

TRAYECTOS FORMATIVOS
PARA LA ACREDITACIÓN
DE APRENDIZAJES

Pensar, analizar y construir conocimiento para abordar temas sociales

ORIENTACIÓN
CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES



Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación

María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete

Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad

Santiago Andrés

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera
y Administración de Recursos**

Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Eugenia Cortona

**Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad
y Equidad Educativa**

Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada

María Constanza Ortiz

Director General de Educación de Gestión Estatal

Fabián Capponi

Director General de Planeamiento Educativo

Javier Simón

Gerente Operativo de Currículum

Eugenio Visiconde

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU) Gerencia Operativa de Currículum (GOC)

Eugenio Visiconde

Asistente técnico pedagógica: Marcela Marchesano.

Equipo de especialistas en didáctica del Nivel Secundario: Bettina Bregman (coordinación), Cecilia Bernardi, Ana Campelo, Daniel Gentile, Mariana Gild, Marta Libedinsky, Adriana Vanin.

Especialistas en Ciencias Sociales: Cristina Gómez Giusto, Fernanda González Maraschio, Lorena Medina, César Zerbini.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales (DGPLEDU)

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación editorial: Marcos Alfonzo.

Asistencia editorial: Leticia Lobato.

Edición: Andrés Albornoz.

Corrección de estilo: Ana Premuzic.

Diseño gráfico y diagramación: Gabriela Ognio.

Imágenes: Wikimedia Commons.

ISBN: en trámite.

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet: 1 de julio de 2023.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2023. Carlos H. Perette y Calle 10. – C1063 – Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2023 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación general

En el contexto educativo actual, la transformación de la escuela secundaria adquiere una importancia cada vez mayor. El propósito de mejorar la calidad, la permanencia y la inclusión de los/as estudiantes en el sistema educativo nos desafía a construir a nuevos acuerdos y poner en práctica renovadas estrategias.

En este sentido, el Nuevo Régimen Académico vigente en la Ciudad de Buenos Aires, establecido por la Resolución 970/2022, prevé el funcionamiento de una Red de Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes, cuyos objetivos principales son: fortalecer las trayectorias educativas de los/as estudiantes y lograr, a través del trabajo articulado y colaborativo, promover la acreditación de las asignaturas pendientes y la consecuente titulación.

En este marco nos es muy grato presentar los TRAYECTOS FORMATIVOS PARA LA ACREDITACIÓN DE APRENDIZAJES destinados a la formación general del Ciclo Orientado de la escuela secundaria. Estos Trayectos ofrecen un marco común respecto de las capacidades y contenidos priorizados en las áreas o espacios curriculares, que resultan indispensables para la construcción de los aprendizajes en los años siguientes, y constituyen una estrategia de planificación secuenciada de la enseñanza con el objeto de alcanzar los objetivos y desarrollar las capacidades esperadas.

Los TRAYECTOS FORMATIVOS PARA LA ACREDITACIÓN DE APRENDIZAJES organizan la enseñanza en torno a núcleos centrales de cada área o espacio curricular y contribuyen al aprendizaje de un cuerpo significativo de saberes, a la vez que promueven el desempeño autónomo de los/as estudiantes, el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, el trabajo reflexivo y colaborativo, la apropiación de recursos digitales y la participación en espacios formativos en interacción con otros/as jóvenes.

Este documento es un aporte a la tarea docente e incluye actividades y consignas enriquecidas con diversos recursos dirigidas a estudiantes, que pueden desarrollarse de manera individual o grupal.

Nos complace compartir este material con toda la comunidad educativa de la ciudad, y continuar trabajando día a día con el compromiso de que cada joven pueda transitar propuestas formativas enriquecedoras y proyectar un futuro mejor.



Mag. Javier José Simón
Director General
de Planeamiento Educativo



Prof. Fabián Capponi
Director General de Educación
de Gestión Estatal

Índice

Módulo introductorio

Módulo de desarrollo

Eje 1. Configuraciones territoriales y temáticas ambientales

- Sección 1. Deforestación y cambio climático: la agricultura de *commodities*
- Sección 2. Energías renovables: la producción de hidrógeno verde

Eje 2. Identidades y culturas

- Sección 3. Cultura y política en Latinoamérica
- Sección 4. La juventud, un nuevo actor en la escena social
- Sección 5. Arte y política: entre la vanguardia y la acción política

Eje 3. Temas, problemáticas y dinámicas de las sociedades y los Estados

- Sección 6. La medición de la pobreza y la desigualdad en Latinoamérica
- Sección 7. Los movimientos sociales y sus luchas: el caso del MOCASE
- Sección 8. Internet y redes sociales en la construcción de poder

Módulo de recapitulación y cierre

Orientaciones para la evaluación

Módulo introductorio

En el presente trayecto, se propone la articulación de contenidos de los espacios curriculares de la Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades organizada en torno a tres ejes:

- Configuraciones territoriales y temáticas ambientales.
- Identidades y culturas.
- Temas, problemáticas y dinámicas de las sociedades y los Estados.

Asimismo, se contempla la integración de saberes del espacio curricular de Historia Orientada, asignatura prevista para este ciclo.

En este sentido, las actividades que se ofrecen integran conocimientos y habilidades que dan cuenta de la interrelación de las diferentes temáticas y la comprensión desde distintas dimensiones de análisis para cada propuesta. Al mismo tiempo, se promueve el desarrollo de diversas capacidades centrales para los/as estudiantes.

Así, esta propuesta didáctica plantea trabajar a partir de los bloques previstos en el Diseño Curricular con una selección de contenidos considerados relevantes para la construcción de saberes en el área, en un recorrido de diez clases. Es posible pensar distintos recorridos de actividades que enfatizan y profundicen algunos de los contenidos, de acuerdo con las características del grupo. Es decir, que podrían trabajarse algunas de las actividades sin necesidad de desarrollar el trayecto completo.

A lo largo del recorrido se plantean tanto instancias de trabajo autónomo como actividades grupales, y se ponen a disposición variados recursos, cuyo objetivo es promover la puesta en práctica de los saberes adquiridos.

Orientaciones para docentes

En la actividad introductoria, se propone que los/as estudiantes vuelvan a pensar sobre las fuentes de información en las ciencias sociales y las humanidades, y sobre los métodos que se utilizan para recabar información. Si bien estas categorías se utilizan desde primer año en distintos espacios curriculares, no siempre se abordan de manera explícita. Este trayecto ofrece una oportunidad para revisarlas y ejemplificarlas, en tanto conforman la base de la producción del conocimiento en este campo del saber.

La búsqueda de información es una de las capacidades específicas que se pretende desarrollar en este recorrido, con lo cual resulta sumamente relevante el trabajo con fuentes y los modos de investigar y analizar información. La producción de conocimiento científico, fuentes, metodologías de investigación, y la construcción de temas de estudio y de preguntas de investigación atraviesan la propuesta de actividades.

En la actividad con la entrevista es importante detenerse y recuperar, en el relato del investigador, los pasos, el modo de trabajo de aquellas personas que se dedican a la investigación y también a la docencia en el campo de las ciencias sociales y las humanidades, recuperar las instituciones, los actores que dialogan tanto en el proceso de construcción de un objeto de estudio como en el de su investigación.

Finalmente, la elaboración del cuadro comparativo en el que se abordan las metodologías de investigación permitirá esclarecer sus diferencias, comprender cuáles son las técnicas más adecuadas según el tipo de investigación, y preguntarse si es posible usar más de una técnica y con qué propósito se haría, entre otras preguntas que promueve la actividad introductoria.

A lo largo del trayecto se espera que los/as estudiantes puedan desarrollar las siguientes capacidades.

Uso de la información	Comprensión analítica	Juicio crítico	Contextualización espacio-temporal
Recopilar información. Discriminar fuentes válidas y no válidas. Jerarquizar fuentes de distinto origen. Interpretar textos, esquemas, gráficos y estadísticas. Incorporar producciones culturales como fuentes de información.	Identificar y explicar causas, consecuencias, continuidades y cambios. Comprender expresiones y producciones materiales y simbólicas.	Evaluar implicaciones de un argumento. Expresar opiniones fundadas.	Ejemplificar aspectos de estudio a partir de procesos sociales. Reconocer e interpretar problemas y conflictos desde sus múltiples dimensiones.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: Las fuentes en ciencias sociales y humanidades

Las ciencias sociales y las humanidades se ocupan de estudiar la vida de las personas en el pasado, el presente y en distintos lugares. Los/as historiadores/as, sociólogos/as, geógrafos/as, antropólogos/as, entre otros/as, buscan y construyen información, la analizan, establecen relaciones, elaboran preguntas y, a partir de allí, se formulan hipótesis sobre un determinado tema de estudio. Para esto, utilizan fuentes. Pero ¿qué es una fuente? En investigación se nombra de este modo al conjunto de testimonios que, de manera consciente o inconsciente, deja una sociedad y a los que se recurre para reconstruir los hechos del pasado. Para conocer qué son las fuentes se propone la siguiente clasificación.

- **Fuentes primarias.** Son contemporáneas a los hechos que se estudian. Por ejemplo: crónicas, relatos (de testigos o protagonistas), noticias, diarios personales, fotografías, entrevistas y obras de arte, entre muchas otras.
 - **Fuentes secundarias.** Son las reconstrucciones o interpretaciones elaboradas después de los hechos que se estudian. Por ejemplo: textos escritos por historiadores y otros expertos, cuadros estadísticos y artículos periodísticos, entre otras.
- a. Escuchen en grupos la entrevista en *podcast* en la cual Leandro Stagno cuenta sobre su tarea como investigador. Pueden encontrarla en la página 18 de [El oficio de investigar](#). Luego, reflexionen a partir de las siguientes preguntas.
- ¿Qué actividades realizaba en las bibliotecas para su investigación?
 - ¿Cómo es investigar en las ciencias sociales y las humanidades según el entrevistado? ¿Cuáles son las diferentes tareas que puede hacer un/a investigador/a?
 - ¿Con quién se dialoga en las ciencias sociales y las humanidades al investigar?
 - ¿Qué metodologías se utilizan? ¿Qué es la triangulación metodológica?
 - ¿Qué es una fuente? ¿Qué fuentes se pueden utilizar para obtener información? ¿Cuáles agregarían al texto que comienza esta actividad?

Actividad 2: Metodología cuantitativa y cualitativa

- a. Lean atentamente el siguiente texto y, a continuación, completen el cuadro comparativo.

En las ciencias sociales y humanidades una **metodología cuantitativa** integra los procedimientos utilizados para explicar fenómenos sociales mediante una gran cantidad de datos. Las técnicas cuantitativas permiten obtener información sobre un conjunto amplio de personas. La estadística es la ciencia que se encarga de recopilar, organizar, procesar, analizar e interpretar datos con el fin de conocer las características de un grupo o población objetivo. Esa población puede ser relevada en su totalidad, es decir, se puede

consultar al universo de individuos que la componen, o se puede consultar a un subgrupo denominado *muestra*, que se define según los objetivos de la investigación. Un censo nacional, por ejemplo, registra el universo de la población de un país; dada la magnitud de la tarea, se realiza cada diez años. Para que la muestra permita obtener conclusiones sobre la población, debe ser representativa, esto es, conformar un número suficiente de casos que permitan observar el fenómeno estudiado.

La principal técnica cuantitativa utilizada en las ciencias sociales y las humanidades es la encuesta. Se trata de un cuestionario conformado por un conjunto estructurado de preguntas que van dirigidas a un grupo de la población, con el objetivo de obtener información sobre sus características o datos específicos sobre alguna temática social en estudio.

Por su parte, uno de los objetivos de las **metodologías cualitativas** es conocer aquellos aspectos subjetivos de la experiencia humana que involucran sentimientos y exigen comprensión e interpretación de las formas de pensar, actuar y vivir de las sociedades. Asimismo, permiten construir o generar teorías y explicaciones, y comprender mejor los sentidos y los motivos de las personas.

La entrevista es una de las técnicas de investigación cualitativa más utilizadas. Su función es interpretar las motivaciones que tienen los sujetos al momento de actuar, tomar decisiones o pensar determinado problema. Hay varios tipos de entrevistas. La mayoría se realiza a través de una serie de preguntas establecidas de antemano que se formulan en contacto directo con la persona o el grupo que se está entrevistando, y donde el/la entrevistador/a interpreta los aspectos más significativos.

Método	Cuantitativo	Cualitativo
¿Qué permite conocer?		
Características principales		
Ejemplos		

A lo largo del trayecto van a trabajar con diversos tipos de fuentes. Encontrarán, en las distintas actividades, consignas para identificarlas y analizarlas.

Módulo de desarrollo

Eje 1. Configuraciones territoriales y temáticas ambientales

Orientaciones para docentes

En este módulo se trabajarán contenidos correspondientes al eje “Configuraciones territoriales y temáticas ambientales” comprendidos en los ejes del Diseño Curricular *El ambiente y la geopolítica de los recursos y Manifestaciones territoriales del capitalismo global en la Argentina*. En la [“Sección 1. Deforestación y cambio climático: la agricultura de commodities”](#), se abordan las problemáticas vinculadas con las diversas lógicas y racionalidades en la explotación de los recursos naturales, a partir del caso de la producción de *commodities* agrícolas y su relación con el cambio climático. Se propone partir de un tema de amplia difusión, como las olas de calor extremo que se reiteraron en gran parte del país, y problematizar su relación con las actividades productivas y su impacto en los procesos de calentamiento global. Se seleccionó el caso de la producción agropecuaria granífera, cuya rentabilidad ha promovido el avance de la frontera agropecuaria pampeana hacia el norte y oeste de la Argentina, acelerando procesos de deforestación. Para ello, se propone retomar la consigna “No es calor, es desmonte”, viralizada por organizaciones ambientalistas en redes sociales, y contrastarla con fragmentos de estudios científicos e informes de organismos internacionales recuperados en un artículo periodístico. En tanto los recursos aquí incluidos se han difundido masivamente, se alienta a la recuperación de experiencias de los/as estudiantes y el aporte de otras publicaciones (memes, historietas, videos, microvideos, etc.) para la identificación de argumentos y su contrastación con los informes seleccionados. También se espera contribuir a la reflexión sobre los tipos de fuentes de información utilizadas, focalizando en los datos estadísticos y las diferentes formas de representarlos.

En la [“Sección 2. Energías renovables: la producción de hidrógeno verde”](#) se analizan los modos en que el capitalismo global se materializa en nuevas configuraciones territoriales, a partir del caso de las inversiones extranjeras directas (IED) orientadas al sector energético. Se propone analizar su evolución en América Latina durante los últimos quince años, a partir de un fragmento sencillo del informe especializado de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Allí se indica la creciente llegada de inversiones orientadas a proyectos de energías renovables, entre los cuales se encuentra la producción de hidrógeno verde. Con las consignas siguientes se busca conocer de qué se trata este recurso energético, cómo se obtiene y en qué se diferencia de otros tipos de producción de hidrógeno, y qué proyectos se anunciaron para su desarrollo en la Argentina. Por último, se busca indagar en la participación actual de las energías renovables en la matriz energética nacional y su proyección a futuro.

Se sugiere acompañar a los/as estudiantes en la lectura del gráfico incluido en el fragmento de CEPAL, contextualizando la caída general de las IED durante la retracción de la economía global en el marco de la pandemia por COVID-19 y focalizando la mirada en el período 2010-2020, donde las energías renovables superaron a los recursos energéticos convencionales. Asimismo, se propone alentar a la reflexión sobre los motivos de esta tendencia, a partir de los modos de extracción e impacto ambiental de los hidrocarburos, su importancia como recurso estratégico a escala global y su creciente escasez y costo.

Contenidos y alcances

Contenidos	Alcances
El ambiente y la geopolítica de los recursos.	El desigual acceso a los recursos naturales. Las diversas lógicas y racionalidades en la explotación de los recursos naturales. La producción de <i>commodities</i> versus la producción de alimentos. El cambio climático y las nuevas relaciones entre el norte y el sur.
Manifestaciones territoriales del capitalismo global en la Argentina.	Los sectores dinámicos de la economía mundial y la inserción de la Argentina: redes y flujos de inversión. Áreas centrales y periféricas. Nuevas formas territoriales en el proceso de reestructuración neoliberal: inversiones mineras a cielo abierto, en <i>commodities</i> , en infraestructura.

Sección 1. Deforestación y cambio climático: la agricultura de *commodities*

La producción agropecuaria en la Argentina se ha extendido notablemente desde inicios del siglo XXI, a partir de la incorporación de innovaciones tecnológicas que permitieron incrementar exponencialmente la producción de granos para exportación, también denominados *commodities graníferos*. La rentabilidad de la actividad ha empujado la frontera agropecuaria sobre bosques y montes nativos, alentando su deforestación para la obtención de nueva superficie disponible para el monocultivo. Las áreas desmontadas ahora absorben menos agua y radiación solar, por lo que contribuyen al calentamiento global. Con estas actividades se busca analizar la relación entre el incremento de las temperaturas en el país y la región y los recientes episodios denominados *olas de calor* en relación con los procesos de deforestación causados por el actual modelo productivo.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: De calores y colores

- a. Reunidos/as en grupos, lean el artículo periodístico [Increíble: por la ola de calor, el SMN cambió la escala de colores en los mapas](#) y observen el mapa del Servicio Meteorológico Nacional (SMN). Luego respondan:
- ¿Cuáles son las zonas de la Argentina afectadas por las temperaturas extremas?
 - ¿Cuáles son los colores incorporados por el SMN a los mapas y qué representan?
 - Los mapas temáticos son herramientas cartográficas que permiten representar diversos tipos de información localizada en el territorio. Observen los mapas temáticos de la página 5 del [Informe especial N°9 por ola de calor / Altas temperaturas temporada 2022-2023](#) del Servicio Meteorológico Nacional. ¿Qué tipo de información presentan?

Actividad 2: No es calor, es desmonte

- a. Lean el informe [¿Qué es una ola de calor y por qué es más probable que ocurra debido al cambio climático?](#) del sitio Chequeado y, luego, respondan por escrito.
- ¿Qué criterios definen una ola de calor según el Servicio Meteorológico Nacional? ¿A qué se denomina *temperatura extrema*?
 - ¿Qué consecuencias genera en la salud de la población?
 - ¿Por qué se relaciona la ola de calor con el cambio climático? Sinteticen las principales conclusiones del estudio que recupera el artículo.
- b. Lean el siguiente fragmento del artículo periodístico “No es calor, es desmonte: el vínculo de la deforestación con el cambio climático”.
- El título del artículo contiene la consigna que se volvió viral durante el verano de 2022 y 2023. ¿La habían escuchado u observado publicaciones similares? Debatan en el grupo qué opinan de esta relación entre calor y deforestación.
 - ¿Qué aportan los estudios científicos sobre las causas del incremento de temperaturas extremas y desmonte? Enumeren los argumentos por escrito.
 - ¿Qué relación establece el estudio del Banco Mundial entre la deforestación, el modelo productivo en la Argentina y el efecto invernadero?

No es calor, es desmonte: el vínculo de la deforestación con el cambio climático

“No es calor. Es desmonte”. La consigna largada en las redes sociales ante la última ola de calor que se vivió en el país al iniciar 2022, y particularmente en Salta por al menos tres días, puso de nuevo en el tapete la incidencia del cambio climático en la cotidianeidad.

El Doctor en Ciencias Ambientales y referente de la Fundación Refugio, Andrés Leake, sostuvo que la frase “no es calor, es desmonte” tiene fundamento. A nivel global, está comprobado que la deforestación contribuye a la emisión de gases de efecto invernadero. A su vez, indicó que estudios realizados por la Duke University de los Estados Unidos han demostrado que, a nivel local, la pérdida de la cobertura boscosa en zonas tropicales, como la Amazonia, en donde enormes franjas de la selva fueron deforestadas en los últimos 15 o 20 años, puede hacer que las tardes sean hasta 10 °C más cálidas que en las regiones boscosas.

“Los árboles en los trópicos parecen limitar las temperaturas máximas que el aire puede alcanzar. Una vez que cortamos esos árboles, perdemos ese servicio de enfriamiento de los árboles, y puede calentarse muy, muy caliente”, dice Luke Parsons, investigador climático de la Universidad de Duke, uno de los científicos que lideró los estudios citados por Leake.

Según el informe del Banco Mundial *Climate Risk Country Profile - Argentina* (Perfil de Riesgo Climático - Argentina), publicado el año pasado, el aumento de la aridez de los suelos y de los eventos de las sequías dejan más expuestas a las regiones con producción agrícola y ganadera. Las actividades son dos de las principales bases económicas del país, al momento, que se desarrollan en las zonas más vulnerables ante los cambios del clima. La existencia de la producción primaria de la cual depende la economía argentina está ligada, a su vez, a la deforestación. Y es esta actividad una de las que más contribuye a la emisión de los gases de efecto invernadero a nivel global.

Urbano, L. (9 de enero de 2022). [No es calor, es desmonte: el vínculo de la deforestación con el cambio climático](#). *Página/12*. (Adaptación)

Sección 2. Energías renovables: la producción de hidrógeno verde

La inversión extranjera directa es uno de los pilares del capitalismo global y del accionar de las empresas transnacionales. Entre los sectores a los que se dirigen las inversiones extranjeras recibidas en América Latina, el sector de las energías renovables ha concentrado buena parte de los flujos de capitales ingresados a la región. En la última década, las inversiones extranjeras se han desplazado del sector de hidrocarburos hacia las energías renovables, y los proyectos vinculados a la producción de hidrógeno verde tienen importancia en dicho proceso. Con estas actividades se propone analizar en qué consiste la producción de hidrógeno verde, qué proyectos existen en la Argentina para su obtención y de qué manera contribuiría en la conformación de la matriz energética nacional. Asimismo, se busca alentar el análisis y la comprensión de fuentes de información cuantitativa a partir de los datos estadísticos representados en un gráfico.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: Inversiones extranjeras y sector energético

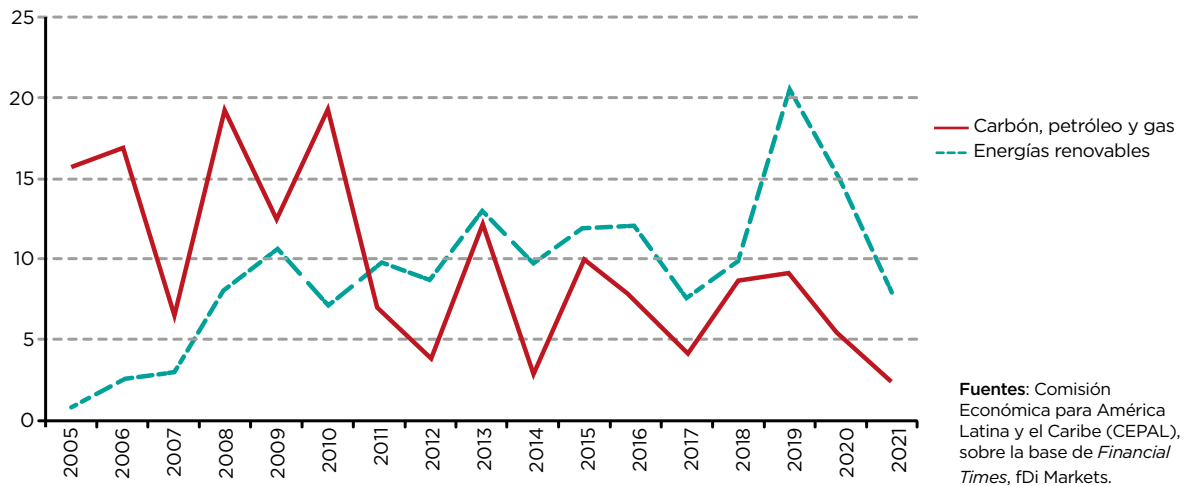
- a. En grupos de tres o cuatro integrantes, lean la fuente y respondan por escrito.
- ¿Qué transformaciones se indican para las inversiones destinadas al sector energético?
 - ¿Qué tipo de proyectos atraen estos capitales extranjeros?
 - ¿Qué tipo de fuentes se utilizaron para la construcción del gráfico? ¿Cuál es el origen de los datos?

Las inversiones extranjeras directas orientadas al sector energético en América Latina

Tradicionalmente, la extracción de combustibles fósiles atrajo la inversión de empresas transnacionales en América Latina y el Caribe. En la última década, los inversionistas se han visto atraídos por el potencial de la llamada exploración no convencional de hidrocarburos en la región, especialmente relacionada con los descubrimientos en los yacimientos del presal en el Brasil, los bloques de aguas profundas en Guyana y las reservas de esquisto de Vaca Muerta en la Argentina. (...) Sin embargo, en el camino hacia una transición verde, la demanda de combustibles fósiles es cuestionada. La trayectoria de las emisiones asociadas al uso de combustibles fósiles necesaria para cumplir el Acuerdo de París y los objetivos de “cero neto en emisiones” en 2050 exigen que la demanda de petróleo se reduzca de 90 millones de barriles diarios en 2020 a 24 millones de barriles diarios en 2050. (...)

En una mirada a futuro, América Latina presenta condiciones para convertirse en un polo mundial de energías renovables, con énfasis en el potencial de desarrollo de tecnologías como el hidrógeno verde (CEPAL, 2021), y está recibiendo inversiones en el sector. El interés de los inversionistas internacionales en la región está presente: desde 2005, se han anunciado más de 158.000 millones de dólares en proyectos de inversión extranjera directa (IED) en energías renovables. (...) Desde 2011 el monto de los anuncios en proyectos de energías renovables ha superado al de los hidrocarburos.

América Latina y el Caribe: anuncios de proyectos de inversión extranjera directa (IED), por sectores seleccionados. 2005-2021. (En miles de millones de dólares)



CEPAL (2022). *La Inversión Extranjera Directa en América Latina y el Caribe, 2022* (LC/PUB.2022/12-P), Santiago, págs. 33 y 34.

- b.** Observen la entrevista a Adriana Serquis, especialista de la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA), en [“Argentina exportará hidrógeno verde”](#), y debatan en el grupo.
- ¿Cómo se obtiene el hidrógeno y en qué se diferencian el hidrógeno gris, azul, rosa y verde?
 - ¿Qué importancia tiene el almacenamiento para la obtención de hidrógeno verde?
- c.** Lean el texto [“Los hidrocarburos son nuestra principal fuente de energía”](#) en el sitio Energías de mi país, y expliquen el concepto de *matriz energética*, detallando su composición. Charlen en el grupo sobre la importancia que tienen las energías renovables en la matriz actual y cómo podría contribuir la producción de hidrógeno verde a su composición en el futuro.
- d.** Lean el artículo periodístico [Argentina firma convenio para proyecto de hidrógeno verde](#) y respondan por escrito.
- ¿De qué origen es la empresa que invertirá en la producción de hidrógeno verde en la Argentina?
 - ¿Cuál será la inversión requerida para poner en funcionamiento el proyecto?
 - ¿En qué lugar se instalará y qué recurso se extraía antiguamente en la zona?

Para pensar

**Para pensar la producción de conocimiento en Ciencias Sociales y Humanidades, les proponemos:**

Realizar una ficha con todas las fuentes de información utilizadas para analizar los temas del eje “Configuraciones territoriales y temáticas ambientales”. Tengan en cuenta las siguientes categorías para elaborar la ficha y otras que consideren relevantes: tipo de fuente, quién la produce, año y qué información permite obtener.

Eje 2. Identidades y culturas

Orientaciones para docentes

La “[Sección 3. Cultura y política en Latinoamérica](#)” introduce a los/as estudiantes en los conflictos políticos e ideológicos de la Guerra Fría y cómo estos impactaron en América Latina. La primera fuente analizada permite comprender esta “división” que se dio en el mundo y la centralidad que tanto los Estados Unidos como la Unión Soviética tomaron a partir de entonces en la política mundial. Es relevante remarcar que, a pesar de considerarse una guerra, los enfrentamientos no fueron directos, sino que se desarrollaron en los países satélites.

La segunda actividad centra la mirada en América Latina. Por un lado, se plantean los objetivos de los Estados Unidos para la región y, además, los diferentes movimientos en Latinoamérica con un proyecto económico propio y acorde al pensamiento político y cultural que inauguró un período muy rico de reflexión con expresiones variadas en los años 60.

En esta sección se utilizan fuentes secundarias, como el libro *Historia de América en los siglos XIX y XX* y el artículo “Los años 60 y el tema de la dependencia”, y primarias, como la Declaración a los Pueblos de América, para obtener información y desarrollar un análisis en profundidad del tema.

La “[Sección 4. La juventud, un nuevo actor en la escena social](#)” propone que los/as estudiantes analicen diferentes fuentes de información para comprender las características de la juventud en los años 60 y 70: artículos periodísticos y de especialistas, canciones de la época y fotografías, entre otras. Estas fuentes primarias y secundarias favorecen el acercamiento a una realidad ya lejana para nuestros/as estudiantes. Se sugiere volver continuamente sobre los tipos de fuentes y metodologías que se analizaron en el Módulo introductorio, a fin de enriquecer la clasificación pro-



puesta, establecer relaciones y contestar las preguntas planteadas. Escuchar la canción sugerida de Pedro y Pablo y analizar cómo ellos mismos se describen ayudará al grupo a construir preguntas acerca de la experiencia de ser joven en distintos tiempos históricos. Esto ayudará al grupo de estudiantes a reconocer algunas características de la juventud que en muchos casos pueden sentir como propias, y otras que ya no forman parte de su identidad como grupo. Se sugiere reflexionar sobre las siguientes cuestiones: ¿Cómo expresaban sus sentimientos estos cantautores? ¿Qué hay de diferente en esta música? ¿Qué características tiene el rock a diferencia de la música que escuchan diariamente? ¿Sienten que la música que escuchan transmite lo que la juventud de ese momento sentía sobre lo que vivía?

Finalmente, la [“Sección 5. Arte y política: entre la vanguardia y la acción política”](#) posibilita pensar el campo del arte como un lugar de producción de conocimiento, de reflexión y acción en el campo social, que especialmente se podrá observar con los movimientos artísticos de los años 60, donde el pensamiento social y cultural estaba atravesado por la idea de cambio.

Contenidos y alcances

Contenidos	Alcances
Historia de los movimientos culturales latinoamericanos contemporáneos.	La vanguardia en el arte en los años 60 y 70. Movimientos culturales.
La conformación histórica de las culturas y sus rasgos específicos en la actualidad argentina y latinoamericana.	La conformación de las identidades juveniles. Consumos culturales, militancia política, liberación femenina.

Sección 3. Cultura y política en Latinoamérica

En el marco de la Guerra Fría, Latinoamérica se encontró con diferentes opciones ideológicas, económicas y culturales. Diversas problemáticas propias de la zona, como desigualdad, autoritarismo y proyectos económicos, entre muchas otras, cobraron importancia en discusiones entre grupos de intelectuales y entre la población en general. En esta sección, a partir de fuentes primarias y secundarias, analizaremos algunas de esas discusiones.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: La Guerra Fría y sus implicancias en Latinoamérica

Para comprender qué estaba pasando en Latinoamérica a mediados del siglo XX, es importante que conozcamos el contexto en que se desarrollaron las diversas manifestaciones políticas y culturales.

- a. La mitad del siglo XX estuvo marcada por una lucha ideológica conocida como *Guerra Fría*. Lean la siguiente fuente y resuelvan las consignas.
- Caractericen la ideología de cada uno de los bloques que componen la Guerra Fría y quién los lidera.
 - ¿Qué papel tiene América Latina en esta guerra? ¿Cuál es la política que los Estados Unidos toma respecto del adoctrinamiento de esta zona?
 - ¿Qué tipo de fuente es este libro de las/os historiadoras/es Gaggero, Garro y Mantiñan? ¿Por qué?

La Guerra Fría fue un estado de tensión permanente, primero entre dos potencias, los Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, y luego, entre los dos bloques liderados por ellas, que no provocó un conflicto directo debido al peligro de la destrucción mutua por la utilización de armas nucleares. Estaba motivada por ambiciones e intereses contrapuestos, por el choque de dos ideologías con pretensiones hegemónicas. Solamente el equilibrio del terror atómico permitió la existencia de un armisticio que no excluía la guerra fuera del enfrentamiento mutuo.

Se caracteriza por seis aspectos:

1. elevada concentración militar en ambos bloques;
2. intensa campaña propagandística en contra del otro;
3. rechazo de forma general del compromiso y la negociación, sustituidos por la polémica y la denuncia;
4. conflicto entre capitalismo y socialismo, que tuvo su expresión en situaciones revolucionarias en el tercer mundo;
5. ejercicio de una política de represión y persecución de aquellos sospechosos de colaborar o simpatizar con el enemigo;
6. confrontación Este-Oeste que se impuso sobre cualquier otro aspecto de las relaciones internacionales. (...)

La Revolución Cubana introdujo la Guerra Fría en el hemisferio. Entonces, el gobierno de los Estados Unidos creó, en 1961, en Panamá, una serie de establecimientos militares con el objeto de entrenar a los ejércitos continentales en la guerra antiguerrillera, el más conocido de los cuales es la Escuela de las Américas de Fort Gulick, por la que pasaron cientos de oficiales de las fuer-

zas armadas latinoamericanas, y acostumbró a invitar a otros tantos a realizar cursos en ciertos establecimientos en los Estados Unidos. (...) La guerra sería una guerra contra el comunismo internacional y se libraría en todos los frentes: político, militar, económico e ideológico.

Gaggero, H.; Garro, A. y Mantiñan S. (2004). *Historia de América en los siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Aique. Págs. 227-230.

- b.** En esos años, América Latina tuvo diferentes movimientos en busca de un cambio económico y social. Es posible identificar y analizar distintos planteos, el primero, establecido desde los Estados Unidos y el segundo, pensado desde Latinoamérica. Lean la declaración y contesten las siguientes preguntas.
- ¿Cuál es el objetivo que se establece en esta declaración y en qué van a trabajar principalmente los países firmantes?
 - ¿Cuál es el papel de los Estados Unidos en esta alianza? Relacionen este punto con lo visto en la actividad anterior.
 - ¿Qué tipo de fuente es esta declaración? ¿Por qué?

Declaración a los Pueblos de América

Reunidos en Punta del Este, inspirados en los principios consagrados en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, en la Operación Panamericana y en el Acta de Bogotá, los representantes de las repúblicas americanas acuerdan entre sí constituir la Alianza para el Progreso en un vasto esfuerzo para procurar una vida mejor a todos los habitantes del Continente.

Esta Alianza se funda en el principio de que al amparo de la libertad y mediante las instituciones de la democracia representativa, es como mejor se satisfacen, entre otros anhelos, los de trabajo, techo y tierra, escuela y salud. No hay ni puede haber sistema que garantice verdadero progreso si no proporciona las oportunidades para que se afirme la dignidad de la persona que es fundamento de nuestra civilización.

En consecuencia

Los países signatarios en uso de su soberanía se comprometen durante los próximos años a:

Perfeccionar y fortalecer las instituciones democráticas en aplicación del principio de autodeterminación de los pueblos.

Acelerar el desarrollo económico y social, a fin de conseguir un aumento sustancial y sostenido del ingreso por habitante, para acercar en el menor

tiempo posible, el nivel de vida de los países latinoamericanos al de los países industrializados.

Ejecutar programas de vivienda en la ciudad y en el campo para proporcionar casa decorosa a los habitantes de América.

Impulsar, dentro de las particularidades de cada país, programas de reforma agraria integral orientada a la efectiva transformación, donde así se requiera, de las estructuras e injustos sistemas de tenencia y explotación de la tierra, con miras a sustituir el régimen del latifundio y minifundio por un sistema justo de propiedad, de tal manera que, mediante el complemento del crédito oportuno y adecuado, la asistencia técnica y la comercialización y distribución de los productos, la tierra constituya para el hombre que la trabaja base de su estabilidad económica, fundamento de su progresivo bienestar y garantía de su libertad y dignidad.

Asegurar a los trabajadores una justa remuneración y adecuadas condiciones de trabajo: establecer eficientes sistemas de relaciones obrero-patronales y procedimientos de consulta y colaboración entre las autoridades, las asociaciones patronales y las organizaciones de trabajadores para el desarrollo económico y social.

Acabar con el analfabetismo; extender, en el plazo más corto, los beneficios de la enseñanza elemental o primaria a toda persona latinoamericana y ampliar, en vasta escala, las oportunidades de educación secundaria, técnica y superior.

Desarrollar programas de salubridad e higiene con miras a prevenir las enfermedades, luchar contra las epidemias, y defender, en suma, el potencial humano. (...)

Los Estados Unidos, por su parte, se comprometen a ofrecer su cooperación financiera y técnica para alcanzar los fines de la Alianza para el Progreso. A tal efecto, proporcionarán la mayor parte del financiamiento de por lo menos veinte mil millones de dólares, principalmente fondos públicos, que América Latina requiere de todas las fuentes externas durante la próxima década para completar sus propios esfuerzos. (...)

Los Estados Unidos tienen la intención de que los préstamos para el desarrollo sean a largo plazo y, cuando fuese apropiado, se extiendan hasta cincuenta años, a interés en general muy bajo o sin interés de acuerdo con los casos.

Memoria política de México. [“Declaración a los Pueblos de América”](#).

Actividad 2: Posibles respuestas a la dependencia

- a. Analicen el siguiente artículo sobre la teoría de la dependencia y contesten estas preguntas.
- ¿Qué transformaciones se dan dentro de la Iglesia católica?
 - ¿Qué nuevos movimientos se dan en la literatura? ¿Quiénes son sus principales exponentes y qué temas nuevos tratan?
 - ¿Cómo se ve esta nueva mirada en el *cinema-novo* brasileño?
 - ¿Qué plantea el desarrollismo y con qué obstáculos se encuentra?

El tema de la dependencia surge en medio de una experiencia política extraordinariamente compleja, en donde abundan conflictos y frustraciones, pero también momentos de expectativas y esperanzas. Formalmente, los distintos ensayos y estudios sobre la dependencia se inscribían en la llamada *teoría del desarrollo* y eran polémicos con planteamientos que hasta ese entonces habían estado muy en boga. Lo que los dependentistas plantearon era que las opciones económicas distaban mucho de ser neutrales y que tenían claro significado político; que podían beneficiar a algunos y afectar negativamente a otros. En suma, el problema del desarrollo era un problema de poder, pero si a veces no era tan difícil definir el rasgo del poder existente, más complicado era definir el carácter del poder posible, y aquí, a menudo, la pugna se instaló al interior de los propios *dependentistas*. (...)

En el plano ideológico general en los años 60 se producían transformaciones significativas; ilustrativo es lo que ocurrió en la Iglesia católica. Las nuevas orientaciones *progresistas* de la Iglesia generaron grupos cuyo lenguaje y preocupaciones no diferían ya tanto de la izquierda tradicional, incluso surgieron personajes como Camilo Torres y, en algunos países, grupos de estudiantes de izquierda católica se transformaron en movimientos políticos juveniles de proyección nacional; como fue el caso de Acción Popular en Brasil en los años pre 1964. (...)

Tan ilustrativas como las ideologías políticas lo son para el contexto en que se sitúa la temática de la dependencia, lo son también algunas manifestaciones culturales de los años 60, por ejemplo, la literatura. Son los años en que se difunden Sabato, Cortázar, Onetti, Benedetti, Vargas Llosa, García Márquez y tantos otros que harían una larga lista. (...) Para varios críticos de la literatura latinoamericana, la nueva novela es, también, expresiva de una nueva forma de conciencia; donde el tema común a casi todos es el de desentrañar qué es la realidad latinoamericana, pero, se trata de una realidad que no es ajena a la conciencia de sí mismo. (...)

No son ajenas a este clima otras manifestaciones culturales y, quizás en algún momento, sería el caso de hacer una consideración detenida de lo que

significó el *cinema-novo* brasileño. Como algunos de sus críticos han señalado, no estuvo exento de una cierta simplificación en el plano ideológico. A menudo solo aparecían dos grandes tipos: los pobres y los ricos, estos últimos depravados y ociosos. Lo que primaba era un juicio moral de condena al *burgués*, los personajes de clase media —cuando los hay— son personajes oscilantes entre dos polos, la revolución, encarnada por los pobres, y el *statu quo* de la burguesía decadente. (...)

El *desarrollismo* de los años 50 y 60 había intentado conjugar dos dimensiones: el impulso a procesos de modernización con propuestas políticas y económicas de un cierto nacionalismo. No obstante, conjugar las dos dimensiones no era tarea fácil, una serie de hechos conspiraban contra esa posibilidad. El propio proceso de cambios actuaba a veces en sentido contrario al esperado. Por ejemplo, el desarrollo industrial, que se había concebido como la oportunidad de creación de una industria nacional, al hacerse más complejo implicaba mayor dependencia tecnológica, necesidad de insumos externos y muy a menudo financiamiento extranjero. Además, se estaba produciendo un movimiento internacional de capitales en donde hubo una cierta transferencia desde el centro a la periferia. El hecho significativo era que las propias corporaciones industriales internacionales actuaron como inversores. La asociación entre empresarios extranjeros y nacionales pasó a acentuarse.

Faletto, E. (1998). [Los años 60 y el tema de la dependencia](#). *Estudios Avanzados* 12(33).

Sección 4. La juventud, un nuevo actor en la escena social

Como señalan diversos especialistas en ciencias sociales y humanidades, antes que un estadio biológico, la juventud es una categoría sociocultural que surgió de la mano de procesos sociales, como la cultura del consumo y la expansión de la escolarización, ampliada en la Argentina a partir del primer gobierno de Perón. Después de la posguerra, la juventud fue un nuevo actor social marcado especialmente por los consumos culturales. Posteriormente, en los años 60, este concepto estuvo atravesado por los movimientos sociales y políticos transformadores que surgieron en ese período y que convirtieron a la juventud en un actor político central. La investigadora Valeria Manzano señala que, en la medida en que la autoridad atribuida al pasado y a la tradición se erosionaba, la juventud ganó relevancia y devino una categoría central sobre la cual diversos actores proyectaban sus temores y esperanzas en torno a la posibilidad de cambio social, cultural o político (Manzano, 2010 y 2011).



Actividades para estudiantes

Actividad 1: La conformación de la juventud

- a. Lean el siguiente [reportaje a Valeria Manzano](#), cuyo tema de estudio es la conformación de la juventud como grupo social con intereses, demandas e incidencia propia en la sociedad. Luego, respondan estas preguntas.
- ¿A qué llama la autora “la era de la juventud”?
 - ¿Por qué son tan importantes las décadas de los 60 y 70 para hablar de juventud?
 - ¿Qué procesos sociales y políticos atraviesan la juventud de esa época?

Actividad 2: Canciones que cuentan sobre una época

- a. Escuchen la canción [“Yo vivo en esta ciudad”](#), perteneciente al álbum de 1970 que lleva el mismo nombre, del dúo Pedro y Pablo, compuesta por Miguel Cantilo y Jorge Durietz. Lean cómo se presentaron los artistas en su álbum y miren la fotografía, para luego caracterizar los siguientes ejes:
- Gente de la ciudad.
 - Mujeres.
 - Jóvenes (cómo se sienten los cantantes).
 - Rebelión.

Presentación del álbum *Yo vivo en esta ciudad*

Yo tengo veinte años, nueve hermanos, dos guitarras y una melena. Canto, leo, escribo; soy de escorpio, de River, de Los Beatles, de Cortázar y de Piazzolla. Yo me llamo Pedro pero me llamo Miguel.

Yo tengo veinte años, estoy en la colimba y estudio arquitectura. Soy Pablo, soy Jorge. Primera guitarra y primera vez que grabo un LP. Soy otro habitante del mundo y también soy de escorpio.



Citado en [agendacoop](#) (17 de octubre de 2020). [A 50 años de “Yo vivo en esta ciudad”, de Pedro y Pablo](#). Agenda Sur.

Para seguir aprendiendo



Busquen una canción que les parezca representativa de alguna de las variadas identidades juveniles en el presente. Pueden elegir una que los/as identifique. Luego, describan cómo estaría conformada esta identidad juvenil partiendo de la idea de que siempre las identidades juveniles son diversas.

Actividad 3: Cambio en los roles de género

- a. La expansión cultural de la época fue acompañada por una gran innovación, renovación y crecimiento de la industria editorial. Entre la diversificación de las ofertas, las revistas tuvieron un papel central. Por ejemplo, en 1958 la venta de revistas superó los cinco millones de ejemplares al mes. Los temas que trataban eran variados: actualidad, política y cultura, entre otros. La revista *Claudia*, publicada por Editorial Abril desde 1957 hasta 1976, fue una de las revistas que las mujeres de la época leían. Por eso, podemos encontrar en sus artículos preocupaciones y debates del momento. Lean la fuente y luego resuelvan las consignas.
- ¿Qué ofrecía de diferente la revista *Claudia* al público femenino?
 - Caractericen el modelo de mujer que proponía la revista.
 - ¿Qué temas disruptivos para la época trató la revista?
 - Busquen cuáles fueron los gobiernos de esta época y establezcan cuáles fueron democráticos y cuáles no. Piensen con sus compañeros/as: ¿era posible la libre expresión en todos esos momentos? ¿Cómo podría afectar esto a las líneas editoriales?
 - ¿Qué cambios se produjeron en la revista a mediados de los años 60?

La revista ofreció a las lectoras la posibilidad de comprar una publicación argentina que les otorgaba la ilusión de estar al día con lo que sucedía en las grandes capitales del mundo, como sucedía con las mujeres de la alta sociedad argentina, sin exigirles gastar en un viaje, dominar otro idioma, ni tampoco invertir en una revista importada. Estas características, presentes desde un comienzo, mostraban que la editorial apuntaba a un público de mujeres inquietas a las que les ofrecía distinguirse mediante el consumo, el gusto estético y la apertura cultural. Pero, simultáneamente, la revista se proponía educar a ese público, ofreciéndole vías para conocer y sumarse a esas tendencias.

Las imágenes de las modelos, que inicialmente provenían de Europa, estaban en consonancia con esta renovación gráfica. Según puede verse en un ejemplar de 1958, ellas usaban melenas livianas, cabelleras cortas, siluetas delgadas, poses descontracturadas y podían tener un cigarrillo entre los labios. (...)

Por un lado, *Claudia* naturalizaba la condición femenina en términos de esposa, madre y ama de casa. (...) Por el otro lado, *Claudia* ofrecía simultáneamente a esas mismas lectoras un amplio panorama del mundo no doméstico donde no faltaban elogios a mujeres intelectuales como Simone de Beauvoir, reportajes sobre la discriminación salarial y profesional de las mujeres y reseñas de películas como *Hiroshima mon amour*. Con mucha frecuencia, las convenciones contrarias a los mandatos domésticos remitían a

estándares extranjeros que podían considerarse excentricidades curiosas válidas en otras latitudes o en los círculos más ilustrados de la Argentina.

La duplicidad no era casual. Por el contrario, fue una de las características más definidas de la retórica de la revista. Cada página expresaba la intención de traspasar los límites de lo aceptado y, simultáneamente, de mantenerse dentro de los cánones instituidos. (...)

A mediados de los años sesenta el mercado de revistas resultaba cada vez más competitivo y especializado. (...) Las notas se hicieron más largas y la doble columna se combinó con la división cuádruple que la emparentaba con el estilo gráfico de los diarios. El contenido también se amplió: se hicieron más habituales las notas sobre las costumbres sociales, los reportajes periodísticos y los temas controvertidos como el divorcio, la educación sexual y las píldoras anticonceptivas. (...)

Todo indicaría que el modelo de la mujer independiente cuestionaba el proyecto vital de muchas de las lectoras de *Claudia*. No casualmente, las críticas a la mujer doméstica fueron afirmándose indirectamente de la postura editorial. Emergían de las opiniones de los entrevistados, de la cobertura de los patrones vigentes en el extranjero y en los círculos intelectuales locales, y eran contrabalanceadas cuidadosamente por otras opiniones que, sin ubicarse en las antípodas, rechazaban expresamente la impugnación corrosiva a la condición doméstica femenina. Sin embargo, las posiciones moderadas mostraban que el eje de disputa estaba situado en el campo del nuevo modelo. No desacreditaban el valor de la libertad, la independencia o la emancipación sino que intervenían sobre qué significaban estos conceptos.

Cosse, I. (2011). [Claudia: la revista de la mujer moderna en la Argentina de los años sesenta \(1957-1973\)](#). *Mora* (Buenos Aires), 17(1).

- b.** En grupos, lean los datos obtenidos a partir de una investigación de la Universidad de Buenos Aires sobre sus graduados/as. Luego, vean el capítulo [Sociedad y Cultura de los años 60](#) de la serie *Historia de un país*, de Canal Encuentro, entre los minutos 14:00 y 15:32. Finalmente, respondan estas preguntas.
- ¿De qué manera estos datos nos ayudan a comprender el cuestionamiento a los roles de género que tuvieron lugar en los años 60? ¿Cómo se reflejan estos cambios teniendo en cuenta el video?
 - Según las estadísticas de egreso de universitarios/as en la Universidad de Buenos Aires, ¿qué cambios se vieron entre las décadas del 40 y del 60 en la composición de los/as egresados/as?

En 1936 se graduaba una mujer por cada ocho varones.
En 1951 se graduaba una mujer por cada cuatro varones.
En 1966 se graduaba una mujer por cada dos varones.
En 1981 se graduaba una mujer por cada varón.

Bonder G. (1994). [Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades](#). *Revista Iberoamericana de Educación* (6).

Sección 5. Arte y política: entre la vanguardia y la acción política

En los años 60, el espacio público se vio colmado de jóvenes, estudiantes y trabajadores/as que, como actores políticos, cuestionaron las relaciones de poder en distintos ámbitos. Esta nueva posición les permitía renegociar la forma en que se ejercía la autoridad. Los cuestionamientos se trasladaron también al campo de las artes. Los colectivos artísticos se constituyen como comunidad que se encuentra por fuera de las representaciones institucionales tradicionales y van a estar profundamente atravesados por el contexto social y político de la época. El arte político (arte como denuncia) potenció esta nueva forma de creación artística colectiva con visibilidad en el espacio público.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: La cultura como resistencia

El país estaba siendo atravesado por la dictadura de Onganía y las intervenciones constantes que se realizaban en las diferentes instituciones del campo artístico, entre ellas, el Salón Nacional. En ese contexto, el Instituto Di Tella fue el centro de la denominada *vanguardia* en el arte.

- a. En grupos, observen el video [Efemérides - Instituto Di Tella](#) e intercambien y anoten sus reflexiones a partir de las siguientes preguntas.
- ¿Cuál era el propósito de esta institución?
 - ¿Qué tipos de lenguajes artísticos se mencionan?
 - ¿Por qué se llama *vanguardia* a este movimiento?
 - ¿En oposición a qué otra forma de concebir la cultura aparece?
 - ¿Qué aspectos de algunas obras que se mencionan les parecen disruptivos?

b. Observen el video [Experiencia '68: Una puerta a la vanguardia](#), donde se recoge el testimonio de diferentes personas que participaron de las experiencias del Instituto Di Tella. En especial, se reconstruye la censura de la obra *Baños*, de Roberto Plate, que formaba parte de la muestra colectiva Experiencia '68. A partir de las siguientes preguntas intercambien ideas y registren las reflexiones realizadas por el grupo.

- ¿Cómo definen los/as protagonistas al Instituto Di Tella?
- ¿Qué formas de la censura y la represión se pueden notar a partir de los testimonios?
- ¿Qué tipo de muestra es Experiencia '68?
- ¿Cómo reaccionan los/as artistas frente a la censura?
- ¿Les parece que algo similar podría ocurrir hoy? ¿Por qué?

Para profundizar y elaborar las reflexiones, los/as invitamos a buscar más información en internet sobre la muestra.

Para profundizar



[*Historias de la vanguardia plástica argentina y su relación con lo social \(formas de pensar una estética propia\)*](#) es un trabajo monográfico presentado en las II Jornadas de Historia del Arte realizadas en la Universidad de La Plata en 2004. Se trata de una ponencia, es decir, un trabajo para compartir y debatir en espacios académicos. Está realizado por dos historiadoras del arte, Micaela Fernández Darriba y Narina Gutiérrez, y brinda un acercamiento a los trabajos que realizan estudiantes y graduados en la universidad. Es una manera de acercarse al trabajo de las personas que estudian y hacen ciencias sociales.

Para pensar



Para pensar la producción de conocimiento en Ciencias Sociales y Humanidades, les proponemos:

Realizar una ficha con todas las fuentes de información utilizadas para analizar los temas del eje "Identidades y culturas". Tengan en cuenta las siguientes categorías para elaborar la ficha y otras que consideren relevantes: tipo de fuente, quién la produce, año y qué información permite obtener.

Eje 3. Temas, problemáticas y dinámicas de las sociedades y los Estados

Orientaciones para docentes

Las actividades que se proponen en este eje abordan problemáticas actuales y permanentes acerca de la relación entre Estado y sociedad. En este sentido, la pobreza y la desigualdad caracterizan las relaciones sociales en nuestro país y el continente, y son una preocupación constante en las ciencias sociales y las humanidades, que han elaborado conocimientos sobre la medición, las causas y sus efectos. En la [“Sección 6. La medición de la pobreza y la desigualdad en Latinoamérica”](#) se presentan estos problemas y se dan a conocer algunas herramientas metodológicas, indagando en documentos oficiales y de investigación periodística. Se espera que los/as estudiantes puedan enfocarse tanto en el problema que se trata como en la metodología de su medición, y comprendan la relación entre ambos aspectos.

La [“Sección 7. Los movimientos sociales y sus luchas: el caso del MOCASE”](#) aborda las luchas sociales y la gestión de los movimientos sociales en sus reivindicaciones frente al Estado como productores de significados, y su rol en la afirmación de las identidades de las mujeres, los pueblos originarios y las/os campesinas/os. El caso del MOCASE (Movimiento Campesino de Santiago del Estero) proporciona un recorrido con aristas políticas, identitarias, sociales, económicas, lingüísticas y de género que se unen en una trama compleja. Esta complejidad puede ser abordada realizando análisis y síntesis sucesivamente, enfocando en aspectos particulares y observando cómo cada acción se inserta en una estrategia de lucha al servicio de un modo de vivir.

Finalmente, la [“Sección 8. Internet y redes sociales en la construcción de poder”](#) aborda los discursos de odio, las noticias falsas y el uso de las redes sociales para la difusión de este tipo de mensajes que se han incrementado a partir de la pandemia y el aumento exponencial de la comunicación por medios virtuales. El anonimato y la viralidad que proponen las redes sociales son un campo propicio para la difusión de este tipo de mensajes. Para ello se presentan estas problemáticas, las preocupaciones y los esfuerzos que se realizan en el campo académico para construir herramientas metodológicas que permitan comprender y dimensionar este fenómeno. Es importante que los/as estudiantes puedan comprender el rol de las ciencias sociales en la comprensión de estos fenómenos, y la forma en que investigadores e investigadoras realizan sus aportes.

Contenidos y alcances

Contenidos	Alcances
La estructura de clases y la movilidad social en la Argentina.	Indicadores socioeconómicos: distribución del ingreso, nivel de ingreso de los hogares, las condiciones de la vivienda, nivel educativo, condición ocupacional.
El orden y el conflicto social.	Dinámica de la protesta social: la reacción y la resistencia.
Los Estados nacionales frente a los desafíos de la sociedad contemporánea.	El poder de los medios de comunicación y la discusión sobre su regulación.

Sección 6. La medición de la pobreza y la desigualdad en Latinoamérica

La pobreza y la desigualdad son marcas de la identidad latinoamericana. Con diferencias por regiones, países y también al interior de ellos, el género, la etnia, la edad y el lugar de residencia se convierten en desigualdades que privan a muchas personas del acceso a bienes y servicios necesarios para proyectar sus vidas con dignidad. En este trayecto nos proponemos conocer con mayor detalle cómo se expresa este fenómeno en nuestras sociedades, de qué manera lo abordan las ciencias sociales y las humanidades, y reflexionar sobre sus causas y consecuencias.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: ¿Qué significa ser pobre?

- En pequeños grupos, discutan cuándo puede considerarse a una persona como *pobre*. Luego, hagan una lista de cada una de las posiciones, intenten extraer de cada una cuál es el criterio que han tenido en cuenta para la definición y coloquen un ejemplo. Así, si la definición es “son pobres las personas que no tienen baño”, el criterio será “acceso a servicios sanitarios”. Vuelquen las ideas que conversaron en una tabla como la siguiente.

Participante	Definición	Criterio	Ejemplo

Luego, compartan las tablas elaboradas por todos los equipos e intenten agrupar las definiciones y criterios similares. Observen cuántas definiciones distintas han formulado. Realicen alguna hipótesis acerca de los resultados.

- b. En parejas, lean el siguiente texto. Luego, resuelvan estas consignas.
- Revisen las tablas que construyeron al inicio de la actividad. ¿Son similares a alguno de los criterios que se describen en el texto? Si hay similitudes, expliquen en qué consisten.
 - Señalen qué ventajas y desventajas tiene cada uno de los métodos (directo e indirecto, pobreza absoluta y relativa) que se mencionan en el texto.
 - Investiguen cuál es, en este momento, el ingreso necesario para considerar un hogar pobre o indigente.

La pobreza es, y ha sido por mucho tiempo, una temática central en el análisis de la situación social de los países. Esto ha llevado a que en muchos de ellos se encaren esfuerzos por delimitar el fenómeno de manera cuantitativa, a fin de poder analizar sus características y cambios en el tiempo, así como también para relacionarlo con otras variables relevantes del ámbito económico y social.

La pobreza, en tanto fenómeno multidimensional, es medida por métodos alternativos que dan cuenta de las distintas dimensiones que la caracterizan. Por una parte, el **método directo**, también conocido como *Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)*, consiste en identificar el conjunto de hogares que no pueden satisfacer alguna necesidad básica. Por otra parte, el **método indirecto**, también llamado el *enfoque del ingreso*, consiste en calcular el ingreso mínimo o línea de la pobreza (LP) por encima de la cual todas las necesidades básicas se satisfacen e identificar a aquellos hogares o personas cuyos ingresos se ubican por debajo de esa línea. El enfoque del ingreso es también el que cuenta con mayor tradición, ya que fue utilizado en Inglaterra y los Estados Unidos cuando se efectuaron los primeros intentos por medir la importancia y rasgos de la pobreza, que datan de fines del siglo XIX y de la primera parte del siguiente.

Este enfoque adopta diferentes criterios en términos de pobreza absoluta o relativa. El concepto de **pobreza absoluta** sostiene que existe un núcleo irreductible de privación absoluta y no satisfacerla revela una condición de pobreza en cualquier contexto. Este método es el más difundido. Países como Chile, México, Uruguay o Estados Unidos recurren a él como método oficial para los cálculos regulares de la magnitud de la pobreza. En el caso de Brasil no hay medición oficial. El concepto de **pobreza relativa** postula que las necesidades humanas no son fijas, y varían de acuerdo con los cam-

bios sociales y la oferta de productos en un contexto social determinado, dependiendo en última instancia del nivel de ingresos general. Este criterio de pobreza es el que utilizan los países de la Unión Europea, donde se considera pobres a aquellos cuyos ingresos están por debajo de la mitad del promedio de los ingresos de la Unión.

El INDEC utiliza para esas estimaciones el enfoque del ingreso, siguiendo el concepto de pobreza absoluta. De acuerdo con este método, **un hogar es considerado pobre si su ingreso (esto es, la suma de los ingresos que reciben todos los miembros del hogar) resulta menor que la línea de pobreza.** Este último es un concepto normativo, pues representa el valor de todos los bienes y servicios que se consideran necesarios para que el hogar satisfaga las necesidades básicas. La idea sobre la que se sustenta el enfoque es evaluar si los recursos con los que cuenta el hogar le permiten solventar un presupuesto que refleje la adquisición de aquellos bienes y servicios que posibiliten a sus miembros convivir dignamente en sociedad y desarrollarse personalmente.

Con ello se contemplan los distintos requerimientos que tienen hogares con tamaños diversos y personas que difieren en esos atributos. El punto de partida de dicha metodología es el cómputo del valor de la Canasta Básica de Alimentos, conjunto de bienes que satisfacen las necesidades nutricionales y toma en cuenta los hábitos de consumo predominantes. El valor monetario de esta canasta corresponde a la Línea de Indigencia. Para determinar dicha Canasta, se consideran inicialmente los valores recomendados por los nutricionistas respecto de las cantidades mínimas de calorías y otros nutrientes —por ejemplo, proteínas, hierro o ciertas vitaminas— que requieren personas de distinto género y edad, y que realizan actividades de diferente intensidad.

Dirección Nacional de Encuestas de Hogares del INDEC. [Acerca del método utilizado para la medición de la pobreza en Argentina](#). (Adaptación).

Actividad 2: La desigualdad se puede medir

- a. En parejas, lean la noticia [“Por qué América Latina es «la región más desigual del planeta»”](#) y respondan.
 - ¿Qué criterios se utilizan para medir la desigualdad? Realicen una lista con las causas de desigualdad que se mencionan en el texto.
 - Investiguen qué es el índice de Gini y cómo ha evolucionado en nuestro país en los últimos años. ¿Indica aumento o disminución de la desigualdad?

- b. A partir de la lectura del texto y la investigación realizada, ¿qué tipo de medidas consideran que disminuirían la desigualdad en nuestro país? Intenten hacer un listado leyendo nuevamente las causas de desigualdad que se mencionan.

Sección 7. Los movimientos sociales y sus luchas: el caso del MOCASE

Los movimientos sociales en nuestro país son el vehículo que permite expresar y llevar adelante en el campo de lo público diversos tipos de demandas ciudadanas. En muchos casos son la voz de colectivos que no encuentran representación política para sus demandas en las estructuras tradicionales de la democracia representativa, y a su vez, constituyen instancias de organización de los recursos comunitarios y de reivindicación y afirmación de identidades de estos colectivos. Por otra parte, muestran de qué modo las identidades comunitarias reclaman su reconocimiento al Estado, poniendo en jaque su capacidad de arbitrar los conflictos y haciendo evidentes sus contradicciones. El caso del MOCASE, que se propone conocer en las siguientes actividades, refleja estas características, desde la urgencia que generó su creación, hasta la definición programática actual con un alcance mucho más amplio y rico, que se expresa en acciones culturales, educativas y comunicativas, entre otras.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: El MOCASE y la lucha por la tierra

- a. En pequeños grupos, observen la [entrevista realizada a la lideresa campesina Deolinda Carrizo](#) en la serie *Historias debidas* de Canal Encuentro desde el comienzo hasta el minuto 12:24 y desde el minuto 21:51 hasta el 24:50.
- ¿Conocían los problemas que el cultivo de la soja trajo a estas familias? ¿Alguno de los problemas que se mencionan les resulta conocido?
 - ¿Qué reivindicaciones lleva adelante el movimiento? ¿Cuál es su importancia para las familias campesinas de la provincia?
- b. Busquen en internet noticias referidas a los reclamos de esta comunidad. ¿Encontraron alguna? ¿Qué medios de comunicación las publican? ¿Cómo describen el conflicto?

Actividad 2: La gestión de los movimientos sociales

- a. Lean la nota periodística [“El Mocase, un hito en la defensa de la tierra”](#) e identifiquen las partes que consideren más relevantes.

- b. Escuchen el podcast [Unificación del MOCASE](#).
- c. A partir de las fuentes analizadas, elaboren un texto argumentativo que explique de qué modo se organiza la toma de decisiones en el movimiento y qué conflictos se suscitaron en este caso. El texto debe incluir argumentos a favor y en contra de cada una de las posiciones.

Actividad 3: El proyecto social

- a. Observen el video de la entrevista realizada a la lideresa campesina Deolinda Carrizo de la **actividad 1** desde el minuto 47:15 hasta el 50:48. Registren las ideas principales que aparecen en la entrevista.
- b. Lean la nota [“En Santiago del Estero se levanta la primera universidad campesina, UNICAM SURI – MOCASE VC”](#) y respondan en grupo las siguientes preguntas.
- ¿Con qué propósitos les parece que un movimiento campesino puede crear una radio y una universidad? ¿Qué dicen los/as protagonistas al respecto?
 - ¿Qué tipo de cursos se dictan? ¿Qué caracteriza a las temáticas que se abordan? ¿Qué diferencias tiene con otras universidades?
- c. En una parte de la entrevista se menciona la siguiente frase de Paulo Freire, un pedagogo que dio sustento a la educación popular: “La mente piensa lo que los pies pisan”. ¿Cómo se relaciona con el proyecto de la Universidad y del MOCASE?

Sección 8. Internet y redes sociales en la construcción de poder

El mayor acceso a los circuitos de creación de noticias, la mayor facilidad para expresar comentarios y otras ventajas que trajo internet han tenido como contrapartida la difusión de noticias falsas y discursos de odio, y el uso de estrategias de desinformación por parte de grupos que aprovechan la libertad de expresión para difundir mensajes falsos o dañosos. Ello atenta contra el derecho humano a la información, ataca la autonomía de las personas porque no les permite tomar decisiones basadas en información confiable, y conspira contra la democracia en tanto que la actividad política se ve dificultada y empañada por este tipo de comunicación.



Actividades para estudiantes

Actividad 1: Fake news y pandemia

- a. En pequeños grupos, lean el documento [Entender la infodemia y la desinformación en la lucha contra la COVID-19](#) sobre la circulación de información durante la pandemia.
- b. Busquen en redes sociales informaciones falsas como las que se mencionan en el informe y piensen algunas recomendaciones. Luego, elaboren un folleto informativo con tres recomendaciones dirigidas a lectores/as y espectadores/as para no caer en la infodemia.

Actividad 2: La construcción de las noticias

Los medios de comunicación elaboran de un modo intencionado las noticias que difunden, atendiendo a motivaciones diversas, como el enfoque editorial del medio, el interés que puede despertar en el público y la intención de instalar u ocultar temas sensibles en la opinión pública. De este modo, seleccionan noticias para difundir, dejan de tratar otras, asignan más o menos tiempo a cada una, vinculan noticias entre sí, comentan y les otorgan sentidos a los hechos. De este modo, su tarea dista de ser neutral y se guía por criterios que, en algunos casos, pueden obstaculizar el derecho de las personas a recibir información, el cual es clave para tomar decisiones en la vida pública y privada.

La Defensoría del Público es un organismo creado por la ley 26.522 en 2009 cuya función es elaborar recomendaciones para proteger el derecho a la información y prevenir y subsanar situaciones de vulneración de derechos a través de los medios de comunicación. Para cumplir esta misión, entre otras actividades, elabora un informe anual sobre el modo en que los medios de comunicación abordan las noticias. Así, busca poner en evidencia los enfoques ocultos, los sesgos comunicativos y los verdaderos discursos de los medios de comunicación, que son difíciles de advertir para el público, y generar recomendaciones para hacer efectivo el derecho a ser informado/a.

- a. Lean el índice del documento [Qué es noticia para los noticieros](#). Luego, lean el tópico “Policiales e «inseguridad»” y seleccionen su análisis cuantitativo y cualitativo. Respondan en parejas y por escrito.
 - ¿Qué tipo de información aporta cada análisis? Expliquen el modo en que se construyen los datos en ambos casos.
 - ¿Qué tipo de enfoque prevalece en este tipo de noticias? Intenten relacionar con lo que aprendieron sobre identidades juveniles. ¿Qué mirada de la juventud se transmite en estas noticias?

Actividad 3: Debate sobre discursos de odio y su regulación

- a. Observen el video [Discursos de odio: el laboratorio](#) y respondan.
- ¿Reconocen alguna situación como las que se describen en el video sobre la propagación de los discursos de odio en las redes sociales? Hagan una lista de comentarios, posteos o intervenciones que repliquen discursos de odio.
 - ¿Qué profesiones se dedican al estudio de esta problemática? ¿Para qué sirve el índice que mencionan?
- b. Debatan sobre la posibilidad de regular los discursos de odio, teniendo en cuenta lo trabajado en relación con la censura. El debate se organizará en torno a la siguiente pregunta: ¿Es necesario establecer leyes sobre los mensajes de los medios de comunicación?

Para seguir aprendiendo



En el sitio web de la Defensoría del Público hay un enlace para realizar reclamos. Rastreen en la programación de los medios de comunicación, incluyendo los espacios publicitarios, emisiones que pueden dar lugar a una comunicación a este organismo. Escriban el reclamo en una extensión máxima de una carilla, explicando el contenido sobre el cual reclaman, el motivo del reclamo y expliquen qué tipo de medida le solicitan al organismo.

Luego, cuando se encuentren con el grupo, compartan y comenten cada una de las producciones. Pongan atención al lenguaje utilizado, el tipo de hecho que motivó la denuncia y los argumentos que se utilizan.

Para pensar



Para pensar la producción de conocimiento en Ciencias Sociales y Humanidades, les proponemos:

Realizar una ficha con todas las fuentes de información utilizadas para analizar los temas del eje “Temas, problemáticas y dinámicas de las sociedades y los Estados”. Tengan en cuenta las siguientes categorías para elaborar la ficha y otras que consideren relevantes: tipo de fuente, quién la produce, año y qué información permite obtener.

Módulo de recapitulación y cierre

Orientaciones para la evaluación

La evaluación se realiza a lo largo de todo el recorrido a partir de las actividades de cada sección propuestas a los/as estudiantes. Las producciones individuales y grupales, orales y escritas, que allí se plantean ofrecen información valiosa para evaluar la marcha de los aprendizajes.

La evaluación debe entenderse como participativa, formativa e integradora, grupal e individual. En tal sentido, es recomendable que cada docente establezca pausas que permitan registrar el proceso de construcción de los conocimientos. Se espera, entonces, que se realice una retroalimentación, es decir, que los/as estudiantes den cuenta de los logros alcanzados y los desafíos encontrados por lo menos al finalizar el trabajo con cada eje.

Para cada retroalimentación se sugiere:

- Valorar el trabajo realizado, las fortalezas y los aspectos positivos.
- Sugerir, por ejemplo, revisiones o ampliaciones de la tarea.
- Expresar inquietudes acerca de cómo se ha interpretado o realizado la tarea para conocer más sobre el proceso de aprendizaje y, en todo caso, realizar ajustes a las consignas. A veces se pueden encontrar omisiones o aspectos de las consignas poco claros para los/as estudiantes, que pueden afectar su resolución.

La evaluación es parte del proceso pedagógico y requiere como criterios la coherencia y pertinencia entre la propuesta de enseñanza y la propuesta de evaluación. En este sentido, la actividad de cierre que realicen los/as estudiantes tiene como propósito dar continuidad al proceso, proponiendo el desarrollo de una tarea que recupere y sea acorde con el recorrido realizado. En consecuencia, el proceso de evaluación debe ponderar la resolución de las tareas realizadas a lo largo del trayecto, además de la actividad final, que busca profundizar en las capacidades específicas y realizar un cierre del proceso de aprendizaje.

En esta instancia se recupera el eje que enhebra la propuesta, la producción del conocimiento científico, las fuentes y la metodología de construcción y análisis de datos. Así, se hace foco en la capacidad *Uso de la información*, que implica recopilar información, discriminar fuentes válidas y no válidas, jerarquizar fuentes de distinto origen, e interpretar textos, esquemas, gráficos y estadísticas.



Actividades para estudiantes

- a. Como cierre del recorrido, les proponemos que elijan uno de los ejes trabajados, lean la ficha de fuentes, seleccionen alguno de los temas abordados y realicen un texto de una carilla en el que expliquen cómo se investigó y analizó. Tengan en cuenta las siguientes pautas.
- Describir el tema analizado, es decir, explicar qué aspecto específico se trabaja.
 - Describir las fuentes de información analizadas, basándose en la ficha realizada y explicar, además, qué información aportan al análisis del tema.
 - Elaborar una o más preguntas que consideren importantes para ampliar el conocimiento sobre el tema. Buscar una o dos fuentes de información que consideren que podría ayudar a responderlas. Puede ser un texto teórico, un informe, una estadística, un diario de época o un testimonio, entre otras.
- b. A modo de cierre, vean el video [#9 Microdocumental 70 años de Historia / Presente y futuro](#) de entrevistas a estudiantes universitarios de Córdoba que cuentan por qué eligieron carreras vinculadas a las ciencias sociales y las humanidades. Luego, respondan.
- ¿Qué temas de Ciencias Sociales y Humanidades que vieron en la escuela les parecieron interesantes?
 - ¿Sobre cuáles les gustaría saber más?
 - ¿Qué otros temas les interesan? ¿Les gustaría continuar estudiando alguna carrera vinculada a las ciencias sociales y las humanidades? ¿Cuál?

Bibliografía

- Bonder G. (1994). [“Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades”](#). *Revista Iberoamericana de Educación* (6). Organización de Estados Iberoamericanos.
- CEPAL (2022). *La Inversión Extranjera Directa en América Latina y el Caribe, 2022* (LC/PUB.2022/12-P), Santiago.
- Cosse, I. (2011). [“Claudia: la revista de la mujer moderna en la Argentina de los años sesenta \(1957-1973\)”](#). *Mora* (Buenos Aires), 17(1).
- Faletto, E. (1998). [“Los años 60 y el tema de la dependencia”](#). *Estudios Avanzados* 12(33).
- Gaggero, H.; Garro, A. y Mantiñan S. (2004). *Historia de América en los siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Aique.
- Manzano, V. (2010). [“Juventud y modernización sociocultural en la Argentina de los sesenta”](#). *Desarrollo Económico*, 50 (199), 363-390.
- Manzano, V. (2011). “Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX”. *Propuesta Educativa*, 35, 41-52. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

BA Buenos
Aires
Ciudad