

Reflexiones históricas para el diseño de un audiovisual educativo sobre América Latina–Siglo XX

María Isabel Pozzo
IRICE–CONICET–UNR

María Elena Besso Pianetto
Instituto de Educación Superior N° 28
«Olga Cossettini» de Rosario.

Resumen

El presente artículo sistematiza reflexiones históricas orientadas al diseño de un audiovisual educativo destinado a presentar y problematizar los acontecimientos de América Latina durante el siglo XX. En tal sentido, propone un abordaje procesual, superador de las perspectivas atomizadas, de modo de tornarlo comprensible a espectadores de otras culturas de origen, sin reduccionismos simplistas.

Palabras clave:

América, siglo XX, audiovisual, historia, enseñanza.

Abstract

Historical Reflections for the Design of an Educational Audiovisual on Latin America, 20th. Century

This article systematizes historical reflections oriented to the design of an educational audiovisual which aims to introduce and problematize events in Latin America during the 20th. century. In this sense, it proposes a process approach, which overcomes atomized perspectives,

Keywords:

America, 20th. century, audiovisual, history, teaching.

in order to make the events understandable to viewers from other cultures, without simplistic reductionism.

Presentación

Desde los albores del presente milenio, Argentina ha ampliado su perfil como destino receptor, tradicionalmente asociado a sus bellezas naturales. Con un crecimiento notorio, el país es elegido para realizar estudios de lengua española y cultura nacional. Estos estudios pueden cursarse en asignaturas curriculares o extracurriculares universitarias, o bien en instituciones no oficiales tales como institutos de idioma. El cambio monetario favorable y una mayor concientización institucional acerca de la actividad como fuente de ingreso de divisas son factores que contribuyen a la llegada de turistas idiomáticos, estudiantes extranjeros e inmigrantes. En este marco, Argentina se ha posicionado como la competencia internacional en la enseñanza de español lengua extranjera (de ahora en más, ELE) respecto de España (Flores Maio y Carrera Troyano, 2008:125). En la enseñanza de ELE con fines académicos, el requerimiento de un alto grado de conocimientos sobre la disciplina excede la preparación de un profesor formado para la enseñanza de la lengua, por lo que queda a cargo de especialistas nativos sin formación lingüística ni intercultural.

Además de estas visitas específicas centradas en el aprendizaje de la lengua y

cultura local en el ámbito de la educación no formal, Argentina recibe a jóvenes que se instalan durante varios años para cursar estudios superiores. La gratuidad de la enseñanza en las instituciones públicas argentinas, más el imaginario acerca de su calidad en el contexto latinoamericano constituyen argumentos suficientes para afincarse en el país. No obstante, la inserción de los estudiantes extranjeros extra Mercosur como alumnos regulares, se encuentra supeditada a la aprobación de exámenes correspondientes a asignaturas referidas a la cultura anfitriona: Historia, Geografía, Lengua y Literatura y Formación Ética y Ciudadana. La dificultad que implica aprobar estos exámenes está condicionada por la proximidad cultural del país de origen, el acervo enciclopédico de los aspirantes, la solvencia económica para cubrir la subsistencia y adquirir materiales de aprendizaje, y el dominio de la lengua oficial si no provienen de un país hispanohablante. A modo de ejemplo, la sostenida afluencia de haitianos durante los últimos años pone de manifiesto a uno de los grupos más desventajados, con la respectiva desazón por parte de los profesores evaluadores. A pesar de las políticas implementadas por la Secretaría de Políticas Universitarias tendientes a la internacionalización de la

educación superior, las estrategias a nivel micro son incipientes. En el caso de la Universidad Nacional de Rosario, enclavada en una de las ciudades económicamente más pujantes del país, la institución a cargo de los exámenes de ingreso intenta soslayar las dificultades que esto supone a través del dictado de un cursillo.

Al advertir esta vacancia, el Centro de Estudios del Español como Lengua Extranjera (CELE) de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario decidió montar una propuesta tendiente a acompañar la instancia evaluativa de ingreso a la universidad. Conformó así el curso «Historia argentina para extranjeros no hispanohablantes» en el marco de un Proyecto de investigación denominado «La enseñanza de contenidos socioculturales a extranjeros no hispanohablantes. Aportes para una educación intercultural», que desarrolló con el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) entre 2010 y 2013. A este marco interinstitucional se sumó el Departamento de Historia del Instituto de Educación Superior N° 28 «Olga Cossetini» de la ciudad de Rosario, en tanto nos abocamos a la asignatura Historia.

La propuesta fue emprendida como una experiencia de formación continua de los

profesores dictantes, y como actividad de extensión a la comunidad; en este caso, los estudiantes extranjeros y un servicio para las Facultades receptoras. Desde su concepción, entendimos el desafío de encomendar el curso de historia argentina para estudiantes extranjeros a profesores nativos de Historia, cuya habitual inserción laboral tiene lugar en las escuelas medias e instituciones de nivel superior, muy homogéneas internamente. En otros trabajos (Pozzo, 2012; Besso Pianetto y Donato, 2014) hemos reflexionado sobre los beneficios formativos que depara el desarrollo de una competencia intercultural en la enseñanza de la cultura propia. En el presente artículo nos centramos en los aspectos conceptuales necesarios para transmitir la historia de América como encuadre insoslayable para desarrollar a posteriori la historia de Argentina. Parte del mencionado desafío consiste en capturar la complejidad de dicha presentación, y tornarla comprensible a un extranjero sin desvirtuarla. La reflexión es particularmente necesaria en tanto nos encontramos abocadas a plasmar el curso presencial que desarrollamos en tres ediciones (2009, 2010 y 2012) en una serie audiovisual, disponible en línea. En esta nueva etapa,¹ decidimos digitalizar las clases y tornarlas indefiniblemente reproducibles como forma de alcanzar una audiencia mayor y

1. Esta nueva etapa corresponde a la implementación del proyecto de investigación «Construcción de →

superar las limitaciones témporo—espaciales de las clases presenciales. La contracara de estas ventajas tecnológicas radica en la ausencia de un *feedback* en simultáneo que permita detectar incomprensión de parte de la audiencia, lo que requiere extremar la calidad del input en virtud de su perpetuidad. A su vez, el medio tecnológico plantea nuevos lenguajes, vehiculizados en entregas más bien breves (entre 10 y 15 minutos) pero de un mensaje contundente, profuso en imágenes y sonoridades.

En torno a las cuestiones expuestas, hemos considerado la necesidad de acompañar la realización audiovisual con una reflexión conceptual desde las perspectivas histórica y educativa. En este sentido, podemos referir a nuestros trabajos previos focalizados en el siglo XIX, tanto en el contexto mundial (Pozzo, Besso Pianetto y Donato, 2015), como en el americano (Besso Pianetto y Pozzo, 2014). Continuando dicha línea de escritura, en este trabajo reflexionaremos sobre las decisiones tomadas para la presentación histórica América durante el siglo XX. Según dijéramos previamente, nos referimos a un audiovisual de 10 minutos de duración preconcebido para espectadores extranjeros pero de utilidad asimismo para población local, sea en el ámbito del

sistema educativo o para su divulgación en canales televisivos educativos.

Interrogarnos sobre la América Latina del siglo XX

La trama histórica de América Latina a lo largo del siglo XX reviste un grado tal de densidad y complejidad, que resulta difícil de sintetizar en pocos párrafos. Una historia vertiginosa que, iniciada con una revolución, recorre etapas sucesivas de auge y retroceso de los sectores populares en un vaivén vertiginoso que llega hasta nuestros días.

Entre finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX se desplegaron las diversas modalidades a través de las cuales los países latinoamericanos, con mayor o menor grado de radicalidad o gradualismo, con marchas y contra-marchas, rompieron la configuración oligárquica —aunque no su condición de economías dependientes de los centros del capitalismo— para dar paso a formas de ampliación de la ciudadanía política.

Hacia los años 1930, 1940 y 1950, el fenómeno de los populismos, llamado a arraigar de manera profunda y duradera en suelo latinoamericano, operará una significativa ruptura en los esquemas vigentes. Bajo el impacto de las transfor-

espacios interculturales en la formación docente: competencia comunicativa intercultural, cultura regional y TICs», subsidiado por la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Provincia de Santa Fe, Argentina (año 2014). El proyecto en general y los videos producidos en dicho marco se encuentran disponibles en el sitio web: <https://sites.google.com/site/espaciosinterculturales/el-proyecto>.

maciones impulsadas por la gran crisis originada en 1929 se introducirán —con modalidades particulares según los casos nacionales— una diferente concepción del rol de Estado, nuevas formas de participación política, elementos de ciudadanía social y estrategias para la búsqueda de una mayor redistribución de la riqueza (Vilas, 1988; Skidmore y Smith, 1996; Mackinnon y Petrone, 1998; Weffort, 1998).²

Aun cuando el espacio americano no escapa al marco universal de la guerra fría, en términos de parámetros temporales «1945 no deja de ser una baliza relativamente exógena a América Latina» (Alcázar Garrido, 1998:184). En efecto, y sin desconocer hechos previos,³ numerosos americanistas coinciden en identificar a la marca de 1959, señalada por la revolución cubana, como la ruptura por excelencia en la historia reciente de América Latina. Sin embargo, si ello por un lado cuestiona, por otro reafirma dicho corte temporal, ya que es la revolución cubana el acontecimiento histórico que instala plenamente la guerra fría en el continente americano.

El clima de ideas y de movilización social de la segunda mitad del siglo xx lanzados a partir de la mencionada ruptura histórica (Löwy, 1980; Mires, 1988; Knight, 1993; Simonassi, 2010), que arraigan sobre el suelo fértil de la pobre-

za, el analfabetismo, la desnutrición, la exclusión —lo que fuera definido como subdesarrollo o dependencia, según sea el marco teórico desde el que se prefiera analizarlo— tendrá expresión en las luchas, las discusiones y las experiencias políticas de radicalización que vivió el subcontinente. Así intentaron concretarse por la vía de la elección popular y en los marcos institucionales de la democracia liberal, como en el caso de Chile y la experiencia de la Unidad Popular (1970–1973), adoptó la modalidad de la lucha armada, como en el caso de Nicaragua (Torres–Rivas, 1993; Rouquié, 1994; Mires, 1988), en que posibilitó la década revolucionaria sandinista (1979–1990) o alentó las diversas experiencias de guerrilla rural y urbana de las décadas de 1960 y 1970.

Todos esos intentos —y los regímenes democráticos en general— naufragaron en las tinieblas de las denominadas «dictaduras institucionales de las fuerzas armadas» de las décadas de 1960 y de 1970 con sus secuelas de destrucción, desaparición y muerte (Rouquié y Suffern, 1997; Ansaldi, 2005).

La reconstrucción de la democracia trajo aparejados la restitución de la ciudadanía política y de las libertades elementales, aunque no el fin de las penurias para los

2. Sólo señalamos unas pocas obras seleccionadas entre la nutrida bibliografía al respecto.

3. Por ejemplo, la creación del Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca (TIAR) en 1947.

sectores más postergados (O'Donnell, Schmitter y Whitehead, 1994). Efectivamente, aún sobrevendrían los años del denominado «Consenso de Washington», como una experiencia dolorosa más a transitar por los pueblos del continente (Borón, 1999, 2003; Besso Pianetto y Donato, 2008).

Iniciados tempranamente por la dictadura chilena del Gral. Pinochet, los mecanismos de imposición del modelo neoliberal parecieron avanzar sin obstáculos hasta promediar la década de 1990. Pero ese mismo momento de apogeo marca una coyuntura de inflexión y el comienzo de una fase de deslegitimación política e ideológica del neoliberalismo. En efecto, el mismo proceso que hizo crecer en la región latinoamericana «la parte de la población mundial colocada en las trampas creadas por el capitalismo actual» (Quijano, 2004:22), fue generando paulatinamente la constitución de nuevos sujetos sociales, con discursos, reivindicaciones y modalidades de organización y movilización en gran medida novedosos.

Aunque estos movimientos pueden rastrearse en periodos históricos muy anteriores al actual, es sobre todo la Sociología de la década del '80 la que estuvo más marcada por estas temáticas. La enorme diversidad de los mismos torna extraordinariamente compleja la tarea de caracterizarlos, y mucho más la de definirlos.

Si en los países centrales la enumeración de los nuevos movimientos sociales incluye

típicamente los movimientos ecológicos, feministas, pacifistas, antirracistas, de consumidores y de autoayuda, la enumeración en América Latina —donde también es corriente la designación de movimientos populares o nuevos movimientos populares para diferenciar su base social que es característica de los movimientos en los países centrales (la «nueva clase media») — es bastante más heterogénea. (De Sousa Santos, 2001:177)

Así, se incluyen también en la enumeración los movimientos sociales urbanos propiamente dichos, las Comunidades Eclesiales de Base, el movimiento obrero de base popular surgido en Brasil que dio origen al Partido de los Trabajadores, el Sandinismo nicaragüense, las experiencias de «paros cívicos nacionales» en Ecuador, en Colombia y en Perú, las invasiones masivas de tierras por los campesinos de México y otros países, los intentos de autogestión en los tugurios de las grandes ciudades como Caracas, Lima y Sao Paulo, los comités de defensa de los Derechos Humanos y las Asociaciones de Familiares de Presos y Desaparecidos.

Surgidos de las profundidades de las selvas y sierras latinoamericanas, de las periferias de los grandes latifundios, circuitos comerciales y ciudades, la constitución de estos movimientos con capacidad de articulación y peso nacional recorrió la historia de su crecimiento organizacional y proyección de su influencia desde estas periferias al centro

económico y político del espacio nacional en un camino marcado por movilizaciones y levantamientos. (Seoane, Taddei y Algranati, 2008:6)

No pocos de estos movimientos manifestaron una notable capacidad destituyente, como resultado de la cual nuevos regímenes, surgidos de los mismos, alcanzaron el poder.

Ello coloca en el primer plano del debate y del análisis el surgimiento y progresiva consolidación en el espacio latinoamericano de regímenes que, sin desconocer sus características particulares solo explicables acabadamente desde los propios e intransferibles procesos históricos, revelan sin embargo al observador ciertas marcas comunes tanto de origen cuanto de proyecto político.

Los comienzos del siglo XXI, efectivamente, han presenciado el advenimiento gradual de un conjunto de gobiernos en los que puede reconocerse un sustrato común en el hecho de haber sido legitimados por la vía electoral, sobre la base de plataformas de claro y explícito contenido antineoliberal.

Promediando la primera década, un notorio cambio de clima se ha ido poniendo de manifiesto de manera sostenida también en el ámbito internacional. A fines de 2005, en la Cumbre de las Américas llevada a cabo en Mar del Plata (Argentina) una parte importante de los estados sudamericanos, entre los que se

contaron los gobiernos de Argentina, Brasil y Venezuela se negaron a retomar las negociaciones estancadas sobre el ALCA.

Thomas Fritz (2007) sostiene que la cumbre de Mar del Plata, que marcó una ruptura importante en la política latinoamericana contemporánea, no significó únicamente una actitud de resistencia, sino que señala el comienzo de una etapa signada por nuevas propuestas, protagonizadas a su juicio por dos países: Venezuela y Brasil. Desde su perspectiva, ALBA representa «la respuesta venezolana» y la CSN/UNASUR «la respuesta brasileña».

Claudio Katz (2006), por su parte, subraya que las mencionadas propuestas «sacuden el tablero regional» (2006:9).

El carácter revulsivo de los proyectos de intercambio solidario radica en que opone al gran lema de la integración contemporánea («competir, competir y competir») una meta inversa de colaboración, cooperación y complementación entre los pueblos. (Katz, 2006; Besso Pianetto, 2010)

Hoy el panorama latinoamericano reconoce una nueva inflexión en un sentido regresivo para las fuerzas populares, cuyos inicios se sitúan a partir de 2009 (Seoane, 2011). Desde entonces no solamente se han verificado algunos episodios vinculados con los denominados «golpes constitucionales» (Tokatlian, 2012; Stefanoni, 2012) que han logrado la destitución de presidentes elegidos por el voto popular,

sino también un notorio avance de las fuerzas políticas conservadoras de la región. Y desde la cumbre de Mar del Plata (2005) en que el proyecto de integración del gobierno estadounidense tal como había sido concebido entró en una etapa de parálisis, un significativo proceso de recuperación del mismo se ha venido verificando: a la celebración de tratados bilaterales con algunos países con administraciones políticas afines debe sumarse el surgimiento y consolidación progresiva de la Alianza del Pacífico.

La historia reciente de América Latina, como todas las historias inmediatas, está abierta. Y ello constituye sólo uno —y no el más pequeño— de los desafíos a la hora de su enseñanza.

Desafíos metodológicos para la realización del audiovisual

Como sosteníamos más arriba, la propia dinámica de los procesos históricos más recientes ha colocado en el foco de interés

de historiadores, sociólogos, politólogos y científicos sociales en general, las realidades más inmediatas de América Latina.

De la mano de estos vientos de la historia, las discusiones académicas y la producción acerca de los nuevos movimientos sociales —la denominada nueva izquierda, el retorno y renovación de las discusiones acerca del populismo, etc., se han visto revitalizados y cristalizan en una suerte de retorno de América Latina. En una primera etapa, esto sucedió gracias a iniciativas de docentes e investigadores que, a principios de la década de los '90, crearon la Red Intercátedras de Historia de América Latina. Pero esto no se debió solo al trabajo individual, sino también a la realización de encuentros académicos, la acción de organizaciones como CLACSO⁴ o la ampliación de los espacios editoriales para la producción latinoamericana, el surgimiento de publicaciones en formato digital tales como *e-latina*⁵ o la revista del OSAL.⁶ Asimismo, la enorme cantidad de

4. El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) es una institución internacional no-gubernamental, creada en 1967 a partir de una iniciativa de la UNESCO, institución en la que posee estatus Asociativo. En la actualidad, reúne más de 370 centros de investigación y más de 650 programas de posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades (maestrías y doctorados), radicados en 25 países de América Latina y el Caribe, en Estados Unidos y en Europa.

5. *e-latina* es la revista electrónica de la Unidad de Docencia e Investigaciones Sociohistóricas de América Latina (UDISHAL). Tuvo sede en el Instituto de Investigaciones Gino Germani (Área Sociología Histórica) hasta el 2008 y a partir del 2009 tiene sede en el Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

6. El Observatorio Social de América Latina (OSAL) es un programa de investigación iniciado en el año 2000, orientado a promover y divulgar elementos para un análisis crítico del capitalismo latinoamericano, los procesos políticos, sociales y económicos emergentes y las diversas formas que asume el →

publicaciones y bibliografía disponible en Internet e incluso el creciente número de repositorios documentales en formato digital son otras tantas instancias y posibilidades de alcances impensados hasta hace poco tiempo (Águila, 2012). Esta accesibilidad abre un panorama particularmente estimulante y prometedor de cara a ampliar la difusión de la producción académica sobre América Latina, aunque requiere un paso adicional para su tratamiento como material didáctico, más aún para estudiantes extranjeros.

Una inspección de los materiales audiovisuales disponibles para la enseñanza de la historia latinoamericana a población alóglota arroja un área de vacancia que motiva nuestro trabajo. En el ámbito del español lengua extranjera, algunos libros de enseñanza incluyen un CD o DVD con recursos audiovisuales (por ejemplo, *Bitácora* y *Todas las voces*, de la editorial catalana Difusión) y/o remiten a videos disponibles en la web con el objeto de sumar recursos ilustrativos (tal es el caso de Santillana–Moderna, Brasil, que recurre a videos con temas gramaticales disponibles en YouTube). En otros casos, se venden pequeños libros autónomos (no métodos), aportando textos y/o actividades al DVD adjunto. Así, la editorial SGEL cuenta

con un DVD llamado *Voces de América*, que presenta cinco historias documentales sobre aspectos socioculturales de México, Caribe, Centroamérica, Región Andina y Cono sur. En total dura aproximadamente 45 minutos y contiene un cuaderno de ejercicios con actividades de explotación didáctica. Como ocurre también en otros materiales, prima el afán de referirse a distintos países hispanohablantes, sin explicitar vinculaciones entre sí.

Estas mismas características se aprecian en *Andar.es*, una colección de lecturas de la editorial SGEL acompañada de DVD con videos de *National Geographic*. Los títulos son de diferentes niveles y refieren a «La ciudad perdida de Machu Picchu», «Tejedoras peruanas», «Vida en el Orinoco», «Capoeira, danza o lucha», «Los templos perdidos de los mayas», «Gauchos de Argentina», «Socorristas del cielo», «Salvemos el Amazonas», «Calamares gigantes» y «¡Abejas asesinas!»; todas de contenido relacionado con América del sur y parte de Centroamérica, así como «Colón y el nuevo mundo». Como se advierte también en estos títulos, no se encuentran series cronológicas o secuenciales. Aun cuando la dimensión temporal pueda estar presente, se abocan a rasgos culturales o sucesos inconexos entre sí, no siempre

conflicto y los movimientos sociales en la región. Desde su creación, el Observatorio Social de América Latina ha publicado su revista con la colaboración de más de 300 investigadores e integrantes de organizaciones sociales.

libres de un sesgo *exoticista* que suele predominar en el tratamiento de temas propios de una región, principalmente descriptivo y tendiente a reforzar estereotipos culturales. Esta tendencia coincide con la que hemos advertido en materiales impresos (cfr. Pozzo, 2014).

Finalmente, un portal de Internet consagrado a la difusión de videos confeccionados específicamente para aprender español como lengua extranjera (VideoEle) se centra fundamentalmente en contenidos gramaticales y funcionales. Los pocos contenidos socioculturales se refieren a España (por ejemplo: España en crisis; La herencia árabe en España). Los videos son breves (de entre 3 y 6 minutos) y están acompañados por actividades, transcripciones y soluciones agrupadas en unidades didácticas organizadas en cuatro niveles.

El mencionado estado de situación, más las virtudes inherentes al medio audiovisual, amerita la confección de un video entendido como un espacio intercultural, que se actualiza como tal con cada espectador, con cada visionado. «Desde el alto mirador del presente», según la sugerente expresión de Barraclough (1985:11), el continente —y la América Latina en particular— se aparece a la mirada del historiador y del especialista en las diversas disciplinas de lo social con un entramado particularmente denso.

De cara a este complejo y heterogéneo panorama, resulta claro que la produc-

ción de material didáctico audiovisual concebido para la enseñanza del español como lengua extranjera no podría pretender una descripción minuciosa de la totalidad de los procesos latinoamericanos, lo que resultaría virtualmente irrealizable. Una aspiración más modesta, pero en la misma medida más realista, es trabajar sobre algunos tópicos que se consideran significativos y cargados de potencial explicativo para dar cuenta de los rasgos esenciales que definen a la América Latina de los doscientos años de vida independiente.

Pero el tratamiento de dichos tópicos debería realizarse a través de un doble abordaje: el de las discusiones teóricas alrededor del tema seleccionado y el del análisis de casos empíricos que resulten apropiados para contrastar las perspectivas del plano de la reflexión. Ello requiere la selección de ejemplos cuyas características los convierten en casos capaces de ilustrar al mismo tiempo determinados puntos de coincidencia, y rasgos propios y específicos resultado de cada una de las respectivas experiencias históricas.

Frente a la necesidad de dotar de un título al video, conciso según los parámetros del mundo audiovisual, optamos por llamarlo *América Latina en el siglo XX. Revoluciones y contrarrevoluciones*. El mismo se propone mostrar las transformaciones que atraviesan a las sociedades latinoamericanas desde su configuración como Estados capitalistas periféricos con for-

mato oligárquico a comienzos del siglo, pasando por las experiencias populistas y desarrollistas, la ruptura generalizada del orden constitucional y la experiencia de las dictaduras, hasta desembocar en los diversos procesos de redemocratización iniciados a finales del siglo. Cierra con una referencia a los resultados e impactos de la aplicación del modelo neoliberal y el surgimiento de los llamados nuevos movimientos sociales.

Ante una propuesta que podría aparecer como abrumadora, la realización de un material didáctico en formato audiovisual resulta alentadora y desafiante a la vez. El abordaje concreto del proceso de realización de la propuesta nos colocó ante la necesidad de nuevos aprendizajes, el primero de los cuales fue el de convertir un texto didáctico en un guión audiovisual. Ello implicó una primera cuestión: cómo intervenir el texto para reducirlo a los límites temporales exigidos por el formato audiovisual, conservando a la vez el rigor académico ineludible.

Sobre la base de los grandes procesos continentales trazados más arriba, sucesivos ejercicios de síntesis nos permitieron llegar a la delimitación de los núcleos conceptuales pertinentes para definir con suficiente claridad y precisión las distintas etapas. A posteriori, encuadrar dichos núcleos en el formato convencional de bloques y escenas. En el Anexo 1, se transcribe un fragmento del guión, para ejemplificar el procedimiento. Co-

rresponde al primer bloque y a las dos primeras escenas del segundo, de un total de once bloques, con distinta cantidad de escenas cada uno.

Una segunda cuestión fundamental fue la búsqueda y selección de imágenes que ilustraran adecuadamente los textos. Para este cometido utilizamos, en una primera fase de la experiencia, imágenes propiamente dichas y gráficos o diagramas elaborados por los autores de los guiones. La ejecución técnica de estos últimos resultó en un producto de excepcional calidad, pero de muy trabajosa realización y por lo mismo muy costoso en términos de tiempo.

Ello nos impulsó a la búsqueda de alternativas, lo que resultó en un segundo formato en el que se alternan imágenes especialmente elegidas y tramos de exposición realizados por el docente autor del guión, apoyados por sobreimpresión de palabras clave, expresiones significativas y/o núcleos conceptuales. De este modo, explotamos el potencial del video para practicar la comprensión auditiva de una forma atractiva y contextualizada para el aprendiz de español lengua extranjera, además de las posibilidades de transmitir elementos culturales y entornos auténticos a través de las imágenes. Aun con las limitaciones de un medio impreso, hemos realizado unas capturas de pantalla para ejemplificar algunos de estos recursos en los Anexos 2 y 3.

La utilización efectiva de estos materiales se ha iniciado en los cursos de

español de la carrera de Lenguas y Culturas Extranjeras de la Universidad de Salerno (UNISA), Italia. En la cátedra de Lengua Española III a cargo de la Prof. Irene Theiner se ha llevado a cabo una experiencia interesantísima en la que, sobre la base del material audiovisual, se ha elaborado una rica y diversificada propuesta didáctica, tal como se desarrolla en Theiner (2015).

El audiovisual educativo conforma una alternativa acorde a los recursos tecnológicos disponibles en la época actual, al tiempo que requiere de reflexiones teórico–metodológicas como las que hemos propuesto en este trabajo. Futuros trabajos deberían abocarse a avanzar en el terreno de los apoyos visuales que den sostén a los textos, así como las actividades a proponer para su explotación.

Referencias bibliográficas

- ÁGUILA, G. (2012). ¿Qué es ser un/a latinoamericanista? Los derroteros de la historia latinoamericana contemporánea en la Argentina. *Anuario Escuela de Historia*. Revista Digital, 3(24), 23–37. Facultad de Humanidades y Artes. UNR.
- ALCÁZAR GARRIDO, J. DEL (1998). Las nuevas fuentes documentales en el estudio de la historia presente de América Latina (pp. 183–188). En Díaz Barrado, M. P. (ed.), *Historia del Tiempo Presente. Teoría y Metodología*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- ANSALDI, W. (2005). Contribuciones para el estudio de la doctrina de la seguridad nacional. Presentación. En *La razón de la fuerza y la fuerza de la razón. Dictaduras y transiciones a la democracia en América Latina*. Colección del Nuevo Siglo. Serie Electrónica, vol. 0/3. Buenos Aires: UDISHAL.
- BARRACLOUGH, G. (1985). *Introducción a la historia contemporánea*. Madrid: Gredos.
- BESSO PIANETTO, M. E. (2010). Alternativas de la integración latinoamericana. Entre el panamericanismo y el latinoamericanismo. Ponencia presentada en Jornadas *Pensar nuestras sociedades en el horizonte del Bicentenario*. Instituto de Educación Superior N° 28 «Olga Cossetini». Rosario.
- ——— (2008). Pensamiento único, resultados similares, problemas comunes. La implementación del modelo neoliberal

en contextos diferentes. Ponencia presentada en *Los terciarios hacen historia. II Jornada para Departamentos de Historia de Institutos Terciarios de todo el país*. ISP Dr. Joaquín V. González. Buenos Aires.

• — (2014). Consideraciones acerca del diseño, organización y coordinación de un curso de Historia Argentina para extranjeros. En *Actas de las IV Jornadas y III Congreso Internacional de enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 109–113). Rosario: Laborde. Disponible en: http://cele-unr.irice-conicet.gov.ar/doc/Actas_Congreso.pdf

• BESSO PIANETTO, M. E. y POZZO, M. I. (2014). Reflexiones teórico-metodológicas para la realización de un audiovisual educativo sobre América Latina. *Anuario Americanista Europeo*, 2221–3872, (12), 71–86. Consejo Europeo de Investigaciones Sociales de América Latina. Disponible en: <http://www.red-redial.net/revista/anuario-americanista-europeo/article/viewFile/278/276>

• BORÓN, A. (1999). *Tiempos violentos. Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.

• — (2003). Después del saqueo: el capitalismo latinoamericano a comienzos del nuevo siglo. En Borón, A. (ed.), *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. Disponible en: <http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/li>

• DE SOUSA SANTOS, B. (2001). Los nuevos movimientos sociales. *Observatorio Social de América Latina*, (5), 177–184.

• FLORES MAIO, F. y CARRERA TROYANO, M. (2008). La competencia internacional en la enseñanza del ELE. El caso de Argentina. En Carrera Troyano, M. y Gómez Asencio, J., *La economía de la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 125–144). Barcelona: Ariel.

• FRITZ, T. (2007). *ALBA contra ALCA. La Alternativa Bolivariana para las Américas: una nueva vía para la integración regional en Latinoamérica*. Centro de Investigación y Documentación Chile – Latinoamérica – FDCL Berlín.

• KATZ, C. (2006). *El rediseño de América Latina. ALCA, MERCOSUR y ALBA*. Buenos Aires: Ediciones Luxemburg.

- KNIGHT, A. (1993). Revolución social: una perspectiva latinoamericana. *Secuencia*, (27), 141–184.
- LÖWY, M. (1980). *El marxismo en América Latina (de 1909 a nuestros días)*. México: Era.
- MACKINNON, M. y PETRONE, M. (comps.) (1998). *Populismo y neopopulismo en América Latina. El problema de la Cenicienta*. Buenos Aires: Eudeba.
- MIRES, F. (1988). *La rebelión permanente. Las revoluciones sociales en América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- O'DONNELL, G.; SCHMITTER, P. y WHITEHEAD, L. (comps.) (1994). *Transiciones desde un gobierno autoritario. América Latina*. Barcelona: Paidós.
- POZZO, M. I. (2012). Dispositivo intercultural de enseñanza de historia argentina para extranjeros. Estrategias para su integración lingüística y cultural. *Magriberia*, (5), 89–108. Departamento de Lengua y Literatura Hispánicas, Facultad de Letras y Ciencias Humanas Dhar el Mehrasz, Universidad Sidi Mohammed Ben Abdellah, Saad, Marruecos.
- ——— (2014). Contenidos socioculturales sobre América Latina en manuales de español lengua extranjera de España y Argentina. *SURES*, (3), 1–15. Universidad Federal de la Integración Latinoamericana. Foz de Iguazú, Brasil. Disponible en: <https://revistas.unila.edu.br/index.php/sures/article/viewFile/146/116>
- POZZO, M. I.; BESSO PIANETTO, M. E. y DONATO, M. (2015). Enseñar historia argentina a extranjeros a través de audiovisuales: desafíos y propuestas. En Pozzo M. I. (ed.) *Construcción de espacios interculturales en la formación docente: competencia comunicativa intercultural, cultura regional y TIC* (pp. 221–244). Rosario: Laborde Editor.
- QUIJANO, A. (1994). *Guerras y paz en América Central*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ——— (2004). El laberinto de América Latina: ¿hay otras salidas? *Revista del OSAL*, (13), 15–30.
- ROUQUIÉ, A. y SUFFERN, S. (1997). Los militares en la política latinoamericana desde 1930. En Bethell, L., *Historia de América Latina. 12. Política y sociedad desde 1930* (pp. 281–342). Barcelona: Crítica.

- SEOANE, J.; TADDEI, E. y ALGRANATI, C. (2011). El concepto «movimiento social» a la luz de los debates y la experiencia latinoamericana recientes. *Revista de la Asociación Latinoamericana de Sociología*, 169–198.
- SIMONASSI, S. (2010). Historia y política: La «segunda independencia» de América Latina en los años 60. *Galileo*, (1), 85–107.
- SKIDMORE, T. y SMITH, P. (1996). *Historia Contemporánea de América Latina*. Barcelona: Crítica.
- STEFANONI, P. (2012, 29 de septiembre). Usos y abusos de las teorías conspirativas. Golpes reales, ¿golpes imaginados? *Le Monde Diplomatique*. Cono Sur.
- THEINER, I. (2015). La didactización de audiovisuales a través del enfoque integrado de contenidos y lengua. Propuestas para estudiantes de español lengua extranjera. En Pozzo M. I. (ed.), *Construcción de espacios interculturales en la formación docente: competencia comunicativa intercultural, cultura regional y TIC*. Rosario: Laborde Editor.
- TOKATLIAN, J. G. (2012, 24 de junio). El auge del neogolpismo. *La Nación*. Buenos Aires.
- TORRES-RIVAS, E. (coord.) (1993). *Historia General de Centroamérica*. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/FLACSO.
- VILAS, C. M. (1988). El populismo latinoamericano: un enfoque estructural. *Desarrollo Económico*, (111), 323–352.
- WEFFORT, F. (1998). El populismo en la política brasileña. En Mackinnon, M. M. y Petrone, M. A., *Populismo y neopopulismo en América Latina. El problema de la Cenicienta* (pp. 135–152). Buenos Aires: Eudeba.

Anexo 1: Fragmento del guión audiovisual

ETAPA 1: Introducción

<u>Bloque 1 Escena 1-B1</u>	<u>Texto</u>	<u>Imágenes</u>	<u>Tiempo estimado: 23''</u>
	Durante el largo periodo que transcurre entre el último cuarto del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, los países latinoamericanos, con mayor o menor grado de radicalidad o gradualismo, con marchas y contramarchas, rompieron la configuración oligárquica.	Mapa de América.	

ETAPA 2: Desarrollo

<u>Bloque 2 Escena 1-B2</u>	<u>Texto</u>	<u>Imágenes</u>	<u>Tiempo estimado:</u>
	Con formato revolucionario en el caso mexicano		

<u>Bloque 2 Escena 2-B</u>	<u>Texto</u>	<u>Imágenes</u>	<u>Tiempo estimado:</u>
	o por la vía legal y reformista, como en los casos de Chile y Argentina, se fueron abriendo paso formas diversas de ampliación de la ciudadanía política,	 	

Anexo 2



Captura de pantalla con palabras clave ilustrativas sobre fondo del mapa de América.

Anexo 3



Captura de pantalla de la Prof. María Elena Besso Pianetto como conductora, con mapa animado ilustrativo

