

[illegible]

ANNA GIUSTOZZI



Universidad Nacional de Rosario

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

Escuela de Comunicación Social

Licenciatura en Comunicación Social

**“Reveladas”: un documental para pensar el proceso de transversalización de la
perspectiva de género en la carrera de Comunicación Social.**

Anna Giustozzi

Tesina de Grado

Directora: Paula Contino

Codirectora: Estefania Rosso

09/04/2026



“Reveladas: la transversalización de la perspectiva de género en Comunicación Social”, es un proyecto realizado en el marco de la materia "Formación Audiovisual Tecnológica" de la Lic. en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario, en conjunto con el Área de Derechos Humanos de la UNR.

Producción y dirección: Sara Miles, Anna Giustozzi, Bianca Tibaldi y Alondra Tonelli.

Docentes: Mario Armas y Fernanda Taleb.

Disponible en YouTube



https://youtu.be/bS7JZN6V_6k



Índice

1. Agradecimientos	5
2. Introducción: ¿Por qué “Reveladas”?	6
3. Un proyecto educativo	9
4. Claves teóricas	12
5. El origen del proyecto: una experiencia colectiva	21
6. Preproducción	23
6.1 Elección de las entrevistadas y primeros encuentros	25
6.2 Armado de guiones	27
6.3 Dirección de arte	28
7. El rodaje	32
8. Posproducción	44
9. Conclusiones finales	49
10. Bibliografía	52

Agradecimientos

A mi familia, por enseñarme a pensar, a abrir los ojos y a mirar más allá. Por darme las herramientas y la confianza de que puedo hacer todo lo que me proponga, si lo hago con pasión y compromiso. Me enseñaron que mi voz vale y que siempre hay un lugar para ser escuchada.

A mis amigas, las que me dió la facu, gracias por ayudarme a descubrirme y por dejarme ser. Me dieron la certeza de que todo es posible si estamos juntas. Un logro más cumplido.

Al equipo de “Reveladas” por ser grandes productoras y compañeras.

A Tefi, por ese comentario de pasillo que me incentivó a desarrollar mi tesina. Por la guía, la paciencia y el acompañamiento en cada etapa.

A Paula, porque sin su iniciativa, nunca hubiera conocido lo que “Reveladas” significó para mí.

A Comunicación Social, por ser parte de mi identidad.

A la Universidad Nacional de Rosario, por ser casa.

A la Fcpolit, por ser hogar.

Gracias.

2. Introducción: ¿Por qué “Reveladas”?

La realización de este proyecto surge del deseo de visibilizar un proceso que comenzó hace mucho tiempo y que sigue desarrollándose todos los días, en diversos ámbitos de nuestra vida. Una búsqueda de respeto y aceptación, para desnaturalizar mecanismos instalados, para cuestionarnos e indagar sobre lo oculto. Sobre todo, surge para expresar un despertar personal y profesional, la revelación de un camino transitado que continúa en manos de todas las mujeres.

Trabajar sobre la transversalización de la perspectiva de género me moviliza desde varias dimensiones: como mujer, por formar parte de un colectivo oprimido y censurado por años; como estudiante, porque reflexioné durante mi proceso de aprendizaje buscando respuestas, interpelando mis propios trabajos y transformando con cada lectura la forma de mirar el mundo que me rodea; y como futura comunicadora, buscando aportar una mirada crítica, integral y diversa a la práctica comunicacional.

“Reveladas” pone en valor el trabajo en equipo: la cooperación entre estudiantes y docentes para replantear lo instituido¹, reconocer el camino transitado y el faltante, buscar elementos para simbolizar la trayectoria e importancia de este proceso dentro de una institución educativa y abrir el espacio para que las docentes sean protagonistas. Intenta despertar curiosidad en las y los estudiantes sobre nuestro plan de estudios y sensibilizarnos sobre la experiencia y recorrido de cada docente que decide investigar, formarse y enseñar desde esta perspectiva. En ese sentido busco dar cuenta en este trabajo no solo los resultados

¹ Como explica Cora Escobar, en su texto “Institución, intervención e implicación” (2010), entendemos el concepto de instituido como el conjunto de formas, normas, reglas, valores, prácticas y significaciones ya establecidas en una institución, que tienden a organizar y regular su funcionamiento, presentándose muchas veces como algo natural, dado o incuestionable. La autora analiza este concepto dentro del entramado de las instituciones, remarcando que lo instituido no es “natural”, sino históricamente construido, se naturaliza, volviéndose invisible o incuestionable. Está siempre en tensión con lo instituyente (lo que busca transformar).

técnicos, sino también del proceso humano, pedagógico y político que implicó habitar la facultad durante estos años.

A lo largo de este camino, fui reconociendo que la incorporación de la perspectiva de género y derechos humanos en la enseñanza no siempre se da de manera homogénea, sino que muchas veces depende de iniciativas individuales del cuerpo docente. Esto me llevó a preguntarme por las condiciones en las que estos enfoques logran sostenerse (o no) dentro de la formación académica, y por el lugar que ocupamos como estudiantes en esa construcción.

Hoy sabemos que es un deber de las universidades públicas institucionalizar políticas de género y sexualidades que nutran las agendas educativas, porque entendemos la educación como un bien público y social, y en este sentido, “Reveladas” no solo significó producir un dispositivo audiovisual, sino también problematizar esas tensiones desde un lugar situado. Pude reconocer que las teorías desde donde me formé no son neutras: no es lo mismo estudiar desde autores varones que incorporar perspectivas de mujeres y disidencias, ni transitar esta etapa sin problematizar desde dónde se produce el conocimiento que circula en las aulas.

Por todo lo dicho, el **objetivo general del proyecto** es producir un dispositivo audiovisual que aborde el proceso de transversalización de la perspectiva de género en la carrera de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario, que nos permita reflexionar y aprender desde la experiencia de nuestras docentes mujeres.

Teniendo en cuenta la amplitud del tema abordado, pensando en el contexto social y los múltiples aspectos que se relacionan con la problemática, decidí establecer ciertos **objetivos específicos** para delimitar y darle sentido al trabajo:

- Indagar el proceso de incorporación de la perspectiva de género en las cátedras de Pensamiento Sociopolítico I y II, Comunicación Visual Gráfica I, Comunicación Audiovisual II y el Seminario de Política y Derecho a la Comunicación, a través de entrevistas realizadas a las docentes.
- Colectivizar la perspectiva de género y en Derechos Humanos con las y los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación Social, a partir de la difusión de esta pieza.
- Sensibilizar en torno a la temática, promoviendo conversaciones públicas en ámbitos académicos, educativos y sociales.

Esta relatoría busca reconstruir y reflexionar sobre un proceso creativo colectivo desde una voz singular y situada. Si bien “Reveladas” es una producción realizada de manera grupal, esta escritura constituye una elaboración propia que recupera ese recorrido, lo interpreta y lo pone en diálogo con marcos conceptuales de la comunicación, la perspectiva de género y los derechos humanos. En este sentido, el valor del trabajo no radica en la producción de conocimiento en términos de investigación tradicional, sino en la articulación entre experiencia, práctica y aprendizajes.

Ahora sí, las y los invito a compartir mi recorrido y a pensar bajo qué miradas transitamos nuestras vidas.

3. Un proyecto educativo

En el año 2024, dentro de las materias electivas del último año de la carrera de Comunicación Social, elegí cursar Formación Audiovisual Tecnológica (FAT). Como proyecto final de la materia, los docentes Fernanda Taleb y Mario Armas, en conjunto con el Área de Derechos Humanos de la UNR, abrieron la posibilidad de realizar una pieza audiovisual para presentarla en el Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia, en la mesa redonda “Humanizando las aulas: prácticas comunicacionales en clave de derechos”.

De esta iniciativa nace “Reveladas”, un proyecto educativo concebido como una experiencia de aprendizaje que trasciende el aula y busca articular teoría y práctica, reflexión crítica y producción colectiva. Refiero la dimensión colectiva porque, como menciono anteriormente, esta producción audiovisual fue realizada en conjunto con mis compañeras, en un proceso de trabajo compartido que implicó decisiones estéticas, narrativas y técnicas. Sin embargo, como fue señalado anteriormente, esta tesina asume una voz individual que recupera esa experiencia común desde mi propia perspectiva, reconociendo que este recorrido no hubiera sido posible sin el entramado de vínculos con docentes, compañeras y con los espacios institucionales que recorrí.

A partir de la clase que nos brindó el equipo del Área de Derechos Humanos de la UNR, pudimos enmarcar nuestra propuesta en los principios establecidos en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES, 2018) que entiende a la educación como un bien social, colectivo y estratégico, esencial para garantizar los derechos humanos, la construcción de ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria de los pueblos. La CRES subraya que las políticas y las

instituciones de educación superior deben contribuir proactivamente a desmontar todos los mecanismos generadores de racismo, sexismo, xenofobia, formas de intolerancia y discriminación, asegurando los derechos de todos los grupos de población discriminados por raza, etnicidad, género, situación socioeconómica, discapacidad, orientación sexual, religión, nacionalidad y desplazamiento forzado².

Desde esta perspectiva, nuestra producción, tanto la audiovisual como esta relatoría, se construye entendiendo a los Derechos Humanos según los define la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, como los derechos inherentes a todas las personas, por el solo hecho de ser humanas, que reconocen su dignidad, libertad e igualdad, sin ningún tipo de distinción (raza, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social). Son universales, inalienables e indivisibles, y deben ser protegidos por el Estado y la comunidad internacional para garantizar que todas las personas puedan vivir libres de discriminación, violencia y opresión³.

En este sentido, "Reveladas" busca reafirmar nuestro compromiso como estudiantes con una educación integral, igualitaria y de calidad, donde la educación promueva *el pleno desarrollo de la personalidad humana, el respeto a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales, la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y grupos*

² Las políticas y las instituciones de educación superior deben contribuir proactivamente a desmontar todos los mecanismos generadores de racismo, sexismo, xenofobia, y todas las formas de intolerancia y discriminación. Resulta imperativo que se garanticen los derechos de todos los grupos de población discriminados por raza, etnicidad, género, situación socioeconómica, discapacidad, orientación sexual, religión, nacionalidad y desplazamiento forzado. Es ineludible que se destinen recursos financieros y esfuerzos de investigación, docencia y extensión/vinculación a estos fines. Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES, 2018), página 12. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376753>

³ Vale aclarar que Argentina suscribió desde 1948 a la Declaración Universal, pero en 1994 incorporó a la Constitución Nacional (en el art. 75 inciso 22) el conjunto de Declaraciones, Tratados y Pactos Internacionales sobre derechos humanos: en nuestro país, el Sistema de tratados en Derechos Humanos tiene fuerza de ley.

étnicos o religiosos, y contribuir al mantenimiento de la paz, tal como afirma la declaración antes mencionada.

Desde nuestro recorrido académico incorporamos la perspectiva en Derechos Humanos como una manera de pensar y de estar en el mundo, interpelando nuestras prácticas como futuras comunicadoras, observando los sentidos que circulan en la sociedad, enriqueciendo nuestro acervo personal, y orientando nuestro ejercicio profesional de una forma responsable. Incorporar esta mirada nos permite reconocer las desigualdades históricas y estructurales que atraviesan los procesos de producción y circulación de mensajes, generar contenidos que amplíen voces y garanticen la representación de identidades y realidades diversas, y transitar la comunicación como un espacio de disputa simbólica, donde nuestras decisiones narrativas y estéticas interroguen en la construcción de imaginarios colectivos.

Entonces, me atrevo a decir que "Reveladas" fue una experiencia formativa para quienes participamos en su realización y también significa un aporte a la institución, en tanto se inscribe en las políticas y líneas de trabajo impulsadas por la Universidad Nacional de Rosario en materia de derechos humanos y género. La pieza se proyecta como un recurso pedagógico y de sensibilización que puede circular en distintos espacios académicos, contribuyendo a fortalecer la transversalización de estas perspectivas en la formación de comunicadoras y comunicadores.

4. Claves teóricas

Antes de avanzar en la relatoría sobre la producción audiovisual, es necesario detenerse en los marcos conceptuales que la sustentan. Esta revisión busca recuperar las ideas y enfoques que orientan el trabajo y vinculan la práctica con las reflexiones que la inspiran y la acompañan.

Enmarcando este proyecto como la tesina de la carrera de Comunicación Social, no podemos dejar de lado el concepto madre que nos atraviesa que es la comunicación. Después de cinco años de recorrido académico, repasando todas las teorías, prácticas y experiencias incorporadas, reconozco que mi visión sobre la comunicación está íntimamente ligada con el planteo de la complejidad, explicado por Denise Najmanovich (2008) en “El desafío de la complejidad: redes, cartografías dinámicas y mundos implicados”. La autora explica el pensamiento complejo partiendo desde el concepto de “pensamiento en red”, el cual, según ella, implica la posibilidad de tener en cuenta un grado de interconexión de los fenómenos, viendo las diversas formas de experiencia humana y sus múltiples articulaciones. Los abordajes de la complejidad dan la oportunidad de expandir y transformar, de reinventar el juego del conocimiento.

Así, la comunicación deja de entenderse como un proceso lineal, para concebirse como una red dinámica de interacciones, en la que los sentidos se construyen de manera relacional y situada. En este marco, comunicar se basa en tejer vínculos, reconocer la multiplicidad de voces, experiencias y contextos que se entrecruzan en todo proceso. Esta mirada invita a abandonar las lógicas binarias y reduccionistas, y a asumir la comunicación como un espacio de construcción conjunta de sentidos: abierto, cambiante y profundamente interdependiente.

Este enfoque se relaciona también con las características del pensamiento complejo que propone Edgar Morin (2014) en su escrito “Por un pensamiento del Sur”. El autor nos plantea el análisis dialógico sobre los conceptos del Norte y del Sur. Entiende al Norte como un pensamiento que está basado en una reducción de lo complejo a lo simple y en la separación de lo que, muchas veces, es inseparable. Apunta a los antagonismos, a la técnica, a una unificación abstracta con el objetivo de “simplificar” y, de esa forma, no dar lugar a la diversidad, que resulta compleja en su estudio. Lo que Morín llama “pensamiento del Sur” en este proyecto significa la herramienta que nos permite volver a unir a través de puntos de encuentro esas ideas que el pensamiento del norte divide y enfrenta.

Pensar en un dispositivo desarrollado desde escucha activa, comprender la singularidad de cada docente, situar sus procesos en el entramado social que atravesaban, además de observar la totalidad de la escena -dejando de lado las antinomias y entendiendo las matices del recorrido- nos dió la posibilidad de crear una pieza cargada de sentido humano, con fuerte resonancia en la comunidad educativa, que pone en evidencia la riqueza y complejidad de la transversalización de la perspectiva de género en la universidad.

En diálogo con estos conceptos, y teniendo en cuenta los objetivos de producción de la pieza, retomamos la noción de dispositivo presentada por Michel Foucault en “El juego” (1999):

Un conjunto decididamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas [...] En suma: lo dicho y lo no dicho.

Para el autor, el dispositivo mismo es la red que puede establecerse entre esos elementos y representa una formación que, en un momento dado, tuvo la finalidad de responder a una urgencia. Entendemos así que no se refiere solo a un objeto, sino también a un entramado que produce realidad, configura subjetividades y organiza relaciones de poder y saber: *son máquinas para hacer ver y para hacer hablar* (1999). Consideramos a "Reveladas" como un dispositivo narrativo, político y pedagógico, en tanto produce un discurso sobre el proceso de transversalización de la perspectiva de género. Este mismo integra y pone en circulación distintas miradas, voces y modos de entender la educación con perspectiva en derechos humanos y género, que pueden reconocerse tanto de forma explícita a través de los testimonios de las propias docentes, como implícita, desde nuestra visión y motivación como realizadoras, y las representaciones simbólicas dentro de la pieza.

Siguiendo al mencionado autor, a través de esta red de relaciones conformada por testimonios, experiencias subjetivas y prácticas docentes, el documental busca sensibilizar e invitar al espectador a repensar los lugares del saber, las jerarquías de género y las formas de poder que se reproducen en el ámbito educativo. Al intentar visibilizar aquello que ha permanecido oculto o naturalizado en dicho proceso, creemos pertinente también considerar a "Reveladas" como un dispositivo de enunciación crítico que irrumpe las relaciones de poder instituidas.

En continuación con esta mirada, trabajamos alineadas a la perspectiva de género. Como explican Dalia Isabel Díaz García, Claudia Ivonne Hernández Ramírez y Jorge García Villanueva (2020) en su texto "La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación", el género es una categoría que nos permite

problematizar las relaciones sociales, entender las formas de incorporación de las mujeres en el mercado, la política y la familia, y desentrañar los procesos de diferenciación sexual tanto en el espacio público como en el privado.

El género es una categoría que sirve para analizar, representar y simbolizar las diferencias sexuales en una determinada sociedad. El concepto de género alude a las formas históricas y socioculturales en que mujeres y hombres construyen su identidad, interactúan y organizan su participación en la sociedad.

Estos autores introducen también el concepto de transversalización, entendido como un término polisémico que ha sido apropiado principalmente en discursos de movimientos sociales (entre ellos, mujeres, disidencias sexuales, personas con discapacidad y minorías lingüísticas). Esta noción se utiliza para abordar contenidos vinculados a problemáticas y conflictos sociales de gran trascendencia, que impactan en la vida de las comunidades en la actualidad. La transversalización se presenta como un proceso que garantiza la incorporación de la perspectiva de género, en este caso en el plano educativo, orientado a reconocer y valorar las implicancias que estas cuestiones tienen tanto para mujeres como para varones (Díaz García et al., 2020)

Desde estas posturas, la transversalización de la perspectiva de género funciona como un marco metodológico para trabajar los temas transversales dentro de las instituciones. Como indican los autores:

Trabajar desde la transversalidad implica tener presente su carácter global e interdisciplinar, favorece a la motivación del alumnado, se priorizan las problemáticas sociales. El alumnado desarrolla la capacidad de proponer soluciones,

ser agentes de cambio en una sociedad que clama compromiso, acción, participación y ejercicio de la ciudadanía.

Me gustaría detenerme en este punto para explicar por qué considero pertinente trabajar e indagar sobre este proceso en el ámbito educativo. Por un lado, contextualizando el proyecto, la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) en el año 2021 publicó un libro que recopila su recorrido, desde la creación hasta ese momento, donde se explica el desarrollo de las políticas para promover la equidad de género en las universidades públicas argentinas. En ese material, las autoras enfatizan que las oleadas del movimiento feminista⁴ y la perspectiva de género lejos están de ser indiferentes a la organización de currículas en las universidades:

⁴ Danila Suárez Tomé, en su artículo “El mar proceloso del feminismo: ¿En qué ola estamos?”, explica el surgimiento del término “olas” remontando sus orígenes el año 1968, cuando la periodista Martha Weinman Lear escribió un artículo para el New York Times que se llamó «The Second Feminist Wave (la segunda ola feminista), intentando condensar en esa metáfora, la imagen del resurgimiento masivo del movimiento feminista en Estados Unidos. En Latinoamérica se distinguen cinco etapas del feminismo, que no necesariamente coinciden con el modelo histórico de las olas, aunque se utilice el término para mencionarlas en diversos escenarios. La primera, corresponde a ciertas manifestaciones previas al siglo XX, sin articulación concretamente feminista. La segunda se identifica con las luchas por el acceso de las mujeres a los derechos políticos y económicos. La tercera etapa del feminismo latinoamericano va de 1950 a 1970 y es caracterizada como “los años del silencio”. Las mujeres incrementaron su participación en movimientos populares y partidos políticos, pero estos espacios no articulaban demandas feministas de modo explícito, sumado a los contextos políticos altamente represivos por gobiernos militares que invadieron Latinoamérica. La cuarta etapa se caracteriza por la definitiva emergencia del movimiento de mujeres y la radicalización de las consignas feministas. En estas décadas se originan, a la vez, numerosos encuentros de mujeres territoriales, los feminismos académicos y los feminismos institucionales. En el siglo XXI se constituye la última etapa del movimiento feminista latinoamericano, marcado fuertemente en Argentina en el año 2015, con la generalización de la consigna de “Ni una Menos” en la masiva marcha del 3 de junio. En ese momento, muchas mujeres que nunca se habían sentido identificadas con el feminismo, así como adolescentes y niñas que desconocían su existencia, encontraron un espacio de contención, representación y orgullo en los feminismos. A eso se le suma la conformación de la llamada “ola verde” en el año 2018 con el debate nacional del proyecto de Ley para la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo. La convocatoria en los días de tratamiento del proyecto de Ley para el aborto legal, seguro y gratuito fue masiva y un definitivo triunfo social. Como explica la autora, en ese momento: “la sociedad argentina comenzó a comprender mejor de qué se trataba la igualdad de género y por qué era necesario luchar por ella”.

Ciertamente, el avance de los feminismos en las universidades en esta nueva ola se inicia a partir de la centralidad de las violencias sexistas y de la urgencia registrada por quienes comienzan a generar espacios de atención y acompañamiento, que pugnan por la aprobación de marcos normativos que legitimen sus actuaciones. En poco tiempo, comenzó a resultar evidente la importancia social y política de la problemática en las IES, lo que hizo que se ampliaran y reconfiguraran los objetivos, las prácticas y los discursos que acompañaban estas demandas.

Esta emergencia expresada por los miembros de la comunidad educativa impulsa de manera constante y cada vez más firme la creación de espacios de formación con perspectiva de género y derechos humanos. En este sentido, el contexto actual del país exige revisar de manera permanente las prácticas y los espacios de enseñanza, con el fin de desarrollar contenidos críticos, actualizados y capaces de adaptarse a las nuevas necesidades y requerimientos sociales. Se trata de promover instancias de formación que no solo escuchen las incomodidades y demandas de quienes las producen y transitan, sino que también reconozcan que la enseñanza con perspectiva de género y derechos humanos, además de ser un deber ineludible de las instituciones de educación superior, se encuentra profundamente atravesada por el contexto social, político y cultural en el que se inscribe.

El despliegue teórico que logró desbordes y colaboró en la construcción de sentidos que crecieron en términos de su posibilidad de generar consensos no perdió su capacidad de interpelar hacia adentro a las propias instituciones. Por el contrario, hoy se extiende de un modo amplio, alcanza a las universidades en su conjunto y las pone frente al desafío de promover lógicas renovadas, inclusivas y comprometidas con un horizonte de ampliación de derechos. (RUGE, 2021)

Las instituciones educativas, en sus niveles primario, secundario y universitario, responden a uno de los agentes más influyentes en la formación integral de la personalidad del individuo y, por lo tanto, es un ámbito clave para promover la igualdad.

Como señala Solís Sabanero (2016) en el ensayo “La perspectiva de género en educación”, *las escuelas y universidades son espacios privilegiados en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos hacia el género femenino, naturalizados en nuestra sociedad; pero al mismo tiempo constituyen un factor de cambio para transformar realidades y fomentar la aplicación de derechos y libertades*. Así, la autora reconoce que la introducción de la dimensión de género en la educación no debe entenderse únicamente como la incorporación de más mujeres en el sistema, sino como una necesidad de justicia social que exige erradicar toda forma de sexismo en los procesos educativos. Esto implica transformar patrones de conducta y de valoración tanto en hombres como en mujeres, apostando por un cambio cultural de fondo.

A su vez, esta necesidad es experimentada por la comunidad universitaria en su generalidad, incluyendo estudiantes, docentes, no docentes y directivos, que buscan poner cuerpo y voz en la problemática y construir en conjunto nuevos lineamientos de aprendizaje, evaluación y prácticas, tanto en las materias curriculares como en los proyectos de extensión curricular.

Luciano Fabbri y Florencia Rovetto (2020) en la introducción de “Apuntes sobre género en currículas e investigación” concluyen:

El escaso grado de transversalización curricular de estas perspectivas desentona con dos procesos que se desarrollan en simultáneo. Por un lado, nos encontramos ante

una proliferación de proyectos de investigación, extensión, producción de tesis, tesinas, trabajos finales y prácticas, y múltiples propuestas de formación extracurricular, que ponen el foco de sus indagaciones en temáticas provenientes de estos campos de estudios. Al mismo tiempo, y en estrecha vinculación con lo expresado anteriormente, las problemáticas de género y sexualidades ocupan un lugar cada vez más relevante en la agenda social, legislativa, mediática e institucional, de la que la Universidad y su comunidad son actores protagónicos.

En este marco, la transversalidad de la perspectiva de género en las currículas, planes de estudio y de carrera, busca ser una propuesta de transformación paradigmática, capaz de favorecer el desarrollo de un pensamiento crítico y de articular distintos ejes en torno a una ética de la convivencia. Se trata de ampliar el horizonte educativo más allá de los contenidos tradicionales, incorporando problemáticas actuales y realidades cotidianas, con el fin de construir un espacio donde confluyan conocimientos y valores. Como nos relatan las entrevistadas a lo largo del documental, cada proceso es personal, independiente y diferente a los otros, por más que tengan puntos en común. No se trata de replicar modelos rígidos o recetas, sino de abrir caminos hacia una reflexión constante y comprometida con la igualdad, donde los estudiantes sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y el profesorado sea un agente que exprese esa creación conjunta de una currícula crítica.

En su totalidad, estos aportes permiten comprender a “Reveladas” como un dispositivo comunicacional complejo, en el que convergen dimensiones pedagógicas, políticas y estéticas. La producción no se limita a representar una realidad, sino que interviene en ella, poniendo en circulación sentidos que buscan problematizar, visibilizar y

ampliar las formas de comprender la educación en clave de derechos humanos y género dentro de la universidad pública.

5. El origen del proyecto: una experiencia colectiva

En el mes de julio del 2024, los docentes nos comentaron la propuesta de trabajo para el cierre de la materia, y desde ese momento hasta su entrega final en octubre del mismo año, transitamos un proceso de creación que nos permitió descubrir distintas facetas dentro del mundo audiovisual.

El primer paso era claro: encontrar una temática para hilar nuestro proyecto. Con mis compañeras de equipo, Sara Miles, Alondra Tonelli y Bianca Tibaldi, comenzamos a reflexionar sobre el recorrido que tuvimos en la carrera. Desde nuestro ingreso pandémico en el año 2020 hasta nuestro cierre en el 2024 nos formamos académicamente al calor de una cuarta ola feminista, que continua su lucha política buscando un lugar y una voz resonante dentro de las instituciones (en nuestro caso educativas), que busca enseñar desde una posición de igualdad y equidad, ampliando su espectro de representación a los feminismos y disidencias. Habitamos la facultad en momentos cruciales de la sociedad, como los 40 años de democracia ininterrumpidos en el país, y también el auge de movimientos sociales y políticos de fortaleza y defensa de lo público y lo colectivo.

Durante estas conversaciones, recapitulando el contexto y haciendo foco en nuestro recorrido como estudiantes, reconocimos que ciertas clases y experiencias universitarias resaltaban por sobre otras. Por ejemplo: una clase especial en Comunicación Audiovisual II sobre cine y feminismo, cursar la materia de Comunicación Visual Gráfica I con orientación en perspectiva de género, el diálogo constante entre la visión de autoras y autores en las materias teóricas del ciclo básico, estudiar el rol de las mujeres en los medios de comunicación y aprender, mediante las materias prácticas, que todas las decisiones que se

toman en una producción, desde el sonido hasta la paleta de colores, responde a la ideología desde la cuál producimos.

Después de escuchar cada una de nuestras vivencias individuales, comprendimos que estas clases no parecían ser la regla dentro del plan de estudios de la carrera, sino más bien la excepción, y que estaban directamente ligadas con el recorrido personal de cada docente que decidía orientar su enseñanza bajo la perspectiva de género. En ese momento recordamos una frase dicha por una de nuestras docentes: “no es fácil conseguir material y conocer sobre esta temática. Si no te lo muestran, no lo puedes ver, porque no sabés a dónde mirar o dónde buscar”.

Como explica Nina Cabra (2014) en su escrito “Transmutación de cuerpos y afectos”, esa frase nos movilizó hacia otro estado de pensamiento. No resulta de una casualidad que un año después de haberla escuchado, nos volvió a la memoria en los inicios del proyecto.

Un desplazamiento de la mirada nos pone en otra visión, nos muestra otro lado de lo que estamos contemplando.(...) Es el cuerpo el lugar donde se impacta la sensibilidad, el lugar donde ocurren los acontecimientos. Los afectos son pues las fuerzas de un cuerpo, las capacidades que tiene un cuerpo para entrar en la acción. Los afectos alteran al cuerpo, lo hacen pasar de un estado a otro distinto, lo ponen en posibilidad de acción y de transformación.

Desde ese momento, nos guió la posibilidad que veíamos de accionar mediante este dispositivo, de compartir las vivencias que habíamos conocido para interpelar a otros, para afectar a otros, ya que sin afectos, solo nos queda el desinterés y la desmovilización.

6. Preproducción

En el desarrollo de una producción audiovisual contamos con tres grandes etapas que moldean el trabajo a nivel técnico y de manera relacional.

La primera es la preproducción, entendida por el licenciado Jorge Jaunarena (2016) como *el conjunto de tareas de guionización y organización de la producción que tienen como objetivo garantizar las condiciones óptimas de realización*. En esta etapa se busca planificar y organizar todos los procesos concebidos en la producción, con el objetivo de asegurar la mayor cantidad de éxitos y minimizar los obstáculos.

Dentro de la lista de decisiones que debíamos tomar, la principal era el formato de la pieza. Teníamos en claro que el relato debía ser contado por las mismas autoras del proceso. Las docentes que durante tanto tiempo habían puesto el cuerpo, ahora necesitaban ponerle voz a ese recorrido. Planteamos nuestra pieza como un documental, tanto por las condiciones técnicas del género y por la influencia del mismo en el plano educativo, como por su funcionalidad para expresarnos de la manera que queríamos.

Juanes Ceballos (2019), en “El documental audiovisual como herramienta para la investigación social” describe al documental como *el género cinematográfico que tiene especial interés por informar y representar la realidad, sin dejar de proponer una dimensión artística en su composición*. Este género narrativo nos permitía transmitir un relato, representar un discurso sobre una situación que acontece en nuestra facultad desde sus inicios y que responde a las experiencias de docentes y alumnos/as que la transitan diariamente.

Bill Nichols nos introduce en los tipos de documental, entendiendo que todos buscan, dentro de sus especificaciones, funcionar como un dispositivo narrativo y expresivo que permite educar, informar y representar un fragmento de la realidad a través de los ojos del realizador (Nichols, 2001). Dentro de los géneros que estudia dicho autor (poético, expositivo, participativo, observacional, reflexivo y performativo), "Reveladas" es una pieza que reúne y combina aspectos del documental poético y participativo. Es poético, por permitirnos explorar nuevas formas de transmitir conocimientos y realidades a través del desarrollo de argumentos y puntos de vista que se unen en un discurso colaborativo. Es participativo, si lo entendemos como la representación de un argumento por alguien activamente comprometido con él. Nuestro documental no se centra en una postura netamente investigativa. Nos brinda una mirada sensible y reflexiva en el desarrollo de los acontecimientos, expresando el compromiso activo mediante la narración en primera persona de las implicadas y la mirada nuestra como realizadoras en la subtrama de la pieza.

Para poder lograr ese tono de voz, fue muy importante pensar en el tipo de metodología y la técnica metodológica que íbamos a utilizar. En relación con el corpus teórico propuesto y los objetivos planteados, la metodología cualitativa era la indicada para explorar este proceso social. Según lo definido por Ruth Sautu:

Los métodos cualitativos parten del supuesto ontológico de que la realidad se construye socialmente y no es independiente de los individuos. Se concentran en el estudio interpretativo de la subjetividad de los individuos y los productos de su interacción, buscando comprender el significado que la realidad tiene para ellos.

Como técnica metodológica sabíamos que teníamos que realizar entrevistas. Buscábamos una pieza cercana, íntima y real, donde los relatos en primera persona, contados

de forma orgánica y natural, ayudaran a sentir la verdadera motivación y emociones que atravesaban las docentes. Para lograr conocer las subjetividades y particularidades de este proceso, nos encontramos espontáneamente desarrollando un tipo de entrevista, el cual Rosana Guber reconoce como entrevista antropológica. Según explica la autora en “El salvaje metropolitano”, la realización de una entrevista antropológica nos permite obtener conceptos, experiencias o categorías sociales de las entrevistadas, que nos dan indicios y responden al modo en que ellas conciben, viven y llenan de contenido un término o una situación.

6.1 Elección de las entrevistadas y primeros encuentros

La cantidad de docentes que elegimos entrevistar correspondía directamente con la duración de la pieza. La misma se extendería entre 10 a 12 minutos, por lo que elegimos estratégicamente una selección representativa de la carrera, teniendo en cuenta distintos criterios: la modalidad de la materia, el año de cursado, el programa de las mismas, la metodología de la cursada y la trayectoria docente.

Con estos parámetros, después de una lista extensa de profesoras, nos contactamos con las cinco protagonistas del documental: **Mariángeles Camusso**, docente de las materias de Comunicación Visual Gráfica I (dictada en 3er año de la carrera de Comunicación Social), Seminario de Análisis y Gestión de la Comunicación Publicitaria (dictada en 4to y 5to año), la electiva de Introducción a la Perspectiva de Género (dictada en 5to año) y, además, es la secretaria de la Secretaría de Género y Sexualidades de la Facultad de Ciencia Política; **Marcia Abramovich**, docente de la materia de Pensamiento Sociopolítico II (dictada en 2do año); **Victoria Noya Neiro**, docente de la materia de Comunicación Audiovisual II (dictada en 4to año); **Maria de los Ángeles Dicapua**, docente de Pensamiento Sociopolítico I (dictada

en 1er año) y **Lucila Dattilo**, docente del Seminario de Política y Derecho a la Comunicación (dictada en 4to y 5to año).

Tuvimos dos encuentros con cada una de las entrevistadas: una primera instancia corta, que priorizamos que sea presencial, donde explicamos el proyecto en su totalidad, mencionando los objetivos, nuestra motivación, dónde estaba enmarcado, por qué queríamos contar con su experiencia y cuál sería su participación en la pieza. Al estar en pleno proceso de desarrollo, nos interesaba también saber su visión sobre el proyecto y la temática, para sumar esas miradas al diseño general.

La segunda entrevista la planteamos siguiendo los lineamientos de Guber: buscamos que sea una conversación y no una instancia de interrogación. Desarrollamos una guía de preguntas -que fueron redactadas en un lenguaje coloquial para una mayor comprensión- y las ordenamos estratégicamente, de forma que las primeras sirvieran para introducir la temática y romper con la tensión de los primeros momentos de una entrevista, y las siguientes, como una guía u hoja de ruta para la continuación de la conversación. Como explica la autora,

Las primeras preguntas de una entrevista, denominadas como grand-tour, tienen que apelar a la verbalización asociada libremente para formular marcos de referencia de los actores sobre los cuales se interrogará puntualmente más adelante. (Guber, 2004)

Al momento de planificar este encuentro, tomamos diversas consideraciones para generar un ambiente de confianza, comodidad e intimidad con las entrevistadas. En primer lugar, a nivel técnico, elaboramos un punteo de preguntas a modo de guía que nos permitiera abrir un canal de diálogo en el que pudieran expresar sus concepciones con libertad, evitando

formular interrogantes que llevaran implícita una respuesta o condicionaran sus reacciones. Luego, coordinamos entrevistas presenciales, sin establecer una duración fija y garantizando un espacio privado. Además, priorizando una escucha activa, la posibilidad de conversar y repreguntar, decidimos grabarlas en audio (con la debida autorización de las entrevistadas) y tomar pocas notas, únicamente en cuadernos o agendas, evitando la irrupción visual de las computadoras, el sonido de las teclas o la incomodidad que puede generar cuando alguien toma apuntes en un celular.

6.2 Armado de guiones

Varias semanas después, una vez finalizados todos los encuentros, nos introdujimos en la siguiente etapa de la preproducción: recopilar los relatos de las profesoras y redactar los guiones para la grabación.

Reconocimos que los recorridos de las docentes tenían puntos particulares que las distinguían pero que dialogaban en una experiencia común. Valorizando ese diálogo, ordenamos los guiones en cinco bloques temáticos, conectando sus respuestas: una presentación de ellas y la materia que dictan, cómo consideran que se fue dando el proceso de transversalización de género en su materia, qué motivaciones personales y/o profesionales las atraviesan, cómo recibieron las propuestas el estudiantado y colegas, y qué esperan para el futuro de la carrera.

Pensando integralmente y adelantándonos a la posproducción, la esquematización en bloques temáticos nos permitió tener un cálculo aproximado de la duración de la grabación y de la forma en que íbamos a editar cada entrevista. Los guiones, en nuestro caso, funcionaron

como un boceto para que las entrevistadas pudieran orientarse y ordenarse en el discurso, pero dejaban espacio a las reflexiones espontáneas, permitiendo que cada fragmento sea real y orgánico.

6.3 Dirección de arte

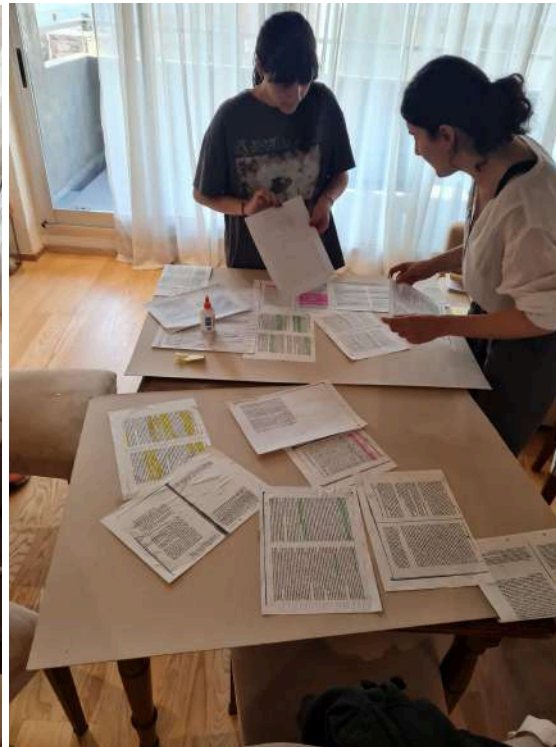
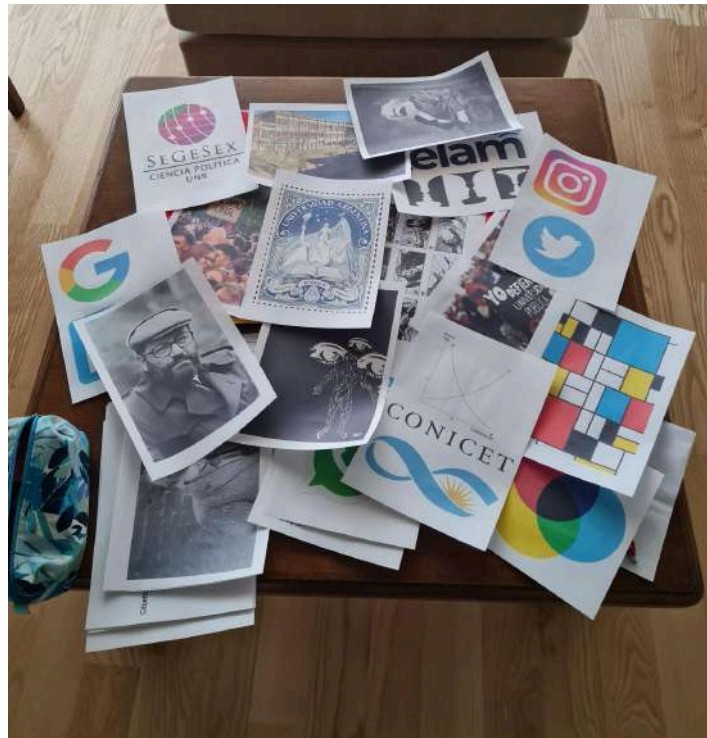
En simultáneo con todo el proceso, nunca dejamos de pensar en la escenografía, paleta de colores, armado del set de grabación y estética de la pieza. Sabíamos desde el primer momento que nuestro trabajo en la dirección de arte iba a tener una relevancia particular en el proyecto. Al estar enmarcado en el cumpleaños número cincuenta de la Licenciatura en Comunicación Social, nuestro set se basó en una representación objetual del recorrido y la evolución de la carrera.

Pensamos en un espacio acogedor, colorido, que invite a sentarse y conversar, rodeado de múltiples elementos que representan nuestra profesión: una máquina de escribir, carpetas, libros de autores troncales en la carrera, apuntes de estudiantes, cámaras de fotos analógicas y digitales, cassettes, micrófonos, un equipo de mate, una radio antigua, televisores de distintos modelos, un mouse, auriculares, cables y otros equipos.



Además, queríamos que fuera un espacio donde las entrevistadas pudieran interactuar y que no solo nos contaran sobre ese proceso, sino que quedara visualmente expresado en el set. Por eso, en el centro de la escenografía se encontraba un collage que diseñamos para expresar todo lo que era Comunicación Social sin la perspectiva de género: fotos de autores hombres, recortes de libros de dichos autores, palabras específicas que aluden a las materias, nombres de materias de distintos años, fotografías de la facultad, logos de redes sociales, logos de programas utilizados en las materias prácticas, palabras, fotos y elementos decorativos que expresaban lo que sentimos los comunicadores y los estudiantes de la carrera. En ese collage, durante la grabación de las entrevistas, cada docente sumaría una pieza en color violeta⁵ (lo que denominamos en ese momento como “figuras violetas”) que representaría su proceso y recorrido en la facultad, incorporando así la perspectiva de género en su cátedra y en nuestra carrera.

⁵ El color violeta se convirtió en un emblema visual de la lucha por el voto femenino a principios del siglo XX. Fue incorporado por la Women's Social and Political Union (WSPU) junto con el blanco y el verde en 1908 como parte de una estrategia de identidad pública y marketing político, que buscaba proyectar dignidad y lealtad hacia la causa y hacer visible la movilización en grandes manifestaciones. Actualmente, sigue siendo recuperado por iniciativas y simbologías feministas como signo de lealtad, dignidad y unidad intergeneracional.



7. El rodaje

En esta segunda etapa de trabajo, la organización y distribución de los roles fue un factor clave para llevar adelante cualquier proceso de grabación, no solo con el objetivo de aprovechar el tiempo y los recursos en el momento del rodaje, sino también para prever y reducir en su mayoría futuros obstáculos en el período de posproducción. *Una producción exitosa es el resultado de una adecuada planificación previa. (Jaunarena, 2014)*

Después de haber compartido muchos proyectos audiovisuales en distintas materias a lo largo de la carrera, ya sabíamos qué tarea se adaptaba mejor a cada una de nuestras personalidades para sentirnos cómodas y seguras en nuestros roles:

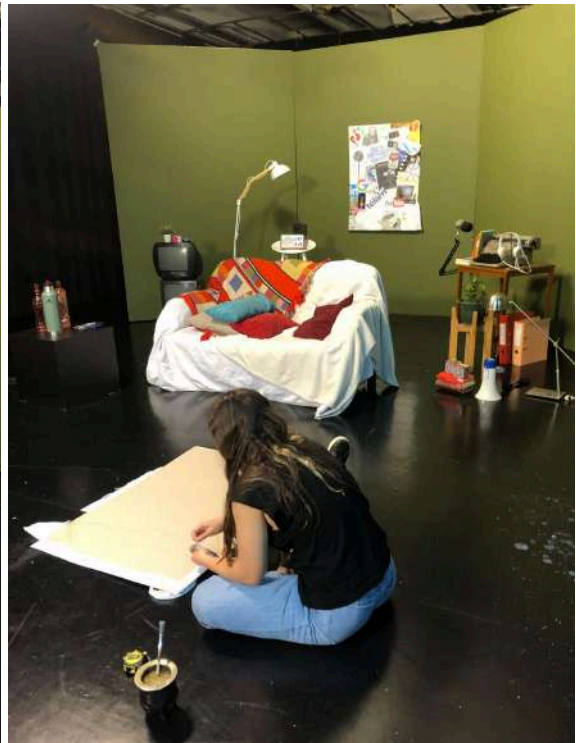
- Sara estaría encargada de la dirección de las grabaciones: tener una sola voz de mando al momento de coordinar cámara, sonido y a las entrevistadas es muy importante para asegurarnos la fluidez y precisión de cada toma.
- Bianca sería nuestra camarógrafa: cada entrevista iba a ser grabada a dos cámaras para tener variedad de planos, y las decisiones y ajustes específicos en la grabación serían sus tareas.
- Alondra iba a ser responsable del sonido: las pruebas de sonido con cada profesora, calibrar los micrófonos y controlar posibles rupturas de audio durante la grabación.
- Anna, quien escribe, tendría el rol de entrevistadora: repasar el guión con cada docente (teniendo en cuenta que habían pasado algunas semanas desde las entrevistas personales), moderar durante las grabaciones y dirigir a las protagonistas.

Además, contamos con un equipo de compañeras que se distribuyeron durante ambas jornadas para grabar contenido de backstage del documental. En una primera instancia, la participación de nuestras amigas durante el rodaje había surgido por el deseo de cada una de

acompañarnos, de ayudar y vivenciar desde su lugar la materialización de un proyecto del que nos habían escuchado hablar durante meses. La idea era generar contenido previo para uso personal y profesional, compartir algunas piezas en redes y conservar esos momentos. Sin embargo, a medida que avanzaba la jornada y veíamos la naturalidad de esas tomas y la cercanía que transmitían, empezamos a considerar la posibilidad de incorporarlas en el montaje final.

El rodaje de “Reveladas” se realizó en dos jornadas, en el estudio de grabación de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales: en la primera realizamos el montaje de la escenografía y la iluminación del set, durante la segunda, nos encontramos con las profesoras para grabar las entrevistas.

El miércoles 25 de septiembre por la tarde llegamos a la facultad con los autos y mochilas cargadas para la primera jornada. Comenzamos con la escenografía, que teníamos previamente bocetada en un croquis, para saber con precisión cómo ubicar los paneles, el mobiliario y la demás utilería en el espacio. Una vez más, los meses de preparación y planificación dieron sus frutos. Después avanzamos con la iluminación del set: a partir de lo aprendido en FAT y de nuestras referencias visuales, analizamos cómo debía componerse la luz para lograr la atmósfera que queríamos recrear. Tomando una cámara como referencia y volviendo a los planos pensados, nos dispusimos a acomodar todas las luces: colgamos la luz principal, luz de relleno, varias luces más tenues direccionadas al fondo y algunas más pequeñas para generar contrastes en sectores específicos de la escenografía, todas en tonos cálidos.



La segunda jornada fue el viernes 27 de septiembre, comenzó a las 11 y finalizó a las 18 h. Esta estaba dividida en secciones de una hora, donde grabamos una entrevista por bloque, creando un espacio de intimidad, cercanía, con tiempo suficiente para trabajar con tranquilidad cada escena.

Lo primero que realizamos fue el seteo de las cámaras y las pruebas de sonido. Cada profesora tuvo dos encuadres fijos durante toda la entrevista: la **cámara 1**, ubicada frente a la escenografía con un plano general, y la **cámara 2**, situada en alguno de los laterales con planos variables (medio pecho, primer plano o perfil) según la posición de la entrevistada en el sillón y otros criterios definidos previamente. Por ejemplo, sabíamos que Marcia y Maria de los Ángeles son personas que suelen gesticular mucho al hablar, por lo que en ambas entrevistas queríamos tener algunas tomas del movimiento de sus manos durante el relato. En cambio, la expresividad de Mariángeles Camusso hacía que un primer plano resultara más adecuado para transmitir su vivencia y conexión con la temática.

Además, definimos de antemano un lado específico del sillón para ubicar a cada docente. Esta decisión buscó facilitar, en posproducción, la posibilidad de intercalar fragmentos de las entrevistas y construir un relato colectivo con continuidad visual y sin superposiciones.

DOCENTE	CÁMARA 1	CÁMARA 2	UBICACIÓN	EXTRA
Mariangeles Camusso	plano general	plano medio pecho o más amplio	lado izquierdo del sillón	
Lucila Dattilo	plano general	plano perfil	lado derecho del sillón	
Marcia Abramovich	plano general	primer plano	lado derecho del sillón	plano de manos explicando y gestos
Victoria Noya Neiro	plano general	plano medio pecho	medio del sillón	
Maria de los Ángeles Dicapua	plano general	primer plano	lado izquierdo del sillón	plano detalle de manos y gestos

Planilla donde esquematizamos los planos de cada cámara y la ubicación en el sillón de cada entrevistada.

Nuestros docentes de FAT, Fernanda y Mario nos acompañaron durante las primeras horas del rodaje para colaborar con posibles consultas técnicas. Antes de comenzar las grabaciones, nos fue de mucha ayuda una recomendación de Fernanda, que al vernos tan organizadas y esquematizadas, nos sugirió que nos dieramos permiso a experimentar y crear cosas nuevas por fuera del guion a medida que avanzara la jornada. Nos brindó su confianza al decirnos que podríamos resolver cualquier inconveniente y que las ideas frescas y espontáneas nos ayudarían a darle naturalidad a la pieza.

Con esa idea en mente, comenzó la grabación de las entrevistas. La primera docente citada fue Mariángela: le mostramos el set, repasamos el guion que le habíamos compartido previamente, acomodamos los planos y el foco de la cámara, hicimos las pruebas de sonido con los micrófonos y grabamos su entrevista, repitiendo algunas preguntas puntuales para que se sintiera cómoda con sus respuestas y pudiéramos modificar algunos errores naturales al hablar (como muletillas o divagues en el relato).

Esta misma dinámica se fue repitiendo con cada entrevistada, aprovechando el tiempo disponible para conversar, contarles cómo veníamos avanzando, que pudieran ver tomas previas de las otras protagonistas del documental y darle lugar a sus propias ideas y recomendaciones. Al final de cada entrevista, acomodamos las cámaras nuevamente para el momento de intervenir el collage, dejando fija la **cámara 1** para tomar el recorrido completo desde el sillón hacia el collage y moviendo la **cámara 2** para tener un plano detalle de las figuras violetas.







Las profesoras tenían asignada una figura específica que se sumaría en el collage con un sentido particular, teniendo en cuenta la materia que dictaban, las respuestas de su entrevista y nuestra visión personal como sus alumnas. En el caso de Mariangeles, decidimos representarla con unos lentes violetas que los pegaría sobre el círculo de colores CMYK, haciendo alusión a la asignatura de Comunicación Visual Gráfica I (materia en la que la conocimos por primera vez como docente) y siguiendo la metáfora de los lentes violetas, muy utilizada por ella en sus clases, para representar la visión del mundo desde una perspectiva feminista.

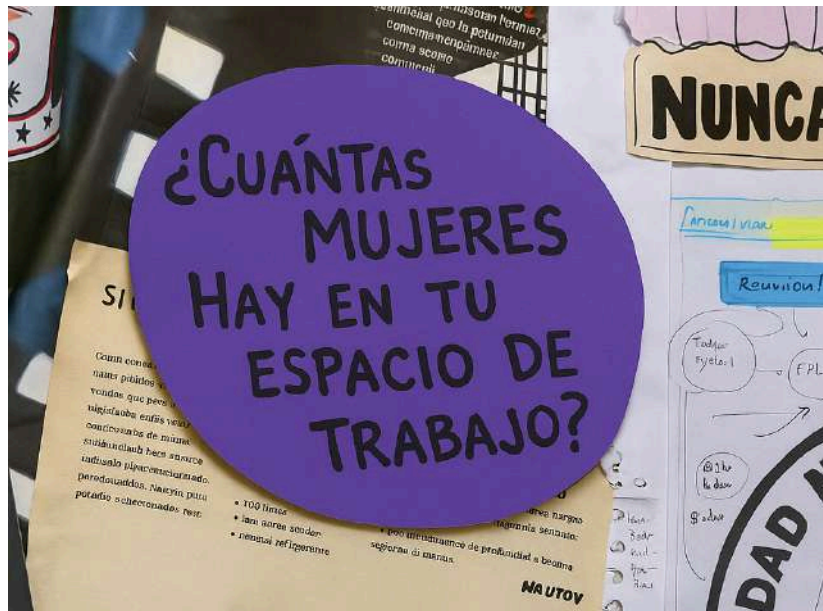


Para Victoria, buscamos simbolizar la materia de Comunicación Audiovisual II con una claqueta de cine que tenía escrito el nombre de la famosa cineasta Lucrecia Martel. Nos parecía significativo mencionarla por ser un ícono dentro del universo del cine argentino y representar la posición y crecimiento de la mujer en la industria.



Propusimos para Lucila un interrogante, “¿Cuántas mujeres hay en tu espacio de trabajo?”, ya que fue una de las preguntas que atravesaba constantemente sus clases en la

materia de Política y Derecho, donde traíamos a la conversación debates actuales sobre los mitos y realidades de la brecha laboral entre hombres y mujeres, en medios de comunicación y en el ámbito legal y político.



Para Marcia, utilizamos el recurso de cambiar el sentido de una palabra que ya estaba escrita en el collage, con el aporte de su figura violeta. Así, al sumar el nombre de “Marianne” al costado del apellido Weber, trajimos a colación a la pareja de uno de los autores clásicos estudiados en la carrera, que no solo lo ayudó en sus escritos sino que tuvo grandes aportes a la rama de la sociología⁶.

⁶ Las contribuciones de Marianne Weber (1870 - 1954) a la teoría social clásica alemana de las dos primeras décadas del siglo XX, se consolidaron desde una perspectiva de género para la problematización del carácter masculino del canon sociológico clásico. La teórica alemana abordó temas centrales como el matrimonio, la profesión, el trabajo doméstico e industrial, la participación en la ciencia y la ética sexual, desde una perspectiva de género donde esta variable se analiza junto a otras como la clase social y la edad. La sociología de Marianne Schnitger Weber adopta un punto de vista particular que estaba marcado tanto por situar la mirada en la experiencia de las mujeres, como por su compromiso por lograr la transformación social y política de su lugar en la sociedad. Tuvo participación activa dentro del círculo intelectual de Max Weber, estableciendo diferentes debates con sociólogos contemporáneos como su marido Max, Simmel y Durkheim; pero también formó parte como dirigente del movimiento feminista liberal alemán.



Por último, la figura de María de los Ángeles era la palabra “feminista”, que la colocaría al lado de la palabra “economía” ya presente en el collage. Con esta frase buscamos simbolizar la materia de Pensamiento Sociopolítico I, donde ella hace un recorrido de los autores clásicos de la sociología desde una visión feminista, en la que incorpora nuevos puntos de vista y experiencias.



Además, la profesora nos propuso cambiar su actuación, para generar una situación más orgánica. Su idea era que esté leyendo un libro en el sillón y después de cerrarlo, levantarse con su palabra en la mano y pegarla en el collage, generando la sensación de “es momento de accionar”. Rápidamente tomamos la idea y buscamos el libro de “La Trama de la Comunicación” para que sea su utilería, reacomodamos las cámaras y grabamos de esa forma la última toma de la jornada.

8. Posproducción

En la tercera etapa del proyecto, para comenzar con la edición del documental, tomamos una serie de decisiones orientadas a facilitar el trabajo. En primer lugar, definimos que la tarea sería abordada de manera conjunta por las cuatro integrantes del equipo, sin asignación de roles específicos. En segundo lugar, acordamos editar todo el contenido utilizando la plataforma Premiere Pro desde una única computadora, con el objetivo de evitar la pérdida de material o de avances durante el intercambio de proyectos entre distintos dispositivos. Una vez exploradas ideas, referencias e inspiraciones vinculadas a los efectos visuales, los tipos de montaje y los recursos gráficos a utilizar, nos adentramos en la última etapa del proceso de producción.

La posproducción nos llevó varias semanas y jornadas largas e intensas que dividimos en etapas. Primero creamos distintas secuencias, una por entrevistada, a la que le asignamos un color específico. En cada una tendríamos dos líneas de video y una de audio que coordinamos y agrupamos para trabajar con un solo video integrado. Editamos la grabación en bloques según lo establecido en el guion, recortando muletillas, topes o rupturas de sonido, y haciendo una preselección de los planos para cada sección del documental.

Una vez finalizada la primera edición de las entrevistas individuales, comenzamos a crear el relato conjunto, también siguiendo el orden en el guion: inicio, presentación de las entrevistas, preguntas⁷, el momento de los deseos que tenían para la carrera de Comunicación Social⁸, y el final, con la interacción de cada una en el collage.

⁷ La primera pregunta era *¿Cuándo y cómo fue el proceso dentro de la cátedra para trabajar la transversalización de género con la materia?*, segunda pregunta *¿Cuál fue tu motivación personal y/o profesional para incorporar este contenido?* y una tercera pregunta donde las docentes contaron ejemplos y acciones puntuales que trabajaron en las aulas.

⁸ Recordamos que esta pieza fue producida en el año 2024, para ser presentada en el XVI Congreso Nacional y IX Internacional sobre Democracia, y también estaba enmarcada dentro de los materiales producidos por

Sin embargo, ese no fue el orden que seguimos durante la edición. Empezamos con el cuerpo del documental, es decir, el desarrollo de las preguntas, porque al no tener definido el título de la pieza no podíamos determinar cómo se vería ese principio, sólo sabíamos que iniciaría con una toma donde las luces de la escenografía se encendieran de una en una.

Al comenzar a intercalar las respuestas de las cinco entrevistadas aparecieron algunos imprevistos. Por un lado, nos dimos cuenta de que muchos de los planos que habíamos preseleccionado se repetían muy seguido, lo que hizo que tengamos que revisar y modificar constantemente qué clips conectábamos. Por otro lado, no habíamos tenido en cuenta la diferencia de rapidez al hablar de cada docente, y al escuchar a una profesora que hablaba muy rápido, seguido de una que hablaba más lento, no solo generaba un contraste que incomodaba al oído, sino que también el relato más lento terminaba dando una sensación de monotonía que queríamos evitar. Esto implicó una tarea de selección de tomas específicas para que queden en continuidad aquellas profesoras con cadencias parecidas al hablar.

Un detalle al que le dedicamos bastante tiempo durante la edición fue el tiempo en pantalla de cada docente. Al trabajar las secuencias por colores pudimos llevar un conteo más fácil de la participación de cada una para que la pieza fuera equitativa.

Como mencioné anteriormente, durante el rodaje nuestras amigas grabaron material de backstage de toda la jornada, y desde ese momento nos quedamos con la idea de utilizarlo en los créditos del documental. Sin embargo, cuando llegamos a la pregunta final de la entrevista -enfocada en los deseos para la carrera- reconocimos que le faltaba algo más.

alumnos para los festejos de los 50 años de la carrera de Comunicación Social, por esto la decisión de incorporar al documental una pregunta emotiva en relación a los deseos de las docentes hacia su carrera y profesión.

Cada respuesta expresaba emoción, sensibilidad y cariño hacia Comunicación Social, un deseo genuino de mejora, crecimiento, acompañamiento y formación integral de nuevos profesionales. Nos transmitía un sentido de pertenencia y unión con la carrera y con nuestras profesoras, que teníamos que representar visualmente de manera que acompañara esa emoción. A modo de prueba, acomodamos los clips del detrás de escena sobre la narración y el montaje cobró sentido. Simbolizaba también nuestra propia conexión como realizadoras con ese relato. Una vez tomada la decisión de utilizar ese material, repasamos esa selección y ordenamos las tomas en la parte final, intercalando con los planos de las entrevistas.

Finalizado el montaje principal nos dedicamos a la edición de sonido. Queríamos sostener un equilibrio de prolijidad, profesionalismo y naturalidad en la pieza, por lo que recortamos y editamos el sonido prestando especial atención a los baches (aplausos, roces del micrófono con la ropa), las muletillas, silencios y trabas al momento de hablar, para eliminarlas sin entorpecer la fluidez del relato. Además, modificamos levemente las diferencias de volúmenes, utilizando fundidos y transiciones para lograr la mayor igualdad posible en la escucha.

Otro de los grandes desafíos de la etapa de posproducción fue la elección de la música. Esta aparece recién hacia el tramo final de la pieza, momento para el cual seleccionamos una composición instrumental suave, de ritmos litoraleños, con presencia de guitarras acústicas y sutiles sonidos de percusión. Estos recursos aportan fuerza sonora y acompañamiento emocional, sin irrumpir las voces de las entrevistadas. El apoyo musical se introduce en el punto de clímax emotivo del relato, cuando emergen los deseos dirigidos a la carrera y a las y los estudiantes, se refuerza la importancia del feminismo y de la enseñanza con perspectiva de género, y se incorporan tomas orgánicas del backstage.

El último paso de la edición fue la corrección de color. La paleta cromática de la pieza se estructuró en tonos verde, rojo, blanco y, de manera destacada, el violeta. Elegimos saturar los colores principales, regulados cuidadosamente con el objetivo de generar un ambiente cálido que habilite el encuentro, la escucha y el intercambio. En este marco, el violeta adquirió un protagonismo que excede lo puramente estético: su carga simbólica, asociado directamente con las luchas feministas y con la visibilización de las identidades de género, lo convirtió, lógicamente, en un signo que resignifica la propuesta visual. Así, con la colorimetría no solo buscamos construir una atmósfera acogedora, sino que también marcar un gesto político, reforzando el posicionamiento discursivo de la obra, recordando que la dimensión visual puede ser, a la vez, un espacio de diálogo y de resistencia.

A lo largo de esta relatoría, nunca se mencionó el porqué de la elección del nombre del documental, ya que fue definido recién una vez finalizado el proceso de edición. Durante las distintas reuniones de equipo, destinábamos un momento específico al intercambio de ideas y al “brainstorming” colectivo, tomando inspiración de múltiples fuentes. Teníamos en claro que buscábamos un nombre en femenino, no explícito, con fuerza expresiva, que reflejara la personalidad de la pieza, la dimensión emotiva de su realización y su objetivo principal.

Sin embargo, nunca logramos establecer un nombre provisorio ni conformar una lista estable de opciones, porque estas se modificaban constantemente a medida que avanzaba el proceso de edición. Fue recién cuando la pieza se encontraba prácticamente finalizada —mientras realizábamos ajustes en las tomas iniciales y definíamos las tipografías de los recursos gráficos— que, a partir de un ejemplo por analogía que utilizamos para explicar un efecto buscado en la edición, surgió el nombre **“Reveladas”**. Una expresión cotidiana que

reflejaba a la perfección nuestro objetivo: *descubrir, manifestar, hacer visible o poner en conocimiento algo que estaba oculto.*

9. Conclusiones finales

En este último apartado presento algunas reflexiones finales sobre el recorrido teórico, práctico y experiencial desarrollado en esta tesina. La realización de este trabajo no implicó únicamente la producción de un documental. Fue un espacio donde el conocimiento dejó de ser solo un contenido adquirido para transformarse en una experiencia compartida y situada, donde cada decisión fue resultado del diálogo y del trabajo en equipo.

Fue, además, un espacio de formación integral, donde pusimos en práctica y nos apropiamos de los conocimientos de la carrera: pensar una pieza de manera integral, desde los colores de la escenografía hasta la construcción del relato; realizar entrevistas con el propósito de conocer, y no de reafirmar supuestos previos; expresar un punto de vista, una ideología, una forma de entender la sociedad. Implicó analizar los sentidos del discurso, reflexionar sobre nuestra audiencia y sobre nuestra palabra como realizadoras. Sobre todo, reafirmó la postura de la comunicación compleja, donde la clave está en sostener una escucha activa para poder interpretar los sentidos circulantes.

Lejos de pensarlo como un saber acabado, este proceso nos permitió resignificar la carrera desde otro lugar, entendiéndola como una puesta en común permanente de saberes. Nos brindó la posibilidad de construir un vínculo diferente con nuestras docentes, al poder convocarlas desde un proyecto que nos sitúa en manera colectiva y sensible frente al acto de conocer. Por eso sostenemos que esta experiencia tuvo un fuerte carácter pedagógico, tanto hacia el afuera —en la circulación de los saberes contruidos— como hacia nosotras mismas, en tanto implicó visitar, tensionar y profundizar nuestras propias formas de entender la comunicación, la educación y la producción de conocimiento. Comprender la importancia de

la educación, en todos los sentidos de la palabra: aprender a conocer, a hacer, a participar y cooperar y aprender a ser.

Desde un punto de vista personal, convertir esta producción en una relatoria, trae arraigado una significación particular. Representa el cierre de una etapa y de una carrera que me transformó, y que sobre todo me enseñó a mirar y a escuchar: acompañar la vivencia del otro, comprender los contextos históricos de donde surgen los discursos y disputar sentidos en perspectiva de género y derechos humanos.

Para mí, “Reveladas” expresa la cultura universitaria en sí misma, enfatizando en la dimensión colectiva de los proyectos, donde puse en juego el plano académico, y también el afectivo. La incorporación de amigas al proyecto consolidó un entorno donde el compromiso con la otra y con el documental fue un motor fundamental, reforzando la riqueza de la multiplicidad de miradas y la forma de complementarnos.

Me demostró el valor de un dispositivo educativo en tanto visibiliza situaciones de la vida cotidiana sobre las que, muchas veces, no habíamos reparado que sucedían o qué significaban, y me gusta pensar a este dispositivo como una puerta a nuevas formas de mirar.

Me permitió reconocer sesgos de género ocultos en mis acciones, en mis espacios de formación y en ambientes donde creía que había muchos escalones ganados. Me incentivó a hacer algo al respecto: repensar y actuar de manera distinta. Me movilizó a participar y comprometerme a través de este documental, y me enseñó nuevas formas de ser.

Hace unos años presencié una exposición de Guerrilla Girls —un colectivo anónimo de artistas feministas y antirracistas— y uno de sus carteles exponía una frase que resonó en mi cabeza desde el primer momento en que decidimos grabar “Reveladas”: *Estás viendo menos de la mitad de una imagen, sin la visión de las mujeres artistas*. Esa idea se volvió una guía conceptual y política para todo el proceso. A lo largo del proyecto comprendimos que, muchas veces, si nadie te muestra o te enseña sobre determinadas problemáticas, resulta muy difícil poder verlas. Existe una enorme cantidad de realidades, experiencias y saberes que permanecen invisibilizados cuando se deja de lado la mirada de las mujeres. Sin esa perspectiva, la imagen queda incompleta: es, literalmente, menos de la mitad.

Desde ese lugar surge la necesidad de mostrarnos, de ocupar los espacios, de hacer visible lo que históricamente fue relegado. Estas historias, estas miradas y estas experiencias existen, están presentes, y necesitan ser vistas. Por eso, como indicamos en los créditos finales, “Reveladas” es una producción realizada por mujeres, con mujeres, sobre mujeres, para todos, y (ahora también) para mí.

10. Bibliografía

Attardo, C., Bernárdez, M., López, M. P., Merodo, A., Solberg, V., Yabkowski, N., Fabbri, L., Moltoni, R., Rovetto, F., Ruidrejo, A., & otros. (2020). *Apuntes sobre género en currículas e investigación (Cuadernos feministas para la transversalización, 2)*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario / Librería Universitaria Argentina (LUA) / Red de Editoriales de Universidades Nacionales (REUN).

Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA). (2014). Formulario II. Fondo de Fomento Concursable para Medios de Comunicación Audiovisual (FOMECA): Producciones audiovisuales, línea 6, formato serie de microprogramas [Formulario]. Realizado y presentado por Lic. Jorge Jaunarena.

Cabra, N. (2014, mayo 7). *Transmutación de cuerpos y afectos*. Recuperado de <https://esquizoanalisisblog.wordpress.com/2014/05/07/nina-cabra-transmutacion-de-cuerpos-y-afectos/>

Ceballos Blandón, J. S. (2019). *El documental audiovisual como herramienta para la investigación social*. JSR Funlam Journal of Students' Research (revista discontinuada).

Escolar, C (2010). *Institución, intervención e implicación*. Revisando y revistando las categorías de análisis institucional. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Foucault, M. (1999). *El juego de Michel Foucault*. En D. Defert & F. Ewald (Eds.), Dichos y escritos, vol. IV: Estrategias de poder (pp. 299–329). (F. Álvarez Uría & J. Varela, Trads.). Madrid: La Piqueta.

García Villanueva, J., Díaz García, D. I., & Hernández Ramírez, C. I. (2020). *La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación*. Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas.

Guber, R. (2004). *La entrevista antropológica: preguntas para abrir los sentidos; Introducción a la no directividad*. En *El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.

Jaunarena, J. (2014). Formulario II. Fondo de Fomento Concursable para Medios de Comunicación Audiovisual (FOMECA): Producciones audiovisuales, línea 6, formato serie de microprogramas [Producción audiovisual].

Martín, A. L. (Comp.). (2021). RUGE. *El género en las universidades [Primera edición]*. Consejo Interuniversitario Nacional / Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias.

Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa.

Morin, E. (2014). *Pensamiento del Sur*. IPCEM, Publicaciones.

Najmanovich, D. (2007). *El desafío de la complejidad: Redes, cartografías dinámicas y mundos implicados*. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 12(38), 71–82.

Najmanovich, D. (2008). *El desafío de la complejidad: Redes, cartografías dinámicas y mundos implicados*. Ponencia presentada en el Primer Seminario Bienal de Implicaciones Filosóficas de las Ciencias de la Complejidad, La Habana.

Nichols, B. (2001). *¿Qué tipos de documentales hay?* En *Introduction to Documentary*. Indiana University Press.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Naciones Unidas.

Parlamento del Reino Unido / Colecciones Parlamentarias. (s. f.). *Bandera de la WSPU*. En *Colecciones Parlamentarias — Los colores de la WSPU (violeta, blanco y verde)*.

Solís Sabanero, A. (2016). *La perspectiva de género en la educación*. En J. A. Trujillo Holguín & J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo profesional docente: Reforma educativa*,

contenidos curriculares y procesos de evaluación (pp. 97–107). Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Suárez Tomé, D. (2019, 9 de marzo). *El mar proceloso del feminismo: ¿En qué ola estamos?* Ecofeminita. <https://economiafeminita.com/en-que-ola-estamos/>

UNESCO–IESALC. (2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2018). Córdoba, Argentina: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).