramacciotti Coords, *Mujeres, Saberes y profesional un recorrido desde las ciencias sociales*. Editorial Biblos. Colección Ciudadanía e inclusión.
- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19 (45), 276-312. En *Memoria Académica*. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7799/pr.7799.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7799/pr.7799.pdf)

- Rossi, L. y Freijo Becchero, F. (2019) "Las Primeras Graduadas de la Universidad de Buenos Aires y su Impacto en el Primer Congreso Femenino Internacional de la República (1910). Trabajo Libre en XX Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, Psicología y Psiconálisis. San Luis, 2019.
- Rueda, E y Flores, M. (2013). El Surgimiento del Liderazgo de Perón. En Historia del Movimiento Obrero N°3 1930-1955. Ministerio de trabajo y seguridad social de República Argentina. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/revista\\_3\\_1930-1955.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/revista_3_1930-1955.pdf)
- Tcach, C. (2022) De la monotonía de los claustros a la polifonía de las ideas: introducción a La Gaceta Universitaria. En Talento Cutrin, Francisco José Miguel *100 años de Reforma Universitaria : principales apelaciones a la universidad argentina* / Francisco José Miguel Talento Cutrin ; compilación de Francisco José Miguel Talento Cutrin. - 1a ed compendiada. Tomo 2- Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2022. Libro digital, PDF/A
- Tarcus, Horacio (2021) "Camaña, Raquel", en *Diccionario biográfico de las izquierdas latinoamericanas*. Disponible en <https://diccionario.cedinci.org>
- Southwell, M. (2015) Raquel Camaña: pedagogía social, moral y sensibilidad en el comienzo del siglo XX. *Historia de la Educación. Anuario*, 16 (2), 109-124. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.10683/pr.10683.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10683/pr.10683.pdf)
- Steiman, A. L. (2024). Mujeres universitarias de "primera generación" : una mirada etnográfica y con perspectiva de género sobre trayectorias estudiantiles en la UNAJ [tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <https://rid.unaj.edu.ar/handle/123456789/3184>
- Université de Montpellier (s.f.) <https://unmontpellier.fr/universite/patrimoine>. Última consulta: 8/12/2025
- Valsiner, J., & Van der Veer, R. (2000). *La mente social: Construcción de la idea* . Cambridge University Press.
- Vasallo, J. 2019 Decorriendo el velo de la presencia femenina en la Universidad Nacional de Córdoba (1884-1920) En *Pensamiento Universitario* • N° 18 Argentina, septiembre 2019 • Año 18 • #18 ISSN 2683-8265
- Vera de Flash, M .C (2005). Mujeres latinoamericanas: Su inserción en los estudios superiores y en el campo de la investigación científica. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 8(8), 49-76.
- Vidal, G. (2005). La reforma universitaria de 1918 y la Unión Cívica Radical. *Cuadernos de historia: Serie Economía y Sociedad*, (7), 187-212.