

## **LAS CIENCIAS SOCIALES Y LOS MANUALES ESCOLARES: DEPENDENCIA MUTUA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL**

**Social Sciences and Textbooks: mutual Dependence and Social Responsibility**

Kira **MAHAMUD** Angulo  
Facultad de Educación  
Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha  
kmahamud@edu.uned.es  
<https://orcid.org/0000-0003-4474-9884> 

Ana Martina Baron **ENGERROFF**  
Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política  
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
anamaron@hotmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-3957-0428> 

**ORGANIZADORAS**

El dossier "Las ciencias sociales y los manuales escolares: contextos de producción, redes de saber y prácticas escolares" es fruto de la reflexión teórica conjunta y la aproximación de los trabajos desarrollados por las organizadoras en sus respectivos países, España y Brasil, especialmente al tomar los manuales escolares (en sus diversas expresiones - como libros de texto y libros didácticos) como objetos de investigación. Entendemos que las ciencias sociales y los manuales escolares deben ser pensados en sus contextos más específicos, pero al mismo tiempo nos esforzamos por comprenderlos a partir de la red de saberes establecida por medio de sus relaciones, abriendo posibilidades de estudios comparados y nuevos enfoques sobre estos objetos.

### **1 LAS CIENCIAS SOCIALES (EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR)**

Partimos de la concepción de las ciencias sociales como cualquier disciplina o rama del saber relacionada con el comportamiento y la interacción humanas en colectividad, con otros individuos y con su entorno. Incluimos por tanto la antropología social y cultural, la ciencia política, la economía, la geografía social y económica, la psicología social y la sociología. Todos estos campos están presentes de forma curricular o transversal, es decir, de forma explícita o implícita, en los planes de estudio de la educación primaria y secundaria.

Si bien es cierto, como afirma McCulloch (2004, p. 4), que “Education itself has close connections with a number of social scientific disciplines and traditions, such as sociology, social policy, anthropology, politics, psychology and law”, al descender al campo de la *enseñanza y transmisión* (trasposición didáctica) de esos conocimientos en la escuela, es decir, al descender al nivel del conocimiento *escolar*, algunas disciplinas van adquiriendo mayor presencia y relevancia a medida que se avanza en el nivel educativo, situándose lo geográfico, social y político por encima de lo económico en niveles de enseñanza primaria. Solo la geografía y la historia, con entidad propia, forman parte de los estudios primarios y secundarios de forma generalizada. En las ciencias sociales, cada disciplina autónoma, tiene, además, sus propios problemas internos que resolver, relacionados con sus metodologías, objetos de estudio<sup>1</sup> y acercamiento interdisciplinar. La trasposición didáctica de su conocimiento científico a programas de enseñanza escolar y a contenidos específicos redactados en manuales, se debe realizar con prudencia pues, por un lado, no todos los estudiantes comprenden los mensajes que contienen los libros de texto de ciencias sociales<sup>2</sup> y, por otro, tienen la responsabilidad (los libros de texto) de traer “Knowledge Back In”.<sup>3</sup> En palabras de Dewey ([1916] 1997, p. 175):

Aun para los alumnos mayores, las ciencias sociales serían menos abstractas y formales si se las tratara menos como ciencias (menos como conjuntos de conocimientos formulados) y más como se encuentra en la vida cotidiana de los grupos sociales en que participan los alumnos.

En la Ley General de Educación de 1970 (de 6 a 14 años de edad), en España, por ejemplo, el artículo veinticuatro no menciona las ciencias sociales, sino el área social y antropológica: “e) Área social y antropológica: Geografía e Historia, con preferente atención a España y a los pueblos hispánicos: Filosofía; Formación Política, Social y Económica” (ESPAÑA, 1970).

Más adelante, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa sí indica que las ciencias sociales serán un área de estudio, pues algunos de los objetivos de la etapa son: “h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura” (ESPAÑA, 2013).

<sup>1</sup> Este hecho no es reciente. Mair, Greiffenhagen y Sharrock (2013, p. 1) explican cómo “there have been a series of attempts to reappraise the ‘problem’ of method and research practice in the social sciences in recent decades, beginning in the late 1970s and gradually gaining momentum from there”.

<sup>2</sup> Ver Stetson y Williams (1992).

<sup>3</sup> En alusión a la tesis de Young (2008).

Sin embargo, mientras que el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (ESPAÑA, 2015a) incluye geografía, historia y economía (opcional) en los estudios de Enseñanza Secundaria Obligatoria (de 12 a 16 años de edad), sin mencionar las ciencias sociales, sí señala de manera explícita el itinerario de “Humanidades y Ciencias Sociales” en el Bachillerato (de 16 a 18 años de edad).

En el terreno de la enseñanza de las ciencias sociales, nos encontramos también con los estudios sociales. El área de conocimiento parece tener denominaciones diferentes en Europa y otros países como Estados Unidos (HERTZBERG, 1981). Las ciencias sociales mencionadas anteriormente como la sociología, la política y la economía suelen estar más vinculadas a la educación superior y los estudios sociales a la enseñanza escolar primaria y secundaria. Johnson (1963), como defensor de los estudios sociales sobre las ciencias sociales, a las que denomina “parent” y “traditional disciplines”, argumentaba que las ciencias sociales se alejan de la realidad del estudiante: “[...] it is my position that none of the disciplines taken singly “give the student his world” (JOHNSON, 1963). La crítica remite a la tesis de Dewey y nos hace pensar de nuevo sobre la importancia de la traducción del conocimiento científico social a un conocimiento didáctico y escolar. De ahí la gran dependencia y relevancia de los manuales escolares.

En el caso brasileño, los estudios sociales también tuvieron su introducción en la enseñanza primaria en algunos currículos escolares aún en la década de los 30 del siglo XX, tratando de integrar de forma intencionada los conocimientos de las ciencias sociales (NADAI, 1988). Sin embargo, en los años 70 del pasado siglo, en el contexto de la dictadura militar, los estudios sociales se redujeron a la historia, la geografía y la organización social y política de Brasil (OSPB), dejando de integrar otras áreas del conocimiento -como la sociología-, aunque muchos profesores que enseñan Estudios Sociales y OSPB fueran egresados de licenciaturas de ciencias sociales, como indican Oliveira y Oliveira (2017, p. 31).

Una pregunta crucial que nos hacemos es ¿para qué enseñamos las ciencias sociales en la educación primaria y secundaria? Y la respuesta podría ser múltiple: con el fin de dar a conocer los campos de interacción cultural, social, política, geográfica y económica del ser humano, y para formar a ciudadanos, capaces de integrarse en sociedad y de ser (pro)activos en los mencionados campos, por el bien de la colectividad

(en sus diversos niveles de alcance: local, regional, nacional, mundial, planetario<sup>4</sup>). Resulta sin embargo llamativo encontrar otras justificaciones oficiales sobre la enseñanza de las ciencias sociales. Si en el caso brasileño podemos verificar diversos documentos y estudios que perciben, en diferentes términos, estas múltiples significaciones<sup>5</sup>, volviendo al caso español, comprobamos que los fines de la enseñanza de esas ciencias pueden ser otros, como el desarrollo del espíritu emprendedor:

#### 22. Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.

El espíritu emprendedor dentro de la educación ha sido ampliamente abordado desde diversos enfoques: si bien se ha ligado a materias relacionadas con el ámbito de la Economía, cada vez más implica relación del alumnado con la psicología, la sociología y la gestión. Se trata de un fenómeno humano que comprende un amplio espectro de competencias, conocimientos y actitudes, cualidades y valores (ESPAÑA, 2015b, p. 347).

Esta pregunta ya se la han hecho muchos investigadores (BATRA, 2010). Wong (1991) explica, en su investigación sobre la evolución de la enseñanza de las ciencias sociales entre 1900 y 1986, cómo:

History and geography were frequently taught with an emphasis on the outstanding heroes or accomplishments of the nation's past or the particularities of the national identity. With the introduction of a more general learning discipline, "social science," to the school curriculum, many of these elementary forms of instruction in values were differentiated and reorganized (WONG, 1991, p. 33).

La investigación de Wong revela la constancia en la presencia de las ciencias sociales pero las modificaciones sufridas en esta presencia como, por ejemplo, la disminución del predominio de la geografía y la historia y el surgimiento, precisamente de los estudios sociales, definidos como "an integrated and broadened subject category" (WONG, 1991, p. 39). Una de las explicaciones al surgimiento de esta nueva categoría agrupada de disciplinas sociales es "the extensive influence of the United States in the rest of the world" (WONG, 1991, p. 39).

Otros resultados incluyen, por un lado, una mayor presencia de ciencias sociales en el *curriculum* en países como América Latina, África subsahariana, Asia, y Europa

---

<sup>4</sup> Es esencial tener presente la visión planetaria que planteó Edgar Morin a finales del siglo XX, pues no solo propone construir una comprensión entre sociedades abiertas democráticas, sino de crear una conciencia social más amplia que incluya a la Humanidad. Las ciencias sociales, en su versión escolar, tendrían aquí una labor educativa de reconceptualizar y presentar al ser humano como ser (macro)social, superando esquemas reduccionistas (nacionalistas, regionalistas, ideologizados). Ver Morin y Kern (1999) y Morin(1999).

<sup>5</sup> Como podemos percibir en el caso de la sociología en los documentos oficiales curriculares producidos a lo largo de los años 2000 y en los propios libros didácticos explicitado en Moraes y Guimarães (2010) y Engeroff y Oliveira (2018).

occidental, y mucho menor en los países islámicos, Oriente Próximo, norte de África y “Eastern Europe, where a sharp decline in social science teaching has been evident since World War II” (WONG, 1991, p. 39). Por otro lado,

What is most salient about this part of the educational content of social science is the movement toward a "national" orientation, indicating the decline of older forms of social life and a concurrent focus on the notion of the nation-state system (WONG, 1991, p. 44).

Resulta ilustrador y demuestra cierta coherencia observar el resultado de la investigación de Wong, indicando que “Social science instruction has been highly emphasized in the Latin American countries in all three periods and has been increasing over time” (WONG, 1991, p. 39), con el hecho de contar con una mayoría de capítulos del dossier tratando el estudio de la sociología (o comprendiendo las ciencias sociales en sentido estricto). Como ya se ha afirmado, la sociología en Brasil ocupa un espacio propio de entrada en los currículos de la enseñanza secundaria y superior, cuyo proceso se inició en el siglo XIX, pero se detecta delineado con más fuerza en los años 1930-1940 del siglo XX, período abordado por algunos artículos que componen el dossier.<sup>6</sup> La sociología, entonces, emerge como la ciencia preferida dentro de las ciencias sociales en el escenario educativo escolar brasileño, como avalan los debates en torno a la enseñanza de la sociología y la formación de profesores en su didáctica.<sup>7</sup> La formación didáctica docente en ciencias sociales, sin centrarse en la didáctica de la sociología, es también objeto de atención en España. Numerosas revistas científicas se centran en esta cuestión formativa<sup>8</sup> de maestros para la didáctica de algunas de las disciplinas de las ciencias sociales. Anita Handfas e Izabella Carvalho abordan este tema en su contribución al dossier.

Resta por tanto conocer cómo este conocimiento sociológico, como parte de las ciencias sociales, se ha incluido en los libros de texto brasileños, llegando en ocasiones a convertirse, como indican Márcia Menezes Thomaz Pereira y Jefferson Evanio da Silva y Joanildo Albuquerque Burity, en el verdadero *currículum*.

---

<sup>6</sup> Sobre las etapas de la historia de las ciencias sociales/sociología en Brasil, ver Costa Pinto y Carneiro (1955), Candido (2006), Silva (2010), Oliveira y Oliveira (2017).

<sup>7</sup> Como se ve en Gonçalves (2015).

<sup>8</sup> Por ejemplo: La Didáctica de las Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado de Educación Infantil, Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación, Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Conciencia social. Anuario de Didáctica de la Geografía, Historia y otras Ciencias Sociales y otros. Además, se realizó también una tesis doctoral sobre el tema: MAINER BAQUÉ, Juan. Sociogénesis de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Tradición discursiva y campo profesional (1900-1970). Tesis Doctoral (dirigida por Raimundo Cuesta Fernández y Antonio Viñao Frago). Zaragoza: Universidad de Zaragoza, Departamento de Historia Moderna y Contemporánea, marzo de 2007.

## 2 LOS MANUALES ESCOLARES

Los libros de texto se pueden analizar desde múltiples perspectivas, pero sin lugar a duda son documentos político-educativos, culturales, económicos, pedagógicos y didácticos. Si adoptamos la terminología de Escolano (2009), podríamos hablar de material de “apoyo curricular” y una “forma de materialización del *curriculum* publicado” (ESCOLANO, 2009, p. 44), contribuyendo a los conceptos existentes de materia escolar o disciplina (CHERVEL, 1991; GOODSON, 1993; 2005; GOODSON, ANSTEAD y MANGAN, 1997; VIÑAO, 2006), y de conocimiento oficial, pedagógico y escolar (ANYON, 1981 y BERNSTEIN, 2000). Cada perspectiva de análisis condiciona el enfoque de investigación. Los libros de texto son, por tanto, también, documentos que recogen la selección de conocimientos científicos de las ciencias que asumen. Sus autores y editores son los portavoces de esos conocimientos seleccionados y los responsables de su redacción, descripción, exposición y explicación. La importancia de esa tarea es mayor de lo que aparenta, pues la ciencia en su versión escolar entra en el aula, pero a la vez sale al mundo.

Las investigaciones que se presentan en este dossier responden a una metodología de estudios de caso y del examen exhaustivo de muestras pequeñas de documentos: pocos manuales analizados en profundidad de manera cualitativa y acertadamente contextualizados. Se distinguen de macro estudios como el de Meyer, Bromley y Ramirez (2010), cuando analizaron 465 libros de texto de historia, educación cívica y ciencias sociales de 69 países durante el periodo 1970-2008.

Los autores del dossier prestan atención y otorgan sentido y relevancia a las editoriales, a la autoría, y al marco de producción de los manuales seleccionados: una ley educativa o el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD). Las contribuciones del dossier son por tanto estudios críticos penetrantes, cuya radiografía de cada libro de texto permite contemplar y analizar los contenidos en modo reflexivo dentro de un amplio escenario contextual (legislativo, escolar, científico y nacional).

## 3 LAS CIENCIAS SOCIALES EN LOS MANUALES ESCOLARES



Como hemos indicado arriba, los conocimientos de las ciencias sociales se pueden encontrar de manera explícita o implícita, curricular o transversal en los recursos educativos. Ocurre lo mismo en los manuales escolares. Los libros de texto de las distintas asignaturas escolares (historia, geografía, sociedad, ética o valores, física, química, biología y matemáticas), no solo los de las ciencias sociales agrupadas, incorporan contenidos que forman parte del *corpus* de conocimientos de varias de las disciplinas de las ciencias sociales. Se establece así una relación de dependencia mutua entre ese conocimiento y los libros de texto, porque a través de estos soportes se crea y divulga un cuerpo específico *escolar* de conocimiento científico-social, que puede dirigir hacia procesos de legitimación o de cuestionamiento, de relación entre disciplinas o de desconexión.

Incluso en la investigación sobre educación matemática existe también una tendencia de resaltar y dar mayor relevancia al aspecto social y político de las matemáticas. Más allá de aportar competencias a los ciudadanos, la educación matemática está relacionado con la interacción social (VALERO, 2012). La sociología de las matemáticas ya nos señalaba la importancia de la influencia de las formas de organización social en el origen y desarrollo de las concepciones y de los métodos matemáticos (STRUİK, 1942, p. 58).<sup>9</sup> Investigaciones sobre las ciencias sociales en libros de texto de otras ciencias como las matemáticas, la física, la química, la historia y la filosofía serían necesarias para comprender qué contenido científico-social exponen. Los trabajos que se recogen en este dossier, sin embargo, se centran en los libros de texto de una de las disciplinas de las ciencias sociales: la sociología, nomenclatura que, en Brasil, en el ámbito de la enseñanza básica, indica la tríada antropología, ciencia política y sociología.

El interés por los libros de texto de ciencias sociales no es reciente ni exclusivo de la investigación europea o norteamericana.<sup>10</sup> El dossier responde a esta misma inquietud en Brasil. Ya en el año 1935 se realizó una tesis de máster titulada “A critical analysis of social studies textbooks for the elementary school” (EKSTROM, 1939). Además de

---

<sup>9</sup> Más adelante revisó su artículo: Struik (1986)

<sup>10</sup> A modo de ejemplos, ver los trabajos sobre libros de texto en la India y Chile: GEORGE, Alex M., MADAN, Amman, *Teaching Social Science in Schools: NCERT's New Textbook Initiative*, Sage Publications: India. New Delhi, 2009, and SOAJE-DE ELÍAS, Raquel, “Estudio de los textos de Historia y de Ciencias Sociales chilenos entre 2000 y 2010”, *Educación y Educadores*, Vol.15(1), 2012, pp. 23-41. Este hecho concuerda con la existencia de investigaciones que indagan sobre los distintos pensamientos científico-sociales: hegemónicos, europeos, occidentales, universales, etc. En Michael Kuhn, Hebe Vessuri (eds.). *The Global Social Sciences. Under Western Universalism*, *Ibidem*: 2016. Book Series *Beyond the Social Sciences*, Vol. 3. Kuhn, Vessuri y Yazawa (eds.)

detenerse en la diferenciación entre los términos *ciencias sociales* y *estudios sociales*, selecciona tres colecciones de libros en base a una serie de criterios, exponiendo numerosas de conclusiones que se mantuvieron vigentes durante muchos años, y de las cuales destacamos dos: “Civics, history, and geography receive the greatest emphasis in the subject matter of the most recent textbooks in social studies” y “Textbooks will continue to be different in plan and purpose as the philosophies of the authors differ”, es decir, la relevancia de la autoría. Nos resulta esta conclusión de especial importancia pues varios artículos de este dossier se centran en manuales de sociología de autores y autoras específicos, concedores del sello que impregnan en sus obras didácticas (Cigales, dos Santos Dotti do Prado, Menezes Thomaz Pereira, y, en particular, Schnekenberg y Aparecida Bridi).

En un artículo publicado en 1963 en la revista *Soviet Education*, los autores de un manual escolar titulado *Social Science [Obshchestvovedenie]* (ITKIN, KERNES, 1963) explicaban la estructura y características del nuevo libro de texto para secundaria, el cual respondía a la decisión del Comité del Partido Central de incluir un curso de ciencia social en el curriculum de los cursos superiores de secundaria que había sido recibido con satisfacción y que constituía una asignatura con gran poder de educación ideológica.<sup>11</sup> Confesaban los autores del artículo y del libro de texto que “The Textbook materials are grouped around concepts that are of special importance in molding the students’ world outlook”<sup>12</sup> y que “In compiling the textbook, the authors wanted it to mirror in the fullest sense the ideas of the Party Program and the 22<sup>nd</sup> Party Congress. This is reflected in the nature of the selected materials as well as in the structure of the book and its methodological make-up”.<sup>13</sup>

En los años 70 surgían las críticas a los contenidos de los estudios sociales en los libros de texto, por simplistas, por evitar incluir cuestiones políticas y de conflicto, en definitiva, por distanciamiento de la realidad social. Jean Anyon publicaba entonces un artículo argumentando que esa falta de realismo y exagerada naturaleza positiva de los estudios sociales en los libros de texto se debía al proceso de socialización escolar y no a una falta de pensamiento crítico: “Its function is to foster in students an acceptance of the legitimacy of on-going social institutions” (ANYON, 1978, p. 40). Se basaba en otro estudio realizado sobre 28 libros de texto en varios estados. La trasposición del

---

<sup>11</sup> El artículo fue publicado sin los nombres de los autores, “Teaching Social Science. The Social Science Textbook”, *Soviet Education*, Vol. 5, nº 9, 1963, p. 12.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 12.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 14.

conocimiento científico a conocimiento escolar sitúa a los libros de texto en el punto de mira. En 1988 se publicó un monográfico sobre los libros de texto de sociología en la revista *Teaching Sociology*, tratando cuestiones como la pobreza o riqueza de los libros introductorios sobre la ciencia social en cuestión y la responsabilidad del autor y del editor.<sup>14</sup> Mientras que otra investigación norteamericana avisó del rechazo a los libros de texto por parte del profesorado de universidades prestigiosas: “in the more high status universities textbooks are generally not used, and often even frowned upon. Faculty in these institutions teach introductory sociology with a mix of monographs and articles” (MANZA, SAUDER y WRIGHT, 2010, p. 298). En esta ocasión, los trabajos examinan el papel que tuvieron y tienen los libros de texto de sociología en Brasil.

El dossier constituye un esfuerzo por recopilar estudios sobre los libros de texto de sociología, indagando sobre la construcción de la ciencia sociológica, y sobre la enseñanza de la ciencia política y de contenidos puntuales como la historia y la cultura afro-brasileña e indígena. Se vislumbra así la generación de una cultura científico-social escolar a través del libro de texto.

#### **4 LAS CIENCIAS SOCIALES Y LOS MANUALES DIDÁCTICOS EN EL CONTEXTO BRASILEÑO**

Volviendo a los manuales escolares de ciencias sociales, estos objetos son significativos en el contexto brasileño en la medida en que participan en la historia de la constitución de este área de conocimiento, al mismo tiempo que son reveladores de la cultura escolar practicada en diferentes momentos. En el siglo XIX y con mayor énfasis en las primeras décadas del siglo XX, los manuales didácticos se presentaron como importantes medios de circulación y sistematización de los conocimientos sociológicos, introduciendo teorías, autores e ideas hasta entonces inéditos en el país. A lo largo de las décadas subsiguientes del siglo XX, muchos de esos títulos fueron reeditados y resignificados en sus diferentes apropiaciones, generando el surgimiento de otras obras didácticas, cómo mejor apunta Meucci (2011; 2007)

---

<sup>14</sup> *Teaching Sociology*. Vol. 16, No. 4, *Textbooks*, Oct., 1988. El monográfico tiene el peculiar y estimulante formato de crear un diálogo entre editores y autores de manuales de sociología, pues se responden unos a otros con sus artículos.

La producción de los manuales escolares presenta una fuerte relación con las políticas públicas educativas al impactar en el formato e inversiones en este tipo de materiales. Por medio de los sucesivos programas de gobierno acerca de los libros didácticos, destacando el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) iniciado en 1985, Brasil se ha configurado como el mayor mercado de producción y de distribución gratuita de libros didácticos (CASSIANO, 2007). El libro didáctico de ciencias sociales, en este interim, está también marcado por estas políticas, en especial cuando la sociología pasó a ser disciplina obligatoria en la Enseñanza Media.

La obligatoriedad nacional de la enseñanza de la sociología para la Enseñanza Media, conquistada con la ley nº 11.684/2008 (BRASIL, 2008), unido a otros documentos curriculares editados anteriormente, posibilitó su inclusión en el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD). Desde entonces, la sociología, entendida como la disciplina que contempla la antropología, la ciencia política y la sociología, participó en tres ediciones del Programa ya en siglo XXI (2012, 2015, 2018), ampliando el número de libros didácticos aprobados. En el actual contexto de revocación de esta obligatoriedad, en razón de la reforma de la enseñanza secundaria (BRASIL, 2017), que relegó los conocimientos de la sociología a los "estudios y prácticas" a incluir en la Base Nacional Común Curricular (BNCC), el libro didáctico parece ser uno de los medios de garantizar la legitimidad de este área del conocimiento en las escuelas.

Los libros didácticos para las ciencias sociales también han reverberado en la producción académica de la enseñanza de la sociología, con estudios que toman los manuales didácticos como objeto para tratar la historia de la disciplina y de la educación, currículo y prácticas pedagógicas. El fortalecimiento de la red de investigadores que se dedican al libro didáctico de sociología ha sido evidenciado en sus participaciones en los edictos del PNLD y en los eventos académicos del área.

El grupo de trabajo sobre libros didácticos, en el Encuentro Nacional de Enseñanza de Sociología en la Educación Básica (ENESEB), que tendrá lugar en julio de 2019, por ejemplo, contará este año con la cuarta edición del grupo de trabajo, demostrando la continua renovación del interés sobre los libros didácticos de sociología. De la misma manera, estos estudios han confirmado la centralidad del Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) para la enseñanza de la sociología, dedicándose, sobre todo, al análisis de los libros participantes del Programa (HANDFAS, 2016).

De este modo, con esta breve presentación, situamos el debate que rodea los artículos que componen este dossier, ofreciendo indicativos de la importancia de los

manuales escolares y de la profundización de las investigaciones sobre este rico objeto y documento. Los artículos aquí presentados demuestran la pertinencia de los estudios sobre los manuales escolares, concibiéndolos a partir de una pluralidad de referencias teóricas, estrategias de apropiación del objeto y enfoques metodológicos, contribuyendo a la comprensión de la cultura escolar y de las ciencias sociales.

El artículo de Cristiano das Neves Bodart y Ewerton Diego de Souza inaugura el dossier en la línea de los estudios que tratan de la historia de la enseñanza de las ciencias sociales (entendida como un subcampo, sinónimo de la disciplina de sociología). Tomando los manuales didácticos como objetos centrales y el concepto de figuración de Norbert Elias, los autores analizan tres manuales de Sociología Educativa (de Fernando de Azevedo, David Snedden y Theobaldo M. Santos) publicados en Brasil en los años 40, comprendiéndolos por medio de las relaciones recíprocas entre individuos. De esta forma, el artículo posibilita aprehender la producción de estos manuales didácticos, pasando por el texto y contexto de las obras, como la industria editorial, la circulación de las ideas y aspiraciones de grupos, así como situar a los autores y sus abordajes.

Marcelo Pinheiro Cigales, por su parte, da enfoque a la sociología católica en Brasil por medio del análisis del manual didáctico de autoría de Francisca Peeters. Trabajando con la noción de campo de Bourdieu y apoyado en la manualística, el autor evidencia cómo este manual, editado en la década de los 30 del siglo XX y contando con diversas reediciones, participó en la difusión y enseñanza de una sociología orientada a la legitimación del discurso social de la iglesia y de su proyecto de sociedad.

Al final del eje histórico, Patrícia dos Santos Dotti do Prado investiga el recorrido y contexto de producción de los manuales didácticos de Maria Olga Mattar, profesora de sociología en la Enseñanza Superior y Secundaria en el estado de Paraná. Por medio del análisis realizado, es posible comprender cómo su manual, construido a partir de anotaciones de clase en los años 70 y editado como libro en la década de los 90 del siglo XX, se relaciona con la constitución de la sociología en aquel estado, delineando su concepción de las ciencias sociales y su forma de enseñanza.

Mirando la construcción del currículo, Jefferson Evanio da Silva y Joanildo Albuquerque Burity lo comprenden desde la perspectiva post-estructuralista, o sea, toman el currículo como práctica discursiva. Desde esta óptica, los libros didácticos de sociología son concebidos como bienes simbólicos productores de significados, constituyendo el propio currículo y sentido para la disciplina. Analizando cuatro obras aprobadas en el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) de sociología de 2018, los autores

destacan la centralidad de la categoría *imaginación sociológica* para la significación de la enseñanza de la sociología, en torno a la cual se produce la subjetividad política de los sujetos.

En el artículo de Márcia Menezes Thomaz Pereira también se entiende el libro didáctico como constituyente del currículo de sociología. La autora se propone analizar qué y cómo los contenidos sobre género se presentan en uno de los libros de sociología aprobados en el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) 2018, escrito por de Luiz Fernandes de Oliveira y Ricardo Cesar Rocha da Costa. Recurriendo a las perspectivas del feminismo negro y decolonial, se lanza la mirada atenta sobre la constitución del libro didáctico y sobre los avances en relación a la apropiación de los contenidos de género y diversidad sexual, señalando el importante papel de la sociología escolar y del libro didáctico en la comprensión de estas temáticas.

Guilherme Fernando Schnekenberg y Maria Aparecida Bridi tratan de comprender cómo la ciencia política – en especial las categorías *democracia* y *ciudadanía* – se presenta en los seis libros didácticos de sociología aprobados en el PNLD 2015. Destacamos una interesante pista interpretativa apuntada en el texto al percibir una correlación entre la formación académica de los autores de los libros con el énfasis dado a la ciencia política, lo que podría explicar la mayor desenvoltura en el tratamiento de la sociología y cierto aislamiento de los conocimientos de la política en los libros didácticos. Además, la ausencia de algunas nociones afectivas a la política en estos libros puede ser entendida por la menor tradición del campo de la ciencia política al tratar de las cuestiones educativas, dificultando una mejor transposición del *saber académico* para el *saber escolar*.

El artículo de autoría de Gianne Cristina dos Reis, a su vez, aborda la implementación de la legislación que hizo obligatorio la enseñanza de la historia y cultura afro-brasileña e indígena. La importancia de estas leyes es contextualizada, en la medida en que promueven el cambio de paradigma educativo visando el desarrollo de acciones educativas que aseguren la dignidad de la persona humana, lo que también pasa por la deconstrucción de los estereotipos relacionados con los negros e indígenas. A pesar de esto, se infiere que la legislación está lejos de ser concretada. Siendo los libros didácticos uno de los pocos instrumentos de materialización de la ley, en la medida en que funcionan como currículo y legitiman saberes, todavía son insuficientes como modelo de ejecución de la legislación y no siempre están disponibles en las escuelas.

Al finalizar la sección de artículos, el trabajo de Anita Handfas e Izabella Carvalho recupera el debate acerca de la constitución de la enseñanza de sociología como un subcampo de investigación. Con el concepto de *campo* de Bourdieu, las autoras suscitan algunos elementos que contribuyen al conocimiento del perfil de los investigadores que toman como objeto la enseñanza de la sociología en la Educación Básica, demostrando la persistencia de la relativa autonomía de este área de investigación. Además, hay indicativos del fuerte impacto de la ley nº 11.684/08 (BRASIL, 2008) sobre la identidad de esos investigadores y también en la mayor definición del espacio de la enseñanza de la sociología. Los libros didácticos, en este contexto, participan de esta nueva configuración, promoviendo otros arreglos en el subcampo.

Por último, la entrevista con Ezequiel Grisendi, profesor de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) nos permite conocer el proceso de formación de las ciencias sociales en Argentina y señala posibilidades comparativas con Brasil. Se destaca la importancia de la producción de manuales didácticos en estos dos países en la sistematización y difusión de los conocimientos sociológicos, contribuyendo a la institucionalización de las ciencias sociales.

Esperamos que el dossier posibilite la difusión de los conocimientos sobre los manuales didácticos y fomente aún más la producción de los trabajos acerca de este objeto tan significativo para las ciencias sociales.

## REFERÊNCIAS

ANYON, Jean. Elementary Social Studies Textbooks and Legitimizing Knowledge, **Theory and Research in Social Education**, Vol. VI, nº III, p. 40-55, September 1978.

ANYON, Jean. Social Class and School Knowledge. **Curriculum Inquiry**, V. 11, Issue 1, (Spring), pp. 3-42, 1981.

BATRA, Poonam (ed.). **Social Science Learning in Schools: Perspective and Challenges**. EUA: SAGE Publications, 2010.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogy, Symbolic Control, and Identity: Theory, Research, Critique**. Oxford, MD: Rowman and Littlefield Publishers, [1996] 2000.

BRASIL. Lei ordinária nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. **Lei ordinária**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases, dentre outros. Brasília: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 03 de junho de 2008.



CANDIDO, Antônio. A sociologia no Brasil. **Tempo Social**, Vol.18(1), pp. 271-301, 2006.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. 2007. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CHERVEL, André. Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. **Revista de Educación**, 295, pp. 59-111.

COSTA PINTO, L. A.; CARNEIRO, Edison. **As ciências sociais no Brasil**. CAPES: Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, 1955.

DEWEY, John. **Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación**. Madrid: Morata, [1916] 1997. Traducción de Lorenzo Luzuriaga.

EKSTROM, Bernice L. **A critical analysis of social studies textbooks for the elementary school**. 1939. Master of Science - School of Education Oklahoma Agricultural and Mechanical College, Oklahoma, USA, 1939

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. Os sentidos da sociologia escolar nos livros didáticos no Brasil. **Revista Pós Ciências Sociais**. V. 15, n. 30, 2018.

ESCOLANO, Agustín. The manual as Text: The Construction of and Identity. *In*: VAN GORP, Angelo; DEPAEPE, Marc (Hrsg): **Auf der Suche nach der wahren Art von Textbüchern**. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, pp. 37-49.

ESPAÑA. Ley nº 14/1970, de 4 de agosto de 1970. Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. **B. O. del E.**: Núm. 187, de 6 agosto 1970.

ESPAÑA. Ley Orgánica nº 8/2013, de 9 de diciembre de 2013. Ley Orgánica. **B. O. del E.**: Núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

ESPAÑA. Decreto Real nº 235, de 9 de enero de 2015. Decreto Real. **B. O. del E.**: Núm. 3, de 3 de enero de 2015a.

ESPAÑA. Decreto Real nº 1105/2014, de 26 de diciembre. Decreto Real. **B. O. del E.**: Núm. 3, de 3 de enero de 2015b.

GONÇALVES, Danyelle Nilin. Sociology and school in debate at the National Meetings on the Teaching of Sociology in Basic Education. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, Tomo 51, n.º 3, p. 309-315, Sep-Dec, 2015.

GOODSON, Ivor F. **School Subjects and Curriculum Change**. London: Routledge, 1993.

GOODSON, Ivor F. **Learning, Curriculum, and Life Politics: The Selected Works**. London: Routledge, 2005.

GOODSON, Ivor F.; ANSTEAD, Christopher J.; MARSHALL, Mangan J. **Subject Knowledge**. Readings for the Study of School Subjects. London: Routledge, 1997.

HANDEFAS, Anita. O que temos pesquisado sobre os livros didáticos de sociologia? *In*: GONÇALVES, Danyelle Nilin; MOCELIN, Daniel Gustavo; MEIRELLES, Mauro (org.). **Rumos da sociologia no ensino médio**. Porto Alegre, Cirkula, 2016.

HERTZBERG, Hazel W. **Social Studies Reform, 1880 to 1980**: (A Project SPAN report), Rockland: Social Science Education Consortium, 1981.

ITKIN, M. L.; KERNES, Iosif IĀkovlevich (eds.). **Obshchestvovedenie**. Moskva: Izd-vo vsesoiuznoĭ knizhnoĭ palaty, 1963.

JOHNSON, Earl S. The Social Studies versus the Social Sciences, **The School review**, 1963, 71 (4).

MAIR, Michael; GREIFFENHAGEN, Christian; SHARROCK, W.W. **Social studies of social science**: A working bibliography. Southampton: National Centre for Research Methods Working Paper, 08/13, 2013.

MANZA, Jeff; SAUDER, Michael; WRIGHT, Nathan. Producing Textbook Sociology. **Archives européennes de sociologie** 51, no. 2 (2010): 271-304.

MCCULLOCH, Gary. **Documentary Research in Education, History and the Social Sciences**. London and New York: Routledge Falmer, 2004.

MEUCCI, Simone. Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, vol. 12, n.1, p.31- 66, jan./jun. 2007.

MEUCCI, Simone. **Institucionalização da sociologia no Brasil**: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.

MEYER, John W.; BROMLEY, Patricia; RAMIREZ, Francisco O. Human Rights in Social Science Textbooks: Cross-national Analyses, 1970-2008. **Sociology of Education**, v. 83, nº 2, 111-134, 2010.

MORAES, Amaury César; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de ciências sociais: relendo as OCEM-Sociologia. *In*: MORAES, Amaury César (Coord.). **Sociologia**: ensino médio. Coleção "Explorando o Ensino", v. 15. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte Kern. **Homeland Earth**. A Manifesto for the New Millennium. New Jersey: Hampton Press, Inc., 1999

MORIN, Edgar. **Seven complex lessons in education for the future**. UNESCO, 1999.

NADAI, Elza. Estudos Sociais no primeiro grau. **Em Aberto**, v.7, n.37, p.1-16, Brasília/DF, jan./mar. 1988.

OLIVEIRA, Amurabi; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. de. Os processos de institucionalização da sociologia na escola secundária (1890-1971). *In*: SILVA, Ileizi Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **A sociologia na educação básica**. São Paulo: Annablume, 2017. P. 171-204.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O ensino das ciências sociais/sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. *In*: MORAES, Amaury César (Coord.). **Sociologia: ensino médio**. Coleção "Explorando o Ensino", v. 15. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

STETSON, Elton G.; WILLIAMS, Richard P. Learning from Social Studies Textbooks: Why Some Students Succeed and Others Fail. **Journal of Reading**, V. 36, n., p. 22-30, sep. 1992.

STRUIK, Dirk J. On the Sociology of Mathematics. **Science & Society**, Vol. 6, n. 1, p. 58-70, Winter, 1942.

STRUIK, Dirk J. The Sociology of Mathematics Revisited: a Personal Note. **Science & Society**, Vol. 50, nº 3, Special 50th Anniversary Issue, p. 280-299, Fall, 1986.

VALERO, Paola. Perspectivas sociopolíticas en la educación matemática. *In*: VALERO, Paola; SKOVSMOSE, Ole (Eds.). **Educación matemática crítica: Una visión sociopolítica del aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas**. Bogotá: Una empresa docente, 2012, pp. 195-216.

VIÑAO, Antonio. La historia de las disciplinas escolares. **Historia de la Educación**, n. 25, pp. 243-269, 2006.

WONG, Suk-Ying. The Evolution of Social Science Instruction, 1900-86: A Cross-National Study. **Sociology of Education**, Vol. 64, nº 1, Special Issue on Sociology of the Curriculum, pp. 33-47, jan., 1991.

YOUNG, Michael F. D. **Bringing Knowledge Back In: From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education**. London and New York: Routledge, 2008.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA

Las ciencias sociales y los manuales escolares: dependência mutua y responsabilidade social.

### Kira Mahamud Angulo

Doctora

Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, Espanha

kmahamud@edu.uned.es

 <https://orcid.org/0000-0003-4474-9884>

### Ana Martina Baron Engerroff

Doutoranda

Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Brasil

email@email.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3957-0428>

### Endereço de correspondência do principal autor

Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada, Facultad de Educación, UNED, C/ Juan del Rosal, 14, 28040 Madrid, España.

