Recensiones / Books Review 006

Ra.006 PÁG. 131
AQUILINO POLAINO
Familia y autoestima

Rb.006 PÁG. 133
MANUEL HERRERA GÓMEZ. PEDRO CASTÓN BOYER
Las políticas sociales en las sociedades complejas

Rc.006 PÁG. 136
JAUME MARTÍNEZ BONAFÉ (COORD.)
Ciudadanía, poder y educación

Rd.006 PÁG. 139
MARÍA INÉS MASSOT LAFON
Jóvenes entre culturas. La construcción de la identidad en contextos multiculturales

Re.006 PÁG. 142
ENCARNACIÓN SORIANO AYALA (COORD.)
Diversidad étnica y cultural en las aulas

Rf.006 PÁG. 145
XAVIER BESALÚ COSTA
Diversidad cultural y educación

Rg.006 PÁG. 148
JAVIER VERGARA CIORDIA (COORD.)
Estudios sobre la Compañía de Jesús: Los jesuitas y su influencia en la cultura moderna (s. XVI-XVIII)

Ra006

Familia y autoestima

Aquilino Polaino
ARIEL, Barcelona, 2004, 361 pp.

Los once capítulos de esta publicación tienen como protagonistas las dos realidades mencionadas en el título. Desde una perspectiva interdisciplinar, aunando Psicología y Filosofía, con un predominio de la primera, se explica qué es y cómo se desarrolla la autoestima en las personas. El contexto originario de este aspecto de la personalidad de los seres humanos es la familia y desde ella y a ella, se va y se vuelve para comprender cómo nos valoramos.

El tema es de interés actual aunque se suele tratar de un modo diverso; así nos lo advierte el autor nada más comenzar el libro. Sobre autoestima se ha publicado mucho en los libros que se llaman de autoayuda "pero que luego nadie aplica" (p. 13). Sin embargo, lo que escasea es pensar sobre la autoestima en el ámbito que le es más propio debido a su génesis, la familia. La autoestima revela al diálogo interior que siempre acompaña a cada persona y éste muestra nuestro modo de ser dialógico, que requiere para crecer la presencia de al menos otra persona. "Esto pone de manifiesto, una vez más, que la persona no puede o no debe centrarse en sí misma, que es tanto más feliz y se autoestima más cuanto más asienta el centro de su vida fuera de sí, es decir, en los otros que le rodean" (p. 17). Esta afirmación es el trasfondo del libro y responde al propósito del autor que procura hacer ver cómo las personas pueden ser sanas y felices; la respuesta es, con sus palabras, siendo "centros descentrados".

En el primer capítulo se realiza una explicación de qué se ha entendido y se comprende con la categoría de autoestima. Después de repasar las principales teorías sobre esta temática, Polaino establece una definición que nos sirve para continuar con el tema en los capítulos siguientes. En realidad, el autor aporta tres definiciones que se complementan entre sí: "la convicción de ser amado por sí mismo" (p. 29); "la capacidad de que está dotada la persona para experimentar el propio valor intrínseco, con independencia de las características, circunstancias y logros personales que, parcialmente, también la definen e identifican" (p. 30); y la más extensa, de la que se entresaca la idea básica, "el eje autoconstitutivo sobre el que componer, vertebrar y rectificar el 'yo'[...]" (p. 31). Se continúa explicando qué factores repercuten en la conformación de la autoestima: conocimiento de sí, sentimientos relativos al yo, el comportamiento de cada persona, y el modo como nos aprecian los demás.

El segundo capítulo nos introduce en el tema central. La autoestima se acuna en la familia porque de los padres cada uno recibe ser quien es. La vida es la condición de cualquier otro valor,

y ésta es procurada por los padres. "El hecho de 'querer-se' remite y se inspira en una cierta experiencia previa: la percepción del 'querer', de 'haber sido querido'" (p. 56). Desde una profunda reflexión sobre lo que es ser persona y sobre cómo es su crecimiento, se expone cómo la autoestima se desarrolla positivamente y cómo ese proceso se puede producir en la familia. El modo de las relaciones familiares condiciona –aunque no determina– los excesos en la dependencia o independencia respecto a los otros y el estilo en vivir los sentimientos. Las experiencias familiares repercuten en el desarrollo de la personalidad. El ensimismamiento, el individualismo y el narcisismo constituyen defectos de la autoestima que imposibilitan la necesaria relación con los demás.

"El apego infantil y el desarrollo de la autoestima" es el título del tercer capítulo en el que abundan las citas de estudios de psicología evolutiva, concretando lo mencionado en el apartado precedente. Así como el tema del apego infantil está investigado respecto a la relación primera del niño con su madre, se carecen de estudios sobre el papel del padre en aquella etapa. Tradicionalmente se ha establecido que la paternidad comienza a ser importante en la vida de los niños a partir de los seis o siete años, pero se ha abierto una vía de estudio para abordar cómo es la relación paterna con sus hijos desde el inicio de su vida. Parece ser que el apego de la madre es de naturaleza distinta al del padre y que ambos son necesarios.

El cuarto capítulo, ya anunciado en las páginas anteriores, se centra en explicar la vida sentimental y su educabilidad. Es también un aspecto de la educación muy tratado en la actualidad. Lo expuesto es aplicable más allá del ámbito familiar aunque éste sirva al autor de marco principal de referencia. Las ideas sobre cómo los padres educan la afectividad de sus hijos –especialmente la índole afectiva relativa a cada sexo según su modo de comportarse como pareja– tiene un gran interés.

De nuevo se retoma el eje central de la publicación en el capítulo siguiente. "Los hijos, como personas que son, tienen necesidad de muchas cosas: de que se les conozca y se les acepte como son, de que se les provea de la afirmación suficiente en su valer como sentirse seguros; [...] de que se les exija, naturalmente, también; de que se cuente con ellos allí donde sus opiniones suponen cierta aportación" (p. 138). Los estilos educativos de las familias son variados. Polaino va describiendo los más frecuentes con un tono práctico, y aporta los diez principios básicos que, a su juicio, garantizan la autoestima de las personas en la familia.

Los adolescentes son los personajes centrales del capítulo sexto. Esta etapa crítica en el desarrollo de las personas, supone un esfuerzo particular por parte de los padres a los que sigue correspondiendo un papel central en la educación de sus hijos. Durante la adolescencia se forja la identidad sexuada que se convierte en un centro de especial atención

para la persona en su modo de estimarse. El autor declara en distintos momentos: "el analfabetismo emocional de los varones por un estereotipado concepto de masculinidad" (p. 184). Otra vez se reitera la apelación que tanto el padre como la madre han de alternarse en la educación de los hijos adolescentes.

Los capítulos siguientes tratan de las principales situaciones problemáticas que ocasionan, entre otras dificultades, la crisis de autoestima en el seno de la comunidad familiar. Por una parte se consideran los casos de personas con temperamentos "límite" o enfermedades psíquicas que alteran el modo de experimentar la autoestima; también se describen las crisis conyugales y su herencia de generación en generación. Se profundiza sobre la autoestima conyugal y cómo influye en la familia. El capítulo décimo ofrece la salida a estas dolencias mediante la terapia familiar y es rematado con un elogio a la fidelidad conyugal.

El libro se corona con un espacio dedicado a los abuelos. Se retoman las ideas argumentadas a lo largo de toda la obra. Sintonizando con una preocupación globalizada, el autor expresa la relevancia para la humanidad de la equidad entre generaciones. En las últimas páginas, antes de las diecisiete dedicadas a la bibliografía, se explica la calidad que debería darse en las relaciones humanas, viéndose no la propiedad debida a las personas exclusivamente en la familia sino postulando lo que de ella se deriva hasta alcanzar las relaciones en toda la sociedad. El último apartado resume bien esta idea: el arte de ayudar a los demás.

Esta obra compromete; hace pensar desde una base científica que va más allá de las ciencias, sobre uno mismo, su experiencia familiar y su compromiso con los suyos y con la sociedad.■

AURORA BERNAL

Rb006

Las políticas sociales en las sociedades complejas

Manuel Herrera Gómez y
Pedro Castón Boyer
ARIEL, Barcelona, 2003, 245 pp.

Se encuentra el lector en sus manos un libro sugerente, por el título, ambicioso, por su propuesta, claro, por su contenido. Los autores, conocedores de la temática que tratan, han tenido la valentía de abordar una cuestión patente –las políticas sociales no necesariamente son políticas de Estado– con una propuesta nueva, apoyada en la Sociología relacional, de la que estoy convencido que dará mucha luz a las nuevas realidades emergentes que no acaban de encontrar las sinergias con las viejas ideas que sustentan las políticas sociales.

Sin demora, cosa que se agradece por parte del lector, nos sitúan en el objeto de la obra que estamos considerando: "la

investigación de nuevas configuraciones institucionales en la reorganización del sistema de bienestar" (p. 15). Reconociendo los logros y avances que han tenido las políticas sociales unidas a políticas de Estado en el desarrollo y arraigo del Estado de Bienestar, no es menos cierto que asistimos a la emergencia de nuevas realidades que son las que acabarán sosteniendo ese Estado del Bienestar, más allá de las acciones del Estado o del mercado. Quizá la peculiaridad y la agudeza de los autores es darse cuenta de que el protagonismo social radica en la ciudadanía más que en el Estado, de ahí que "se trata de alimentar una nueva cultura de los derechos humanos como cultura que tiene su eje en las personas (*caring culture*)" (p. 227). Por esta razón, no es de extrañar que sostengan que términos como globalización y localización no son antagónicos sino más bien complementarios. Si el protagonista de las nuevas configuraciones institucionales es el ciudadano, no podría ser de otra manera. En este sentido llegan a afirmar atinadamente que "el eslogan *think globally, act locally*, aún sigue siendo válido. Contiene, como si fuese una semilla, aquello que las políticas sociales deberán madurar a lo largo del tercer milenio" (p. 227). Y en ese escenario ocupan un lugar privilegiado de entre las nuevas configuraciones institucionales las *community care*. Dicho privilegio procede al entender las community care como formas de asistencia que puedan ser elaboradas por los servicios sanitarios y sociales de base de los entes locales (p. 175).

Para el logro del objetivo propuesto, los autores no se conforman con plantear una hipótesis sino que "ofrecen las bases informativas esenciales para comprender cómo se está configurando la política social en la sociedad hodierna, compleja y post-moderna" (p. 16). Señalan claramente el hilo conductor que servirá para manifestar abiertamente su propuesta: llevar a cabo un análisis de los modelos caracterizados por ser racionales, preceptivos y estatales. Los logros de esos modelos no ocultan sus carencias. Carencias que se manifiestan por no lograr abordar las nuevas realidades emergentes: nuevos actores, nuevos sectores, nuevas modalidades de concebir e implementar las políticas sociales. Quizá sin pretenderlo ponen de manifiesto una obviedad que, en ocasiones, se pasa por alto: la vida va por delante de la ciencia. Y, consiguientemente, se es verdaderamente científico cuando se mantiene una actitud abierta a esas nuevas realidades y se plantea una nueva forma de abordarlas que sea no sólo verosímil sino lo más real posible. Por ello, insisten en que "la premisa fundamental está en reconocer que el bienestar no es una condición individual o colectiva abstracta de la comunidad, sino un proceso relacional de reciprocidad, lo más plena posible entre Ego y Alter, en todo campo y en todo nivel de intervenciones sociales. Tal bienestar tiene su inicio en la familia" (p. 227).

La propuesta que se deriva del

objetivo pretendido radica en entender que las políticas sociales, siendo una forma de control social, se basan en formas de integración social que emergen en las sociedades más complejas. Las ventajas que aportan estas nuevas formas de integración son claras: descentralización, responsabilidad de los actores implicados, sin que por ello se pierdan de vista los problemas de justicia y equidad social.

Para el logro de esa propuesta, conviene advertir que la integración "ya no se produce a partir de selecciones y formas organizativas de tipo "piramidal" o incluso de tipo "matricial", sino que está destinada a asumir una connotación "reticular", lo que significa y comporta la acentuación de las características de movilidad y diferenciación unidas a la promoción de flujos y combinaciones más flexibles y locales" (p. 17).

Dichas características son las que explican el tránsito desde una política social racional, preceptiva y estatal a configuraciones relacionales. Conviene tener presente que el concepto de configuración es clave para entender el objetivo y la propuesta que se plantea. Mediante este tránsito, las intervenciones de política social no emanan de un cuadro institucional-normativo (todo se nos es dado), sino que expresan la capacidad de los actores sociales de organizarse mediante continuos procesos interactivos de adaptación y desarrollo. La clave de una buena política social radica en la ciudadanía y en su capacidad innovadora que expresa nítidamente su aportación social.

No cabe duda de que la propuesta que se sugiere en este libro para entender las políticas sociales en una sociedad compleja es ambiciosa. Los autores se proponen "dar a luz a los fundamentos de las nuevas políticas sociales que están emergiendo en las sociedades avanzadas, partiendo de la convicción de que éstas últimas caminan hacia configuraciones relacionales" (p. 20). Quizá lo que los autores no se han atrevido a afirmar es que, establecidos los fundamentos que posibilitan las configuraciones relacionales, las políticas sociales que se derivan de esas configuraciones ya no se entienden como una forma de control social.

Este análisis reflexivo de las políticas sociales en las sociedades complejas será una buena aportación para el estudio de la Sociología y, sin duda, sienta las bases que permiten una mejor comprensión de la complejidad social, los cimientos de una nueva metodología que facilite la expansión de la Sociología y el desarrollo de un conocer que evite todo divorcio con la realidad social. Más allá del constructivismo, que tuvo su época feliz, las configuraciones relacionales son el nuevo escenario social sobre el que se han de desarrollar las políticas sociales, con un protagonista de excepción: el ciudadano como actor social con un fundamento que tiene su inicio en la familia.■

ALFREDO RODRÍGUEZ SEDANO

Rc006

Ciudadanía, poder y educación

Jaume Martínez Bonafé (Coord.)
GRAÓ, Barcelona, 2003, 155 pp.

El libro recoge un compendio expositivo de varios trabajos relativos a la triple relación conceptual que expone el propio título, *Ciudadanía, Poder y Educación*. Cada uno de estos trabajos pretende ofrecer una visión pormenorizada de determinadas prácticas pedagógicas relacionadas con el género, el multiculturalismo, la globalización o la ecología. El propósito fundamental de este libro es "sugerir principios y estrategias para recuperar el componente radical democrático de la educación" (p. 9). La totalidad de los autores coinciden en el compromiso que ha de asumir la escuela en la construcción de un marco educativo democrático que asegure la igualdad de oportunidades de los educandos en las escuelas.

Volver a leer la educación desde la ciudadanía es el título del primer capítulo en el que Gimeno Sacristán, catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valencia, plantea una concepción de la ciudadanía desde el pleno reconocimiento efectivo de los derechos humanos, y reclama a la escuela, en su función de institución socializadora por excelencia, que aproveche su potencial como medio de interacción social, para que, a través del discurso sobre ciudadanía, se establezcan las pautas y obligaciones que deben desarrollarse. Se profundiza en el concepto de universalidad de los derechos humanos, como una cuestión prioritaria para garantizar la igualdad para todos.

Los retos a los que se enfrenta la sociedad exigen de la ciudadanía un estatuto que responda a las nuevas necesidades sociales y a la evolución de los nuevos significados. En la medida en que la sociedad mundial se ve inmersa en un contexto de globalización económica, de generalización de los flujos migratorios y de nuevas estructuras gubernamentales supranacionales, por la infinidad de cambios que estos procesos conllevan (sobre todo en lo que atañe a la identidad cultural), "es necesario volver a plantearse la ciudadanía" (p. 23).

El segundo capítulo expone una amplia referencia al fenómeno de la globalización, y más concretamente a los retos y desafíos que su instauración y desarrollo implican para la sociedad y los sistemas educativos actuales. *Imaginar e instituir la educación globalizada* implica, según su autora Mª J. Cabello, de la Universidad Complutense de Madrid, apostar por la democracia y la equidad. La educación no posee la capacidad para resolver los problemas derivados de la falta de equidad en las relaciones económicas mundiales, sin embargo tiene en su mano favorecer la toma de conciencia ante esos nuevos conflictos y aportar su granito de arena en la

construcción de esa verdadera democracia. En esa labor el personal docente ha de ser el actor principal, una agente capaz de generar una "acción común transformadora" (p. 37).

El multiculturalismo, la clase social, el género, las relaciones de poder y el conocimiento y la verdad son algunas de las perspectivas que vienen apuntándose desde la contemporaneidad para responder al proyecto económico, político y cultural en que se ha convertido la educación. Los cambios y las demandas sociales exigen de la institución escolar una competitividad propia de las sociedades democráticas actuales, con unos proyectos educativos que sean generadores de educación para todos, y capaces de prestar atención al alumnado con necesidades específicas.

En referencia al tercer capítulo, cabe mencionar que se trata de la memoria de la investigación, *la salud democrática de la escuela*, un proyecto llevado a cabo por el CIDE durante el año 1998. Este documento es un bosquejo de la propia investigación, que pretende mostrar que cómo se vive la democracia en el entorno escolar. El capítulo esboza algunos referentes teóricos del propio planteamiento de la investigación, en los que se plantea la democracia "como elemento de aprendizaje práctico" (p. 63). En los siguientes apartados el autor, Jaime Martínez de la Universidad de Valencia, apunta algunas notas, extraídas de la investigación, sobre la opinión de los docentes acerca de la dinámica participativa en los distintos órganos de toma de decisiones y, más específicamente sobre los propios procesos democráticos dentro del centro. Finalmente, se exponen una serie de propuestas de materiales curriculares; organizadas en carpetas de aula, del centro y carpeta crítica.

La noción de género es la temática central del cuarto capítulo de este libro, *¿Sabía usted que la mitad de alumnos son ciudadanas?* de Mª Elena Simón, profesora de secundaria. Se trata de una visión bastante crítica sobre la representatividad del rol femenino en las democracias occidentales. En el apartado denominado *exclusiones* se resume, someramente y apoyándose en algunas referencias históricas, la situación a la que se ha visto sometida la mujer bajo la constante influencia de una educación patriarcal. Asimismo reflexiona sobre el condicionamiento al que se ve abocada, en ocasiones, cuando se conjugan las responsabilidades familiares y las oportunidades de ascenso profesional. En referencia a este asunto se destacan dos símiles: el de *suelo pegajoso*, que hace referencia a la dependencia que genera lo doméstico y el de *techo de cristal* que designa las barreras que obstaculizan su progreso profesional (p. 103).

La autora propone la generalización de la coeducación como "proceso de intervención intencionada" (p. 108), que desvincule la educación de las nociones androcéntricas y que transforme las prácticas pedagógicas hacia una perspectiva

de educación no sexista. *Y esto ¿Cómo se hace en la escuela?* es un apartado que viene a recopilar algunas sugerencias prácticas para dicha coeducación.

El referente a la *educación en las sociedades multiculturales* lo hace Torres Santomé, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de A Coruña. Desde el punto de vista del autor, la reivindicación del multiculturalismo evidencia la existencia de "un sistema de injusticia social" (p. 113) en el que se ven inmersos determinados grupos culturales, cuyas representaciones culturales no gozan del mismo reconocimiento social. La noción de multiculturalismo, tal y como se plantea en el texto, se opone al llamado *provincialismo occidental*, cuyo argumento es la superioridad de las sociedades occidentales. Ambos conceptos suponen un grave atentado contra la diversidad cultural, contra los sistemas democráticos y contra toda reivindicación multicultural, desde la que exigir mayores niveles de justicia social e igualdad de oportunidades.

En el texto se definen los cinco modelos más generalizados para la gestión de la diversidad cultural en las sociedades; el modelo aislacionista, el modelo transigente, el autonomista, el crítico o interactivo y el modelo cosmopolita que designa aquella propuesta multicultural que tiene como propósito "la construcción de una sociedad en la que los individuos se sientan libres de vínculos a un determinado grupo cultural" (p. 118). Además se describen tres modelos de gestión de la diversidad cultural en los centros escolares. Esta triple clasificación responde a la que clásicamente se define en torno a esta temática. La asimilación, cuyo objetivo es construir una cultura común mediante la promoción de la homogeneidad ideológica, cultural y lingüística. El pluralismo superficial, responde a los llamados "currículo turista" (p. 123), que además de incluir contenidos superfluos sobre las distintas culturas representan iniciativas aisladas y puntuales en el tiempo. Y la educación multicultural crítica que supone el reconocimiento del valor y el respeto que merecen todas las culturas, siempre que éstas no supongan un atentado contra los derechos humanos.

El sexto y último capítulo, *la ciudadanía planetaria*, recoge una reflexión sobre los cambios globales (sobre todo los referidos a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación) y sus repercusiones sociales. El autor, haciendo acopio de algunos referentes bibliográficos, declara la necesidad de tomar conciencia de las condiciones socio-económicas del mundo actual, y de reflexionar sobre los graves problemas que amenazan a la humanidad. Entre estos problemas destaca: el hambre, producto de los desequilibrios económicos planetarios, el crecimiento incontrolado de la población, las guerras y el deterioro medioambiental. "El hombre egoísta, consumista y destructor del ambiente que ha reinado hasta ahora, no es viable para el futuro cercano" (p. 138).

En lo que se refiere al contenido del libro, y teniendo en cuenta que se trata de un documento de autoría compartida, cabe decir que, en ocasiones, resulta monótona la exposición que sobre la democratización de la enseñanza hacen los distintos autores. Por otro lado, la *politización* que se hace del contenido en torno a los conceptos de democracia y globalización, aunque necesaria, se aleja del contexto educativo al que quiere hacer referencia.

Finalmente, debe señalarse que el libro reseñado, además de invitar a la reflexión sobre los procesos de democratización y su relación con el entorno escolar, ofrece algunas propuestas prácticas para la acción escolar transformadora. Se trata de un documento que subraya la necesidad de ser consecuentes con los cambios sociales, culturales y políticos que se producen en el contexto actual y de garantizar la igualdad de oportunidades mediante la atención a las necesidades especiales de cada colectivo.■

ANA YURENA MESA FELIPE-BORGES

Rd006

Jóvenes entre culturas. La construcción de la identidad en contextos multiculturales

María Inés Massot Lafon
Desclée de Brouwer,
Bilbao, 2003, 217 pp.

La obra está basada en los resultados de una investigación de corte cualitativo cuyo objeto de estudio ha sido, como afirma la autora, la mal llamada "segunda generación" (p. 19) que pretende ofrecer una visión más comprensiva de la misma. La línea de investigación en la que se inserta este trabajo es la referida a la identidad étnica y su formación, que comenzó el grupo GREDI –al que pertenece la autora– en los años noventa. El estudio desarrollado por Massot se basó en una muestra de hijos/as de inmigrantes latinoamericanos (argentinos y uruguayos de 17 a 22 años) emigrados desde muy pequeños y escolarizados en Cataluña. Lo que pretende hacer la autora es profundizar en los aspectos que influyen y de qué manera lo hacen, en el proceso de creación de la identidad étnica de los que se ha dado en llamar la *segunda generación* y de ahí, crear unos modelos que sirvan de referencia, pero no como algo determinante, para poder comprender mejor la situación y

las dificultades a las que se enfrentan los hijos/as de inmigrantes cuando tratan de responder ¿quién soy?

El libro podría estructurarse en dos partes básicamente; la primera más teórica, está dedicada a aclarar conceptualmente términos tales como identidad personal, identidad étnica, etnicidad, etc. y la segunda parte está dedicada a la explicación de la investigación en sí; qué criterios fueron utilizados, qué tipo de muestra se escogió, por qué, cuáles fueron las variables en que se fijaron y por supuesto, dedicada a la exposición de los resultados obtenidos del análisis de los datos que recogieron, las variaciones que tuvieron que realizar en la investigación y sus conclusiones (entre las que encuentra como destacable el hecho de que los modelos de identidad étnica tienen un carácter *procesual*, esto es, la identidad no es algo cerrado y estático sino abierto al cambio y a la trasformación).

En el primer capítulo se traza la evolución conceptual del concepto de identidad personal teniendo en cuenta el aporte de las ciencias sociales. El concepto de Sujeto personal, de *sí mismo* que se ha tenido a lo largo del tiempo y la evolución que ha ido sufriendo se considera clave para entender la identidad a día de hoy, ya que según la autora, "la crisis del sujeto no puede sino vivirse y experimentarse como crisis de identidad" (p. 26). Así se habla de una progresión en el concepto de identidad que va desde su consideración como una esencia fija y dada, a ser entendida como una construcción fruto de la relación social y comunicativa con los demás, y de ahí a la desaparición o ruptura de la identidad.

El análisis postmoderno que considera que las diversas identidades del sujeto no tienen una unidad ha influido enormemente en nuestra sociedad contemporánea. Muchos autores ponen en duda esta supuesta unidad y, Massot arroja una luz sobre esta cuestión al considerar que hay que distinguir entre conceptos como *mismicidad* e *ipseidad*; el primero hace referencia a aquello que tiene una continuidad en el tiempo y el segundo a aquello que tolera el cambio y la evolución. Se insiste en la idea de cambio, movimiento, redefinición y dinamismo; "la identidad personal no desaparece en fragmentación y dispersión totales como imaginaban los postmodernistas, sino que se reconstruye y redefine en otros términos" (p. 29). Posteriormente se hace referencia al concepto de identidad desde el enfoque psicológico tratando con detalle el tema del autoconcepto; qué es, cuales son sus componentes, fases de desarrollo del mismo, etc. y la relación existente entre éste y la identidad.

La dimensión social de la identidad es considerada en el segundo capítulo, en donde se destaca que "toda identidad personal está enraizada en contextos culturalmente definidos" (p. 51). Para explicar lo que supone la identidad étnica o social, la autora realiza una exposición y aclaración de varias

nociones que pueden crear confusión, así, distingue claramente que la *etnicidad* y el *grupo étnico* son un fenómeno objetivo que hace referencia a los patrones culturales del grupo; por otra parte, la *identidad étnica* "se relaciona con la adquisición individual de los patrones grupales" (p. 57), "es un fenómeno subjetivo que da a los individuos un sentido de pertenencia […]" (p. 59). De igual manera hay que tener en cuenta nociones como la aculturación y la endoculturación como factores clave a la hora de entender la formación de la identidad étnica.

Llegados a este punto se hace referencia a multitud de modelos de componentes y de desarrollo de la identidad étnica, entre ellos al de Isajiw, que es el que se ha tomado como punto de partida para la investigación. Massot alude al hecho de que los modelos bipolares de aculturación –en los que la identificación cultural se concibe como un continuo lineal entre dos culturas– están siendo superados por otros más dinámicos y flexibles, como es el modelo de identificación cultural ortogonal, según el cual "cualquier persona puede adquirir competencias culturales en diferentes culturas" (p. 79) manteniendo a la vez los patrones culturales de la propia. La autora se decanta por este modelo que no es otro que el de la *múltiple pertenencia*. Coincidiendo con Isajiw, Massot afirma que integrarse en nuevo grupo conlleva la pérdida, transformación y conservación de la identidad, esto es, cada grupo que se inserta en otro nuevo lo hace *creando* una nueva identidad, cambiando algunos de los componentes de ésta, negándolos o conservándolos. Así, el estudio que ella realiza quiere averiguar cuáles son las variaciones que han sufrido los componentes identitarios en sucesivas generaciones.

El tercer capítulo la autora lo dedica a hacer una descripción de los procesos migratorios y sus características en Europa, en España y en Cataluña. Da una explicación de los modelos de adscripción étnica existentes y de los procesos de integración de la población inmigrante en nuestro país. La realidad de la *segunda generación* es criticada por Massot, quien afirma que este concepto "es sumamente disperso, difuso y multifuncional, ya que engloba a niños recién llegados, nacidos aquí o llegados hace tiempo" (p. 107); remarca la idea de que "es una forma de perpetuar el estigma de inmigrantes a lo largo de varias generaciones, y así fomentar la formación de guetos" (p. 107). Defiende la tesis de que estas generaciones tienen una situación más difícil que sus progenitores porque habiéndose criado aquí, habiendo sido escolarizados en nuestro país y sintiéndose de aquí, la población mayoritaria los rechaza y los considera extranjeros y, con respecto a su grupo de origen, no tienen los mismos referentes, recuerdos, lazos de amistad y conocimientos que sus padres; para ellos el país de origen es un referente simbólico. Con este panorama estos jóvenes se ven influenciados por la sociedad en la que se han socializado (no

conocen otra) y por el grupo familiar; en muchas ocasiones sienten como una traición a sus orígenes y a los esfuerzos realizados por sus padres que ellos adquieran componentes culturales de la sociedad mayoritaria o no sean fieles a ciertas tradiciones.

Ante esto, Massot afirma que "la escuela multicultural debería producir sujetos competentes en cualquier cultura, o al menos en dos diferentes" (p. 112); la adaptabilidad a diferentes contextos culturales es considerada como una ventaja por aquellos que la poseen.

Jóvenes entre culturas aporta un enfoque distinto, novedoso e importante sobre la cuestión de la identidad; el tema de las *segundas generaciones* está muy poco tratado (o mal tratado) y en este libro se aportan una serie de ideas y de críticas que dan en el clavo y abren un amplio margen para la reflexión y, por supuesto, para modificar planteamientos educativos actuales sobre el tratamiento de la diversidad. Creemos importante difundir dos ideas y Massot las recalca bien; una es que cada uno es diferente de modo que las generalizaciones (estereotipadas además), no conducen más que a graves reduccionismos. La otra idea es aquella sobre la posibilidad y la capacidad de cada persona de abrirse a distintas realidades y elementos culturales e incorporarlos. En definitiva, lo que se está dejando entrever es que los componentes culturales de distintos grupos no son necesariamente opuestos, sino que, aun distintos, pueden ser complementarios. El modelo de múltiple pertenencia que defiende la autora muestra que no sólo el individuo tiene que adaptarse a la cultura sino que en mayor medida, es el individuo el que adapta la cultura a él mismo, lo que nos lleva a la cuestión de una unidad en la persona y de ahí en su identidad; una unidad que haga posible el que se integren distintos elementos de otras culturas; sólo así se evita a la persona caer en la desorientación y en la confusión. Las distintas identidades que se defienden hoy día son caras de una misma moneda; quizá hemos olvidado el referente de la moneda, que en este caso, es una persona, única y concreta.■

MILA ALTAREJOS

Re006

Diversidad étnica y cultural en las aulas

Encarnación Soriano Ayala (Coord.)
La Muralla, Madrid, 2003, 263 pp.

Encarnación Soriano, directora del grupo "Investigación y evaluación en educación intercultural" y profesora de la Universidad de Almería, en colaboración con un grupo de expertos de reconocido prestigio en temas de educación intercultural, recoge una serie de capítulos que nos acercan más si cabe a un tema que desde la Universidad de Almería se trata con inmenso interés, la

"Diversidad étnica y cultural en las aulas".

El libro se divide en cuatro partes que nos muestran posibles soluciones a las necesidades y carencias que hoy día existen en la educación intercultural. La primera parte titulada "Migración, socialización y género" nos acerca en el capítulo I de Henry T. Trueba y Francisco Guajardo, profesores de la Universidad de Texas en Austin, a la dura realidad que han vivido (y siguen viviendo) los inmigrantes de las poblaciones de Elsa y Edouch en el estado de Texas (EEUU). Esta situación no es un hecho aislado sino que bien podría extrapolarse a otras zonas de la región fronteriza de EEUU y México. La tesis central del artículo se resume con esta expresión: "los desafíos, la opresión y el sufrimiento que han tenido que soportar los niños inmigrantes durante décadas" (p. 33). El capítulo II muestra el concepto de ciudadanía paritaria. En palabras de la autora, Julia Victoria Espín López, investigadora del GREDI (Grup de Recerca de Educació Intercultural de la Universidad de Barcelona), educar para la ciudadanía paritaria es "educar para la equidad" (p. 51) evitando que la sociedad actual siga "invadida de prejuicios discriminatorios de género" (p. 51). Se van desgranando a lo largo del texto algunos de los estereotipos que se han creado con el tiempo.

En la segunda parte, "Comunicación intercultural", Francisco J. García Marcos, profesor de la Universidad de Almería, en el capítulo III, "De la interculturalidad al mestizaje" aboga por la superación de la interculturalidad, a la que no considera más que como mero paso para conseguir en el siguiente estadio el reto verdadero de la sociedad actual: el mestizaje o la transculturalidad. Por otro lado, en el capítulo IV, Mª Victoria Reyzábal, Directora del Área de Educación Compensatoria de la Dirección General de Promoción Educativa de la Comunidad de Madrid, muestra los avances que esta Comunidad ha dado en relación a la educación intercultural y más concretamente en "El aprendizaje del español como L2 en un marco intercultural" (p. 137). La Comunidad de Madrid es –desde el traspaso de las competencias en materia de educación en 1999– una de las CCAA que más ha avanzado en este tema, siendo la única con una transversal dirigida a la interculturalidad.

La tercera parte "Mediación intercultural" está encabezada por el capítulo V, de Jaume del Campo Sorbías, perteneciente al GREDI, que bajo el título: "Resolución de conflictos en realidades interculturales", trata la labor desarrollada por los mediadores en la resolución de conflictos que aparecen con la paulatina heterogeneidad de la sociedad actual en la que "no existe equidad" (p. 159). Mientras que en el capítulo VI, escrito por Encarnación Soriano Ayala y Consuelo Fuentes Uribe, profesoras y miembros del grupo "Investigación y evaluación en educación intercultural de la Universidad de Almería", muestran

pautas de cómo tiene que ser la "Planificación de la mediación intercultural en los contextos educativos" en la que "el diálogo y la comunicación" (p. 183) son fundamentales, a la vez que se señala el carácter preventivo de la mediación. El artículo se complementa con una serie de casos prácticos útiles para el acercamiento a esta figura del mediador tan común en varias CCAA como Andalucía, Murcia, Madrid o Cataluña.

La cuarta parte, "Educación intercultural desde la práctica educativa" abandona el marco teórico para dar el salto a la realidad práctica evitando la "preocupación e incertidumbre del docente" (p. 219). La utilización de programas de televisión, en el capítulo VII, firmado por Manuel José López Martínez, miembro del grupo "Investigación y evaluación en educación intercultural" de la Universidad de Almería, se titula: "Uso crítico de los medios de comunicación: una oportunidad para afianzar la educación intercultural", para examinar los valores que se inculcan desde los mismos. El uso de un lenguaje no violento se postula en el capítulo VIII de María Yolanda Moreno Martínez, miembro del grupo "Investigación y evaluación en educación intercultural" de la Universidad de Almería con "El desarrollo de actividades de comunicación como base de la resolución de conflictos" para "la formación de ciudadanos en contextos interculturales" y "prevenir conductas racistas o xenófobas" (p. 231). Una serie de talleres, de sensibilización, televisivo, periodístico o de cine, en los que el objetivo principal es el de desarrollar valores interculturales mediante diferentes actividades, se analizan en el último de los capítulos, IX, presentado por María Dolores Asensio Rosell, miembro del grupo "Investigación y evaluación en educación intercultural" de la Universidad de Almería.

El libro es muy recomendable para todas las personas que trabajen en el marco de la educación intercultural, ya que aborda de una manera muy práctica lo que hasta hace poco tiempo se encontraba limitado al campo teórico. Queda la duda de saber cuales van a ser los resultados en el campo práctico. Sobre todo destaca la importancia de la figura del mediador, que es de reciente aparición en nuestra sociedad y que según se desprende de la lectura se está convirtiendo en figura de capital importancia dentro de la educación intercultural. Esta publicación sirve para destacar la labor que desde la Universidad de Almería y más concretamente desde el grupo de "Investigación y evaluación en educación intercultural" dirigido por Encarnación Soriano están desempeñando todos los profesionales que han tomado parte en este libro.■

IGOR TOLOSA RAMOS

Rf006

Diversidad cultural y educación

Xavier Besalú Costa
Síntesis, Madrid, 2002, 254 pp.

La obra *Diversidad cultural y educación*, se introduce como un manual básico pensado como una herramienta de utilidad para, sobre todo, la formación inicial de los profesionales de la educación; "pretende construir un marco teórico, global y complejo [...] que capacite para realizar una intervención educativa eficaz fundamentada científica y éticamente" (p. 11).

Para lograr ese marco teórico global y complejo que persigue el autor, el libro se ha estructurado en siete capítulos que engloban tanto cuestiones teóricas como prácticas. Así, el primer capítulo se dirige a dar una descripción general de los movimientos internacionales de las migraciones desde el siglo XVI hasta nuestros días, así como de tres teorías que explican las causas de dichas migraciones (la teoría económica clásica, la teoría de trabajo dual y la teoría del sistema global). Para acabar con la cuestión de los movimientos migratorios, da unas pinceladas sobre el contexto mundial de España en las migraciones. Como no podía ser de otra manera, seguidamente se realizan algunas reflexiones de la relación existente entre migración, mercado laboral y derechos humanos.

El autor, para hablar de educación intercultural y de educar en la diversidad, analiza previamente las actitudes que son prototípicas al acercarnos a otras culturas –el etnocentrismo, el relativismo cultural y el interculturalismo– y de las modalidades de relación que se pueden derivar al convivir en un mismo espacio dos o más culturas –la a asimilación, la segregación, la marginación y la integración–. Parte de la consideración de que "la palabra *cultura* designa la manera de ser de una determinada comunidad humana, sus creencias, sus valores, sus costumbres, sus comportamientos... (p. 26). De esta manera la cultura es un todo integrado, algo dinámico y cambiante, compuesta de multitud de componentes y que da significado a la realidad; así cada individuo también tiene su visión particular de la cultura y afirma que "educar a partir del otro es el nuevo paradigma educativo" y que "la apertura al otro es una dimensión fundamental de toda persona libre y sana" (p. 39).

En el segundo capítulo, para comprender la complejidad del debate sobre la diversidad y la educación intercultural, el autor proporciona una descripción de las bases teóricas que sirven para abordar estos dos temas. Con ese objetivo realiza un estudio de los tipos de racismo que salpican el debate sobre la educación intercultural y la diversidad humana; describe las perspectivas teóricas desde las que se ha afrontado a lo largo del tiempo la educación intercultural en Europa y los modelos que de ellas se han derivado: modelo racista o

segregador, asimilacionista o compensatorio, integracionista o aditivo, multicultural o de pluralismo cultural, de relaciones humanas o de comprensión mutua, de transformación social y modelo holístico o global.

Como remate del capítulo dedica un breve espacio a los principios de la educación intercultural –que define como "una educación para y en la diversidad cultural [...] que no tiene por objetivo promover el relativismo cultural, sino el reconocimiento de la relatividad y desacralización de todas las culturas" (p. 71)–, para afrontar, en los tres siguientes capítulos, cuestiones más prácticas, como: el currículum, la interculturalidad en el centro educativo y las estrategias, recursos y materiales.

Define currículum como: la "selección de cultura que los centros educativos tienen intención de enseñar a sus alumnos [...] pero también la cultura realmente vivida y aprendida" (p. 73); subraya la importancia del currículum dentro de la estructura educativa y expone un amplio discurso dedicado a las políticas curriculares que luego se concretan en unas prescripciones referentes a los objetivos generales; esto, a su vez, determina el contenido y los objetivos de las áreas que conforman el currículum de primaria y secundaria y el autor –siguiendo la LOGSE– realiza un recorrido por todas ellas (lengua extranjera, religión, matemáticas, ciencias sociales, música, lengua y cultura de origen, educación física, tecnología, etc.) deteniéndose un poco en el tema de la transversalidad y apostando por la educación global como "un encaje perfecto para la educación intercultural" (p. 114).

Con respecto a la interculturalidad en el centro educativo se resalta que "la construcción de currícula interculturales atañe a todos los centros educativos, cuenten o no con alumnos extranjeros en sus aulas" (p. 116), ya que hay que preparar a todos los alumnos para las sociedades actuales, que ya son multiculturales en todos los aspectos. Besalú realiza un breve recorrido describiendo y analizando lo que son tres ámbitos de decisiones curriculares como el PEC, el PCC, las Programaciones de Aula y lo que supone en su configuración –y en consecuencia en la práctica diaria del centro educativo– tener en cuenta el factor de la interculturalidad. Así por ejemplo, al referirse a las programaciones de aula y la elaboración de unidades didácticas desde la perspectiva intercultural, el autor afirma que "lo lógico y congruente […] no sería fabricar nuevas unidades *ad hoc*, sino problematizar las unidades tradicionales, aportar ópticas diversificadas a los contenidos del currículum" (p. 123). Así mismo, considera que "los llamados aspectos organizativos tienen una gran relevancia, pues estructuran el marco de condiciones en que se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje" (p. 126) y dedica un espacio para hablar de ellos: mediación cultural, relación con las familias, acogida en el centro, alumnos de incorporación tardía, actividades extraescolares,

acción tutorial, el proyecto de Escuelas Aceleradas o Comunidades de Aprendizaje, etc., son algunos de estos elementos tratados por el autor.

"La educación en valores, actitudes y normas, la eliminación de los prejuicios sociales y culturales que justifican prácticas discriminatorias y racistas, es uno de los objetivos básicos de la educación intercultural" (p. 157). Besalú comienza el quinto capítulo haciendo referencia a estas cuestiones, pero el grueso de este apartado está dedicado a los recursos, materiales y estrategias que tienen su lugar e importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que son más adecuadas para tratar la interculturalidad. Estrategias como: la pedagogía narrativa, la pedagogía de deconstrucción, estrategias de autorregulación, socio-afectivas y cooperativas, la discusión con compañeros, la lectura del periódico, la clarificación de valores y el *role playing,* etc., ocupan un pequeño espacio en este capítulo.

Otro de los aspectos tratados en el libro es la educación de adultos en relación a la diversidad cultural. Según Besalú: "el objetivo fundamental de la formación de las personas inmigradas es conseguir su autonomía y realización personal en el nuevo ámbito relacional y comunicativo en que se encuentran y luchar por la mejora de su calidad de vida" (p. 193). Además, siempre que se pueda, la acción formativa debe ir vinculada a la formación ocupacional, pero no sólo quedarse ahí. Ámbitos y aspectos como el asociacionismo, el ocio y el tiempo libre, el trabajo o los medios de comunicación social pueden y deberían estar sujetos a una intervención educativa en todos los aspectos (sanidad, seguridad laboral, bienestar social, prejuicios, conocimiento del otro, relaciones personales, etc.) y dirigida no sólo a inmigrantes sino también a la población autóctona, porque en definitiva el principal objetivo es la construcción de una nueva sociedad.

Para terminar el autor realiza una breve exposición de las principales características de varios colectivos de inmigrantes presentes en nuestro país: gitanos, marroquíes, senegaleses y gambianos, asiáticos del este y latinoamericanos, no con el afán de describir, sino de actualizar algunos conocimientos, subsanar la ignorancia sobre alguno de los colectivos y ayudar a una mejor comprensión de los mismos (p. 217). En las siguientes páginas habla de la formación de los educadores con respecto a la educación intercultural, destacando la importancia del cambio de actitudes por parte del profesorado, haciendo hincapié en que "la educación compromete moralmente a quien educa" (p. 242) y que "no se trata de inventar nada, sino de recrear la mejor tradición pedagógica, aquella que siempre ha tenido claro que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en su diversidad: la educación intercultural no es más que una educación de calidad para todos" (p. 242).

Diversidad cultural y educación

responde bastante bien al objetivo para el que estaba pensado: ser útil para la formación inicial del profesorado de educación, pues con un lenguaje muy asequible y de manera ordenada, el autor va tratando un amplio abanico de cuestiones ligadas a la interculturalidad; cuestiones referidas tanto al ámbito de la teoría como de la práctica que, aunque no son tratadas en profundidad, proporcionan al lector una primera base bastante amplia y un buen punto de partida para sumergirse más a fondo en el estudio de la realidad intercultural. Igualmente puede servir a aquellos que tengan más conocimiento de esta realidad, pues en lo que se refiere a los aspectos prácticos, el libro contiene una amplia lista de estrategias, recursos y materiales de todo tipo aplicables a la educación intercultural.■

MILA ALTAREJOS

Rg006

Estudios sobre la Compañía de Jesús: Los jesuitas y su influencia en la cultura moderna (s. XVI-XVIII)

Javier Vergara Ciordia (Coord.)
UNED/Aula Abierta,
Madrid, 2003, 675 pp.

La historia de la labor formativa desarrollada por la Compañía de Jesús en España es sin duda un capítulo importante –en algunas épocas cabría decir que esencial– de nuestro pasado cultural y educativo.

Debido a su evidente relevancia no puede decirse que sea un tema que haya pasado desapercibido para los historiadores. En primer lugar, como es natural, para los de la propia orden jesuítica, que han ido publicando una extensa bibliografía sobre el tema, pero también para autores ajenos a ella. Piénsese, por ejemplo, en los siete volúmenes la monumental *Historia de la Compañía de Jesús* en la asistencia en España de Antonio Astráin, escrita muy a principios de la pasada centuria y completada, en lo que al siglo XX se refiere, por Lesmes Frías. Estamos, sin embargo, ante una historia de los colegios jesuíticos en tanto que instituciones, pero que silencia su vida interna, precisamente la que más interesa a la Historia de la Educación.

De hecho hasta época relativamente reciente, apenas había trabajos en los que se abordase de manera sistemática y profunda la vertiente propiamente pedagógica de los colegios de la Compañía en España. Probablemente se tropezaba con la escasez de fuentes o tal vez se estimaba que bastaba con conocer la reglamentación de la *Ratio Studiorum* para hacerse una idea de cómo eran la formación y el día a día en ellos, cuando en realidad incluía sólo orientaciones generales que se adaptaban según las características de cada Colegio. Una excepción parcial a dicha norma la constituyó la tesis de José

Simón Díaz sobre el Colegio Imperial de Madrid, publicada en 1952 y reeditada recientemente.

Esta situación se reproducía seguramente en la mayor parte de los países europeos, aunque se pueden citar también tres excepciones muy importantes: las investigaciones llevadas a cabo por el François de Dainville entre 1950 y 1960, de amplia repercusión posterior; el espléndido libro de François Charmot sobre el espíritu de la educación jesuítica, publicado en 1951 y traducido al español al año siguiente; y la magnífica tesis doctoral de Gabriel Codina Mir sobre los orígenes de la pedagogía de los jesuitas, publicada en 1968.

En la década de los setenta del pasado siglo se produciría, sin embargo, un salto cualitativo en la investigación cuando algunos historiadores franceses vinculados a la tercera generación de la escuela de *Annales* redescubrieron –y reeditaron en 1978– las obras de Dainville e intentaron complementarlas. Destacan es este periodo los estudios de Dominique Julia y Willem Frijhoff sobre el origen social y la trayectoria académica de los alumnos de varios colegios franceses; el repertorio de los colegios franceses del Antiguo régimen realizado por Dominique Julia y Marie-Madeleine Compère; o las investigaciones de ésta última sobre la evolución de la enseñanza secundaria en Francia.

Estos trabajos dieron a conocer a los historiadores las grandes posibilidades que ofrecía el estudio de la labor educativa de la Compañía de Jesús y renovaron el modo de enfrentarse a ella. Por otra parte, en las últimas décadas se han publicado o reeditado numerosas ediciones bilingües y comentadas de la *Ratio Studiorum*: dos en italiano (1981 y 2002), tres en español (1986, 1992 y 1999), una en francés (1997) y una en catalán (1999). Algunas de ellas aparecieron con motivo del cuarto centenario de dicha norma, promulgada en 1599.

En España ha avanzado también notablemente en los últimos años la investigación sobre los colegios de la Compañía gracias a varias investigaciones de ámbito regional. Para la época moderna destacan las obras de Evaristo Rivera Vázquez sobre Galicia, Julián Escribano Garrido sobre Canarias e Isabel Azcárate Ristori sobre Cádiz; para la época contemporánea las de Francisco José Carmona Fernández sobre Barcelona y Enrique Lull Martí sobre Valencia. Mención aparte merecen los numerosos trabajos de Bernabé Bartolomé Martínez sobre los colegios de gramática de los siglos XVII y XVIII, así como las diversas obras de Manuel Revuelta González, en particular su libro *Los colegios de jesuitas y su tradición educativa* (1868-1906). En la mayor parte de estos libros, si no en todos, se presta ya una gran atención al aspecto específicamente pedagógico de las instituciones estudiadas.

El libro que comentamos se enmarca, por tanto, en una línea de investigación cada vez más consolidada, pero constituye una aportación muy a tener en cuenta, de manera particular por la novedad de algunas de las

contribuciones en él incluidas. Así, junto a estudios centrados en la historia institucional –los de Wenceslao Soto Artuñedo sobre el Colegio de los Jesuitas de Málaga, Fermín Marín Barriguete sobre la Casa de Provación de Villarejo de Fuentes y Íñigo Arranz Roa sobre el Colegio de Santiago de Arévalo– encontramos otros que abordan temas poco frecuentes o novedosos: Francisco de Borja Medina nos ilustra sobre los jesuitas del Imperio Ruso destinados a América; Ángel Pérez Pascual analiza el tratado de Poética de Rengifo; y Felix Herrero nos introduce en las misiones populares del siglo XVII. Dos de los autores abordan temas directamente vinculados con la pedagogía jesuítica: Javier Vergara Ciordia nos desvela los secretos de la peculiar "cultura escolar" del Colegio de La Anunciada de Pamplona, mientras que Bernabé Bartolomé Martínez se interesa por las representaciones teatrales que tenían lugar en el Colegio Imperial de Madrid. Las dos contribuciones restantes tienen que ver con la Historia del Libro, pues Aurora Miguel Alonso recoge y analiza el singular sistema de clasificación de las bibliotecas jesuíticas; y Fermín Sánchez Barea inventaría y analiza los libros de la Biblioteca del Colegio de Tudela. La obra se completa con una nutrida bibliografía sobre la Compañía de Jesús durante la Edad Moderna recopilada por Fernando del Ser.

De entre los citados trabajos quiero destacar dos por su importancia. El primero es el de Javier Vergara Ciordia, pues enlaza con la mejor historiografía francesa sobre los colegios jesuíticos y confirma en líneas generales lo que ya sabíamos gracias a François de Dainville, Dominique Julia y Willem Frijhoff: a los colegios de la Compañía acudían muchos alumnos de extracción rural, aunque la mayoría de ellos permanecían muy poco tiempo en las aulas y apenas progresaban en sus estudios. Además aprendían a su ritmo de acuerdo con un sistema didáctico para el cual la clase no era un grupo homogéneo de edad sino en nivel de aprendizaje. El otro trabajo que me ha parecido especialmente relevante es el de Fermín Sánchez Barea, porque enlaza con la Historia del Libro, una línea de investigación muy actual y renovadora. Sin duda es más fácil hallar inventarios de bibliotecas institucionales que de bibliotecas privadas, pero todavía no disponemos apenas –si hacemos caso de la bibliografía que se incluye al final del libro que recensionamos– de estudios sobre las obras que se custodiaban en los colegios de la Compañía en nuestro país. Sería muy interesante disponer de más datos al respecto, puesto que así podríamos contrastar hasta qué punto se seguían las directrices oficiales que ordenaban no adquirir ni consultar determinadas obras. Probablemente, el hallazgo y el estudio de nuevas fuentes nos depararía más de una sorpresa.■

JAVIER LASPALAS