

# kronotipo de aldomanucio

ISSN 1886-3515

2009

n.º 13

	
	Públicos
Instalación / Performance Artes visuales	Autoría y escritura
Diseño artístico y gráfico de libros	Biología de la lectoescritura
Retrato de lector	Entrevista al bibliotecario
	Datos del mercado



---

## PÚBLICOS

público **lector**  
público **espectador**  
público **interlocutor**  
público **receptor**  
público **comprador**

«Según Stephen M. Kosslyn, profesor de psicología de la Universidad de Harvard, existen tres objetivos que prácticamente definen cualquier tipo de presentación (científica, comercial, financiera, lo que se te ocurra), con independencia de su propósito:

**conectar con la audiencia; dirigir y mantener la atención; y fomentar la comprensión y el recuerdo.**

Estos tres objetivos constituyen tres claves para el éxito de toda presentación. Consigue alcanzarlos en tus presentaciones y serás un maestro del arte de presentar. Como se verá en las entradas del blog, conseguirlo no es tan complicado como podría parecer a primera vista: basta con esforzarse en ello. Toda presentación es un acto creativo y la creatividad exige tiempo. Dedícaselo y los resultados serán muy gratificantes».

Gonzalo Álvarez Marañón, «[Los tres objetivos de toda presentación](#)», blog *El Arte de Presentar*.

«En nuestro planteamiento didáctico tampoco consideramos la literatura como el único ejemplo de la “buena escritura” o de buena expresión. Está claro que la funcionalidad pragmática es una clave para decidir el interés didáctico de otros tipos de textos que, sin tener la cualidad de literarios, son efectivos y eficaces para desarrollar habilidades lingüísticas de alumnos.

Nuestro objetivo al respecto es el de trabajar con textos literarios seleccionados que resulten funcionales. La función de la lectura de textos literarios en el aprendizaje básico de una segunda lengua supone una especie de reto. En el proceso lector el alumno reconocerá aspectos normativos de la lengua que estudia; pero necesita que se le oriente, no para que establezca un catálogo de desviaciones literarias, sino para que se construya un sistema de “formas de uso”, resultado de la convención lingüístico-cultural.

De la observación de restricciones en determinadas situaciones o contextos culturales, paralelamente, derivarán las generalizaciones comunicativas que le permitan las coincidencias de gramaticalidad-normas-uso-contextos. La lectura en la enseñanza de una segunda lengua no tiene por objetivo didáctico de aprendizaje sólo la observación de lo “gramatical” o “normativo”, operación implícitamente exigida al lector, sino que ha de suponer cierto interés por la misma trama, de cuya comprensión se desprenderá un acercamiento complementario entre “lo comunicativo” y “lo gramatical”, resuelto en infinidad de actos y procesos comunicativos descritos desde la ficción de la obra literaria».

Antonio Mendoza Fillola, *Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español, lengua extranjera*, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2008.



Mikel Arce, [\\*.WAV](#) (2004). Escultura sonora.  
Fotograma del vídeo de publicación en YouTube.

## «Un sistema de valores dirigidos a la persona y no unos estándares de ejecución universalistas»

**Claudia Patricia Duque Aristizábal**

Texto completo: «[Conciliando el aprendizaje formal e informal de la lectura emergente en contextos escolares](#)», *Revista Colombiana de Psicología*, vol. 15, n.º 1 (2006).

Las escuelas no tradicionales, buscan no sólo un cambio en el currículo, los contenidos académicos, la pedagogía y la metodología de enseñanza y aprendizaje, sino fundamentalmente en la organización social de la educación en pro de aprendizajes funcionales que apunten a que los individuos y la sociedad alcancen sus objetivos económicos, cívicos y culturales.

Bruner (en *La educación, puerta de la cultura*, 1997) plantea en pos de esto, que la educación no trata solo de cuestiones escolares convencionales como el currículum o los exámenes, sino que lo que se decide hacer en la escuela solo tiene sentido cuando se considera en el contexto más amplio de lo que la sociedad pretende conseguir a través de su inversión educativa en la infancia; por lo anterior se debe considerar la educación y el aprendizaje escolar en su contexto cultural situado, y este es el reto que deben asumir las escuelas en esta época.

Estos aprendizajes funcionales que apunten a lograr los objetivos citados pueden ser posibles si se toman algunas de las características de la educación informal y otras de la educación formal y se saca el mejor provecho de ambos tipos de aprendizaje dentro de la educación en la escuela. Dentro de las características del aprendizaje informal a las que puede accederse en la escuela en actividades para enseñar y aprender a leer en preescolar se encuentran las que presentaré en los siguientes párrafos.

Una de estas es el tomar las vivencias con las que viene el niño con relación a la lecto-escritura, las cuales han ocurrido en el contexto familiar para particularizar a partir de estas vivencias la enseñanza y el aprendizaje; con relación a lo anterior, Goodman («Las raíces de la alfabetización», *Revista Infancia y Aprendizaje*, n.º 58, 1992), muestra como en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura, muchas veces se ignora que antes de que los niños ingresen a la escolarización, ya han crecido en un mundo alfabetizado, y son precisamente estas vivencias de aprendizaje informal las que deben tenerse en cuenta para empezar el aprendizaje formal de la lecto-escritura, ya que el reconocerlas posibilitará el comprender la individualidad de cada niño y la mejor manera de aprovechar sus raíces informales de alfabetización para obtener buenos lectores y escritores.

La autora enfatiza que es imposible considerar el desarrollo de la alfabetización sin entender el significado de la alfabetización en la cultura. En una sociedad orientada hacia lo impreso, la alfabetización de cada niño es alimentada por los nutrientes del entorno en el que crece. «A la vez que cada una de ellas (las raíces) se desarrolla... todas interactúan continuamente y se influyen mutuamente» (pág. 32).

Otra de las características que se pueden tomar del aprendizaje informal es hacer uso de otras fuentes de comunicación que son muy utilizadas en este tipo de aprendizaje, tal como la observación, para no restringir a las formas lingüísticas la cantidad de información disponible para la persona que aprende.

---

Un aspecto mucho más interesante del uso del lenguaje en la escuela es el de que su relación con actividades prácticas y referentes concretos parece ser la recíproca exactamente de la relación que se aprecia en la vida diaria, el niño ve o participa en cierto número de demostraciones del «mismo hecho» y a partir de estos ejemplos acumulados adquiere algunos modos generalizados de ejecutar la actividad en cuestión.

Precisamente este último aspecto relacionado con el uso del lenguaje en la escuela y de otras formas de comunicación podrían acortar la brecha existente entre el aprendizaje informal y el aprendizaje en la escuela, que aunque busca algunas de las características del aprendizaje formal puede tomar elementos del informal para mejores aprendizajes; lo anterior lo digo teniendo en cuenta que la poca generalización y elaboración de reglas es una de las limitantes del aprendizaje informal.

En contraste con esta limitación del aprendizaje informal, está la gran ventaja de éste y es que tiene periodos de retención considerablemente más prolongados que los que se dan en el aprendizaje formal; la escuela puede tratar de sobrepasar esta barrera enfrentando a los estudiantes a tareas del mismo tipo repetidamente, ya que esto es lo que genera el aprender a aprender, que es lo que hace que se retenga de manera prolongada un conocimiento aprendido.

Un rasgo adicional del aprendizaje informal es que éste es incidental, aunque puede ser intencional pero poco estructurado, y por lo general es un subproducto de alguna otra actividad.

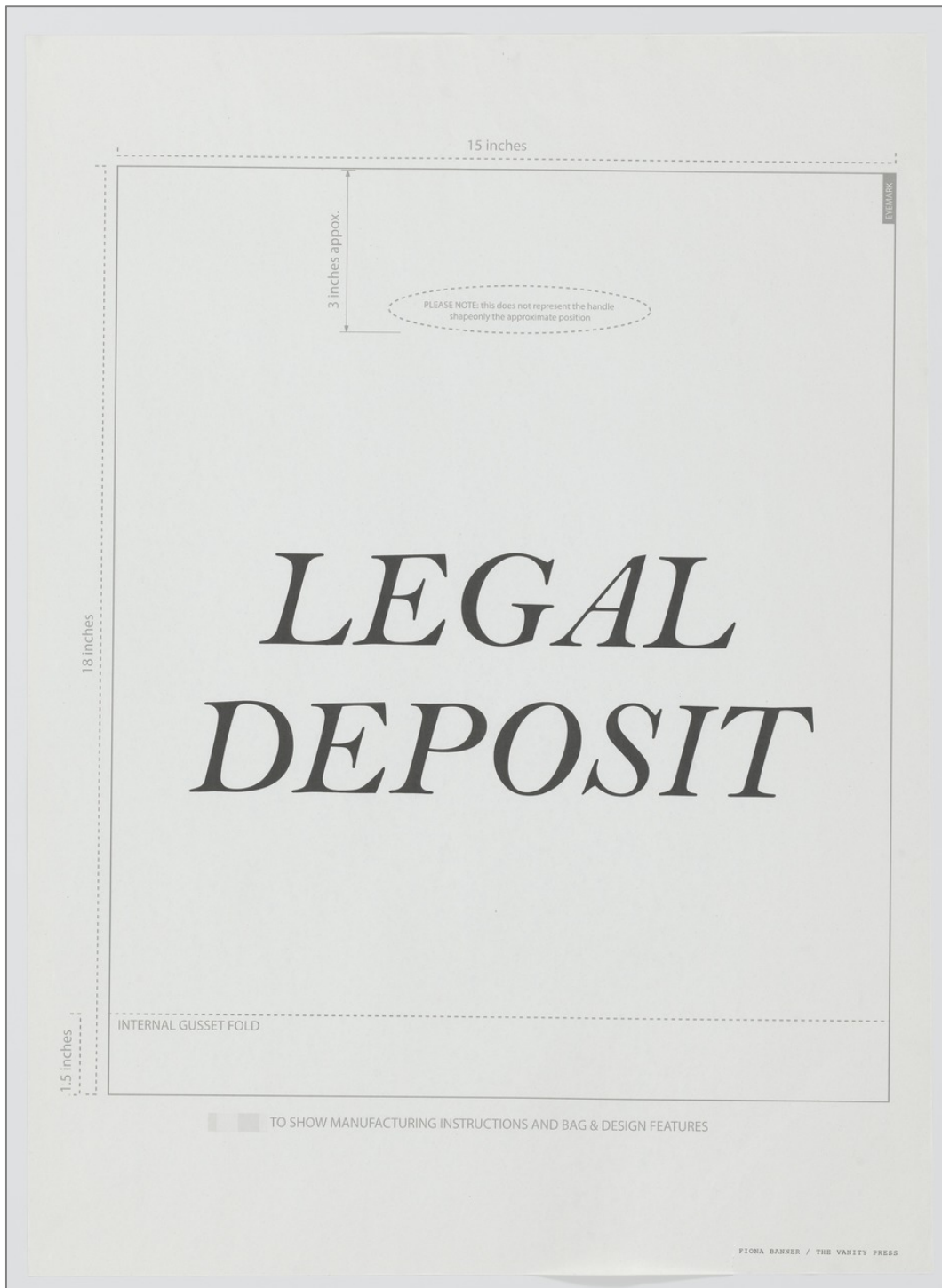
El uso de contextos de juego en ambientes escolarizados permite que los niños necesariamente puedan desarrollar sus funciones cognitivas en la interacción con los otros.

Otras de las características del aprendizaje informal que se pueden tener en cuenta en la escuela son: reconocer que lo afectivo así como juega un papel fundamental dentro del aprendizaje informal, también puede tenerse en cuenta en el contexto escolar, creando interacciones que fortalezcan una relación de cooperatividad, respeto y comprensión del otro; y el tomar un sistema de valores dirigidos a la persona y no unos estándares de ejecución universalistas.



<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia>





Fiona Banner, Poster for *ISBN Book Launch* (2010).  
Museum of Modern Art, Nueva York.

## «¿Dónde están los usuarios del nuevo milenio? Nativos digitales y bibliotecas universitarias»

**Adan Griego, bibliotecario de la Universidad de Stanford**

Publicada en *Educación y Biblioteca*, n.º 167 (septiembre-octubre de 2008).

¿Cómo definiría a los nativos digitales? Y, sobre todo, ¿qué traen de nuevo al panorama de los usuarios de bibliotecas? Porque en las bibliotecas, especialmente en las académicas, hay costumbre de recibir cada año a usuarios jóvenes que se acercan a nuestros servicios con nuevas actitudes. ¿Hasta qué punto los nativos digitales suponen una ruptura con respecto a lo que hemos vivido hasta ahora?

A ver, aquí hay varias preguntas. En primer lugar estaría la definición de nativo digital. Podríamos acudir a lo que comenta Marc Prensky en su artículo «Digital natives versus digital immigrants» o a las opiniones de Richard T. Sweeney, director de la Robert W. Van Houten library del New Jersey Institute of Technology. Este último tiene un enfoque que se acerca más a nuestro campo de interés, puesto que es bibliotecario, mientras que el señor Prensky está más relacionado con el mundo de los juegos de ordenador y los vídeo-juegos. Pero ambos coinciden en definir un perfil de personas que ha nacido después de 1980 y que han pasado más de diez mil horas con juegos de vídeo, unas veinte mil horas mirando la televisión y menos de cinco mil horas leyendo. Están menos acostumbrados a leer y más enfocados hacia todo lo audiovisual. Además, su costumbre es buscarlo todo en Internet.

Cuando este grupo de usuarios llega a nuestras bibliotecas, nos presenta un desafío totalmente distinto a lo que estamos acostumbrados. No ven la biblioteca como la puerta hacia la información, sino como una alternativa más, y no necesariamente la más interesante. Es decir, la biblioteca deja de ser el corazón de la universidad y se convierte en algo secundario... casi marginal.

Debemos tener en cuenta que los nativos digitales son más o menos unos ochenta millones dentro de la población de EE. UU. Pero además, son los que se convertirán en los investigadores del futuro. En resumen, yo diría que sí que hay una ruptura y lo he notado con los alumnos que tengo donde trabajo, en una biblioteca académica que tiene un programa de Alfabetización Informacional.

**O sea que usted ve una unión clara entre la Information Literacy y la respuesta a las necesidades de los nativos digitales.**

Desde luego que sí. Por ejemplo, una de las características es que leen poco, y, cuando lo hacen, muy a menudo es directamente en el ordenador. La información que manejan es la que encuentran en la web (esto casi siempre se reduce a lo que encuentran en Google) y si no está allí, dan por sentado que no existe.

En el último año he tratado con unos doscientos alumnos de distintos niveles, en inglés y en español, y cuando los traigo a la biblioteca, hacemos una visita guiada viendo las distintas zonas y servicios.

Cuando visitamos la sección de publicaciones periódicas me doy cuenta de que para ellos es un gran descubrimiento ver que seguimos comprando periódicos en formato impreso. Esa

---

experiencia para ellos es totalmente ajena y yo hago mi propia encuesta, que no es muy científica pero sí muy significativa, ¿cuántos leen el periódico en versión impresa?: menos del 10%.

De alguna manera esto ha hecho que algunas suscripciones en papel de diarios (que no solamente cuestan mucho, sino que casi no se consultan) se hayan cancelado y se hayan sustituido por versiones digitales y bases de datos que incluyen esa misma información. Nuestros usuarios están, cada vez más, fuera de la biblioteca. No sólo acuden a otros sitios para buscar información (mayoritariamente a los buscadores en Internet) sino que cuando utilizan los recursos de la biblioteca, lo hacen desde fuera de la misma. Se conectan desde casa, o desde otros lugares del campus, para buscar qué tenemos que sea accesible de forma electrónica. Ellos han crecido con la mentalidad del «aquí y ahora» y exigen una atención de lo que nosotros llamamos 7 x 24, 7 días a la semana las 24 horas del día. Eso, al fin y al cabo, es lo que les ofrecen los buscadores a los que están acostumbrados.

En la biblioteca en la que trabajo, en la Universidad de Stanford, tenemos, como le he dicho, un programa de Alfabetización Informacional para llegar a los estudiantes de primer año de carrera y trabajar con ellos en el momento en que van a necesitar los servicios de la biblioteca. Es decir, cuando en sus asignaturas les van a exigir un proyecto de investigación o elaborar una presentación. Los profesores nos han brindado a los bibliotecarios un espacio, dentro de sus programas, para dotar a los alumnos de las técnicas necesarias para que sean conscientes de sus necesidades de información y sepan dónde buscarla y cómo procesarla. Yo, en concreto, lo he utilizado con los cursos de español para principiantes, es decir, en primero y segundo año de carrera.

**Parece que este nuevo panorama, en el que crece la desintermediación, nos coloca en un lugar excéntrico y nos dejaría, como bibliotecarios, al margen de las necesidades de nuestros usuarios potenciales ¿Perderá sentido nuestra profesión en estas circunstancias? ¿Verdaderamente no nos necesitan los nativos digitales?**

Pues la verdad, yo no creo que vayamos a desaparecer como profesionales. Todo lo contrario. La existencia de los nativos digitales nos ha traído nuevos retos y también un papel más destacado en algunos aspectos. Esto está muy relacionado con la Alfabetización Informacional y con los puentes que se pueden crear entre los nativos digitales (que son una gran parte de nuestros usuarios) y los inmigrantes digitales (que seríamos nosotros).

Hay toda una serie de estudios, realizados desde finales de los años noventa, que demuestran que los usuarios están acostumbrados a buscar en la web, pero sin saber cuál es la mejor manera de hacerlo. Por otro lado, entre sus hábitos no está el de evaluar la información que encuentran y, como he dicho antes, creen que si no aparece en Internet es que no existe. Es verdad que cada vez hay más información digitalizada, pero eso no quiere decir que se encuentre libremente en la web. Muy a menudo lo que nuestros alumnos necesitan está en una base de datos de pago (accesible desde la página web de la biblioteca) o en una revista electrónica que tenemos suscrita y a la que no tiene posibilidad de acceso todo el mundo. Nuestra obligación como bibliotecarios es, por un lado, conseguir que los estudiantes conozcan estos recursos y, por otro, que sepan utilizar Internet con criterio. Es decir, que puedan valorar las fuentes y evaluar lo que les ofrecen.

Es muy importante enseñarles a formular bien sus búsquedas, a que conozcan cuál es la lógica de los buscadores y que no se conformen con introducir cualquier palabra en la caja de búsquedas y a mirar los primeros diez resultados. Eso sin contar con que, a veces, sus necesidades pueden quedar cubiertas con documentos en papel, libros y revistas, que están en la biblioteca y que ellos ignoran. Hay muchos ejemplos de todo esto en nuestro trabajo diario. Yo no me ocupo directamente de la Sección de Referencia, pero con frecuencia, como especialista en desarrollo de colecciones, me llegan peticiones de usuarios con búsquedas infructuosas. Resulta que los documentos que necesitan están en nuestro catálogo, pero ellos se han limitado a buscar en la web sin obtener resultados.

---

**Pero eso también indica que para cumplir nuestra función debemos ser más visibles y estar allí donde buscan nuestros usuarios.**

Por supuesto, nuestros recursos deben ser accesibles desde Internet. Necesitamos aparecer en las búsquedas que los estudiantes hacen en Google, por ejemplo. Y también nosotros debemos estar en los sitios que visitan los jóvenes. Conozco casos de bibliotecarios que se anuncian en Myspace o en Facebook y gracias a eso reciben consultas y visitas de estudiantes. Debemos, además, familiarizarnos con los hábitos de los nativos digitales y dar más lugar a la participación.

El uso de blogs y de wikis, por ejemplo, es una buena idea. Las estadísticas de la Association of Research Libraries (Service Trends in ARL Libraries <http://www.arl.org/bm-doc/arlstats06.pdf>) muestran que las bibliotecas académicas están perdiendo usuarios. Esto mismo se desprende de los informes de OCLC. Parece que cada vez es menor el porcentaje de población académica (tanto investigadores como estudiantes) que acude al catálogo de la biblioteca para buscar información. Para ellos es demasiado oscuro, poco amigable y con una apariencia que les echa para atrás.

Por otro lado, vemos que las preguntas en los mostradores de referencia disminuyen; sin embargo, aumenta la asistencia a los cursos de formación que ofrecemos. Sin duda tenemos que hacer un esfuerzo para dar servicios de información a distancia y ofrecer sistemas de referencia virtuales que funcionen todos los días, durante veinticuatro horas. Pero además, debemos mejorar nuestra oferta formativa. Los bibliotecarios somos especialistas en información y tenemos que aplicar esos conocimientos y esas habilidades para que los estudiantes «aprendan a aprender».

También es verdad que no sólo podemos acercarnos a los usuarios a través de la web. Conozco a varios bibliotecarios que han averiguado los horarios en los que sus usuarios se acercan por el Departamento de Filología o la hora a la que se dirigen a almorzar, y lo que ellos hacen es presentarse allí con una mesa y ofrecer sus servicios de información. Es decir, ir allí donde están los usuarios.

**¿Nos podría comentar alguna iniciativa que se lleve a cabo en su biblioteca para fomentar la lectura entre los estudiantes? ¿Cómo trabajan esa relación entre lectura y nativos digitales?**

Podría comentar la experiencia que he tenido en los últimos doce meses con los alumnos de las clases de español para principiantes. Un día, tomando un café con una de las profesoras, me comentó que estaba un poco preocupada porque lo único que citaban en sus trabajos era información procedente de la Wikipedia y me pidió ayuda para guiar a los estudiantes hacia otras fuentes. Aprovechamos el momento en el que tenían que hacer un trabajo para que vinieran a la biblioteca a recibir un curso de formación, dentro del horario lectivo.

Una de las cosas que hicimos, además de enseñarles recursos y servicios que les serían de interés para sus tareas académicas, fue enseñarles revistas que podrían captar su interés. Seleccioné unas veinte o treinta revistas en español, de las que recibe la biblioteca, y, muy conscientemente, eliminé todas esas grandes revistas académicas, o sea todas esas que son muy serias, y que pueden ser muy instructivas, pero que tienen un aspecto bastante aburrido. Lo que queríamos hacer era mostrar revistas que a los estudiantes les resultaran interesantes, que llamaran su atención por el diseño, por los temas tratados, por su actualidad...

Queríamos mostrarles que la biblioteca no era un sitio aburrido y que entre los dos millones de documentos que almacenamos hay mucho material que les podría ser de utilidad y que podría despertar su interés. No tengo datos científicos para decir: «los hemos acercado a la lectura», pero creo que sí les hemos dado una visión totalmente distinta de la experiencia que ellos tenían con la lectura, que ya de entrada sabemos que es poca. Las profesoras, son casi todas mujeres en estos cursos de español, me dicen que después de estas presentaciones, mejora la calidad de las citas y, definitivamente, van más allá de la Wikipedia, que era de lo que se trataba.

---

Contestando a la pregunta, creo que sí hemos hecho algo para acercarlos a la lectura, pero sigue siendo lectura curricular. Por lo que se refiere a una lectura más libre, o apartada de las exigencias del programa académico, contamos, desde hace muchos años, con una colección de literatura. Incluye novedades que aparecen reseñadas en los suplementos literarios como *el New York Times Book Review* o el *New York Review of Books* que también incluye bestsellers. Es decir, que allí se encuentran tanto clásicos como novedades y libros de los que se habla en los medios.

Lo único que puedo decir es que estos libros tienen bastante circulación. Todos ellos tienen un periodo de préstamo de cuatro semanas, mucho menor que el resto de las colecciones que se prestan entre diez y quince semanas, y, en los casos en que he hecho una cata para comprobar su circulación, he visto que se prestaban más de una vez, y que incluso existían reservas sobre los ejemplares prestados. Eso quiere decir que los estudiantes están haciendo uso de esa colección.

**En las bibliotecas de EE. UU. hay una larga tradición de apoyo a las minorías y de atención a la diversidad sexual de sus usuarios. ¿Es así en las bibliotecas académicas? ¿Existe en Stanford una política de apoyo a las minorías sexuales?**

Un dato importante es que la American Library Association (ALA) fue la primera asociación profesional que estableció, dentro de su seno, un grupo dedicado a los intereses de gays y lesbianas. Ha ido cambiando de nombre a lo largo de los años y ahora se denomina Lesbian, Gay Bisexual, and Transgendered Round Table. Por lo tanto, profesionalmente hay una legitimación para preocuparse por crear colecciones para esos usuarios y hacerlas accesibles.

La verdad, ahora mismo es más fácil adquirir documentos de temática *queer* para las bibliotecas académicas que para las públicas. Estas últimas están condicionadas por los gobiernos municipales y, en muchos casos, se ven atacadas por la derecha cristiana y los grupos reaccionarios que se oponen a que las bibliotecas tengan ese tipo de obras. En la universidad, sin embargo, hay más autonomía, y en casi todas han crecido los departamentos con estudios *queer*.

Aquí no nos planteamos que esos documentos puedan ser vetados. Pero ya digo que en el resto de las bibliotecas, especialmente las públicas, y no digamos las escolares, hay fuertes presiones para que los libros con temas de homosexualidad explícita no se adquieran o no tengan visibilidad. La ALA mantiene en su sitio web un listado de los libros prohibidos, se llama Banned books. Cada mes de septiembre se organiza una semana para celebrar la libertad de leer, y las bibliotecas suelen montar una exposición de los libros que se prohíben. También se hace pública, cada año, una lista con los top ten de los libros prohibidos ([http://ala8.ala.org/ala/oif/bannedbooksweek/challengedbanned/cha\\_llegedbanned.htm](http://ala8.ala.org/ala/oif/bannedbooksweek/challengedbanned/cha_llegedbanned.htm)). Entre ellos siempre hay libros que tratan sobre la homosexualidad. Entre los más atacados suelen estar los que plantean la existencia de familias con dos padres o dos madres y también las que se dirigen a los más jóvenes.

En la universidad hay más posibilidades para actuar. Hace unos cuatro años el Centro Gay de Stanford se puso en contacto con la biblioteca para que diéramos atención a los alumnos más jóvenes. Se trataba de mostrar cómo la biblioteca recoge entre sus fondos obras con esa temática, etcétera. Yo estuve dando una charla, y una de las primeras cosas que mostré fue una foto de Barbara Gittings manifestándose en los primeros 60, antes de Stonewall, por los derechos de los homosexuales. Barbara Gittings fue una de las pioneras del movimiento lésbico en EE. UU. y fundadora del grupo de trabajo sobre gays y lesbianas de la American Library Association. Como reconocimiento, la ALA ha creado un premio anual a la mejor novela con temática gay o lésbica que lleva su nombre: Stonewall Book Award-Barbara Gittings Literature Award. Con esta foto quería hacerles saber que el hecho de que ellos tuvieran un espacio propio, el Centro Gay en Stanford, se lo debían a una mujer que había sido bibliotecaria. Era una forma de presentar la biblioteca como un lugar amigable y comprometido con sus derechos.

Una tarea en la que participo, junto con otros colegas bibliotecarios de origen latino, es la creación de bibliografías de temática *queer* que pueden ser adquiridas por las bibliotecas públicas. Este

---

trabajo lo hacemos dentro de la Asociación Reforma (The National Association to Promote Library and Information Services to Latinos and the Spanish-Speaking) que se ocupa de proveer servicios bibliotecarios a la población latina y de habla hispana en bibliotecas públicas.

Muchas veces el problema no es la falta de compromiso de los bibliotecarios sino que los materiales que se refieren a minorías no son accesibles por los canales comerciales habituales. Las grandes distribuidoras ignoran ese tipo de documentos porque no quieren hacer el esfuerzo de ponerse en contacto con pequeñas editoriales. Algo que yo siempre he planteado es que nosotros como bibliotecarios, como clientes, tenemos que, no solamente pedir, sino exigir a nuestros proveedores que consigan este material. Y para que no digan que no saben que esas obras existen, preparamos las bibliografías.



Robert Campin, *Santa Bárbara* (1438).  
Museo Nacional del Prado, Madrid.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
<b>1. EMPLEO CULTURAL</b>								
<b>Total ocupados (En miles)</b>	397,6	433,5	440,4	456,3	499,5	514,2	544,0	556,6
<b>Sexo</b>								
Varones	257,3	271,5	278,1	276,8	296,0	306,1	326,5	357,3
Mujeres	140,2	162,0	162,3	179,5	203,6	208,1	217,5	199,3
<b>Edad</b>								
De 16 a 24 años	52,7	53,0	57,2	57,4	64,8	63,8	73,5	65,8
De 25 a 49 años	295,3	328,4	325,9	340,4	359,2	381,8	388,3	404,7
De 50 años en adelante	49,6	52,2	57,4	58,5	75,5	68,7	82,2	86,2
<b>Nivel de estudios</b>								
Educación primaria	44,9	42,9	45,5	41,8	43,2	31,1	30,1	32,2
Educación secundaria	186,0	201,3	212,5	203,7	214,3	224,2	230,0	244,9
Educación superior	166,7	189,3	182,4	210,8	241,9	258,9	283,9	279,5
<b>En porcentaje del total de empleo</b>	2,6	2,7	2,7	2,6	2,8	2,7	2,8	2,7
<b>2. EMPRESAS CULTURALES</b>								
<b>Total empresas con actividad económica principal cultural</b>	52.019	49.582	53.258	56.037	59.401	60.569	63.004	67.115
Actividades de bibliotecas, archivos, museos y otras instituciones culturales	2.040	2.325	2.566	2.983	3.270	2.740	2.976	3.306
Edición	6.240	6.701	6.962	7.422	7.781	7.831	7.874	8.200
Artes gráficas y activid. de servicios relacionados con las mismas	14.807	15.338	15.622	15.798	15.922	15.937	15.827	15.940
Reproducción de soportes grabados	796	968	1.071	1.193	1.296	1.390	1.440	1.527
Fabric. aparatos de recepción, grabación y reproducción sonido e imagen	190	182	180	175	178	182	170	162
Fabricación de instrumentos musicales	186	198	208	213	222	224	222	230
Actividades cinematográficas y de vídeo	4.311	4.637	4.827	5.098	5.504	5.932	6.367	6.935
Actividades de radio y televisión	1.199	1.295	1.399	1.522	1.670	1.836	2.023	2.176
Actividades de agencias de noticias	97	108	122	126	102	67	152	202
Otras actividades artísticas y de espectáculos	22.153	17.830	20.301	21.507	23.456	24.430	25.953	28.437
<b>En porcentaje del total de empresas</b>	2,0	1,9	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0
<b>Volumen de negocio (Millones de euros)</b>								
Actividades de bibliotecas, archivos, museos y otras instituciones culturales			340	524	670	756	976	
Edición	6.942	6.812	7.087	7.418	8.038	9.084	9.410	
Artes gráficas y reproducción de soportes grabados	7.747	7.704	8.330	8.238	8.650	8.642	8.988	
Aparatos de recepción, grabación y reproducción de sonido e imagen	2.694	2.884	3.301	3.135	2.655	2.933	3.909	
Fabricación de instrumentos musicales	39	45	50	53	53	55	58	
Actividades cinematográficas y de vídeo	3.172	3.728	3.760	3.667	3.929	4.032	4.269	
Actividades de radio y televisión	5.223	5.376	5.940	5.729	6.596	7.037	7.409	
Fotografía	1.037	923	1.010	965	985	951	994	
Actividades de agencias de noticias				277	220	251	240	
Actividades artísticas y de espectáculos			2.814	2.668	3.035	3.708	3.716	
<b>3. FINANCIACIÓN Y GASTO PÚBLICO EN CULTURA</b>								
<b>Gasto liquidado en cultura (En millones de euros)</b>								
Por la Administración General del Estado	561	628	648	795	750	784	880	
Por la Administración Autonómica	952	1.039	1.088	1.218	1.329	1.466	1.807	
Por la Administración Local	1.664			2.646	2.691	2.925	3.245	
<b>Gasto liquidado en cultura (En porcentaje del P.I.B)</b>								
Por la Administración General del Estado	0,09	0,09	0,09	0,10	0,09	0,09	0,09	
Por la Administración Autonómica	0,15	0,15	0,15	0,16	0,16	0,16	0,18	
Por la Administración Local	0,26			0,34	0,32	0,32	0,33	
<b>4. GASTO DE CONSUMO CULTURAL DE LOS HOGARES (1)</b>								
<b>Gasto total (En millones de euros)</b>	8.830	9.657	9.729	10.561	11.913	13.316	14.590	
Libro no de texto							1.224	
Publicaciones periódicas							1.870	
Servicios culturales							4.319	
Espectáculos (cines, teatros y otros)							1.587	
Museos, bibliotecas, parques y similares							137	
Cuotas y alquileres de radio y televisión							1.311	
Otros servicios culturales							1.284	
Equipos y accesorios audiovisuales de tratamiento de la información							5.534	
Equipos de sonido, TV, e imagen, fotográficos y cinematográficos							2.220	
Tratamiento de la información e Internet							3.315	
Soporte para el registro de imagen, sonido y datos							1.056	
Otros bienes y servicios							586	
<b>En porcentaje del total de gasto</b>	2,9	3,0	2,8	2,9	3,0	3,1	3,1	
<b>Gasto medio por persona (En euros)</b>	218	236	236	253	281	309	333	

(1) Los resultados del gasto de consumo cultural de los hogares para el periodo 2000-2005 proceden de una serie enlazada elaborada por el Ministerio de Cultura. Véase notas al capítulo

Cronos fue dios de griegos, fenicios y egipcios; Saturno para los romanos. Era dios del tiempo. De la generación de los titanes, hijo menor de Gea (la Tierra) y Urano (el Cielo).

«El dios Taautos, que había reproducido la imagen de los dioses que vivían con él, dibujó los caracteres sagrados de las letras.

»Ideó además para Cronos, como insignias de la realeza, sobre la parte anterior y la parte posterior del cuerpo, unos ojos en número de cuatro, de los que dos estaban alerta y dos apaciblemente cerrados, y sobre los hombros cuatro alas, dos que parecen desplegadas y dos recogidas.

»Esto era un símbolo: Cronos vigilaba durmiendo y dormía mientras velaba y, en lo que concierne a las alas, de la misma manera volaba descansando y descansaba volando».

François Lenormant, *The Beginnings of History According to the Bible and the Traditions of Oriental Peoples*, Nueva York, Hijos de C. Scribner, 1882. Traducido y citado por José María Blázquez, en *Dioses, mitos y rituales de los semitas occidentales en la antigüedad*, Madrid, Cristiandad, 2001.

Teobaldo Manuzio (1450-1515), más conocido como Aldo Manuzio, célebre humanista de quien se dice que prolongó su actividad docente con su labor impresora por su gran aportación a la difusión del conocimiento de los clásicos. Comenzó sus actividades como impresor y editor en Venecia hacia 1490 con el objetivo principal de publicar ediciones completas, correctas y críticas de los clásicos grecolatinos.

Fue además autor y editor de obras de literatura y de gramáticas y diccionarios griegos utilizando unos caracteres griegos tallados siguiendo la escritura griega común de la época, grabados por Francesco Griffio de Bolonia. Excelente tipógrafo, rivalizó por su habilidad en el arte de la imprenta con los más hábiles tipógrafos europeos.

Aldo dio a sus libros el formato habitual, folio o cuarto, pero la fama mayor, junto con el éxito económico, le vino por su colección en octavo, un formato «de bolsillo», de clásicos latinos e italianos, iniciado en 1501 con las obras de Virgilio y Horacio, fáciles por su pequeño tamaño de transportar y de leer sin necesidad de apoyar el volumen en la mesa. Su espíritu innovador le llevó a encargar a Francesco Griffio de Bolonia unos nuevos caracteres, más acordes al tamaño reducido de la página, que copiaban la cursiva manuscrita humanística.

Se dice que pudo ser la escritura de Petrarca la que sirvió de modelo para este nuevo tipo de letra, conocida con el nombre de cancilleresca, grifa, aldina, cursiva e itálica y que continúa utilizándose en la actualidad. Este tipo de libros aldinos resultaba más barato que los griegos o los de tamaño folio, pero su precio continuaba siendo muy elevado, lo que propició el plagio de sus ediciones, a pesar de un privilegio veneciano de 1502 en el que se le reconocía el monopolio en Italia de las obras editadas en griego y latín y compuestas en letra cursiva.

La permanente preocupación de Aldo, no sólo por la bella presentación de las obras, sino también por la corrección del texto, hizo que se rodeara de un selecto cuerpo de filólogos en torno a su casa y a su imprenta, fundando en 1500 la Aldi Neacademia, con la función de decidir qué obras imprimir y seleccionar los mejores manuscritos de cada texto. Contó entre sus miembros con Erasmo quien durante nueve meses preparó la traducción de dos obras de Eurípides y una nueva edición ampliada de los *Adagia* (1508, la 1ª es de 1500) y que nos da información sobre el trabajo en la Academia Aldina en su obra *Opulentia sordida*.

La célebre familia de los Aldo también gozó de gran fama por sus encuadernaciones, de influencia islámica, caracterizadas por el empleo de la técnica del dorado (grabado en frío) y con elementos lineales (líneas rectas y curvas entretejidas) y ornamentales (hojas estilizadas y entrecruzadas). A la muerte de Aldo Manuzio, conocido como «el Viejo», el taller siguió con la misma línea editorial durante todo el siglo XVI, primero bajo la dirección de su suegro, Andrea Torresano y luego sucesivamente bajo la dirección de su hijo Pablo y de su nieto Aldo, «el Joven». (*Folio complutense*)



kronotipo de aldomanucio es un boletín trimestral.

Las citas y los extractos mantienen la ortografía,  
la gramática y la puntuación de los originales.

Contacto: [info@alandio.net](mailto:info@alandio.net)