



kronotipo de aldomanucio

ISSN 1886-3515

2012

n.º 26

	
	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



«Con el auge de internet y de los contenidos digitales, los lectores tienen la posibilidad de leer diarios y revistas en internet totalmente gratis, aunque cuando los adquieren en el quiosco sí tienen que pagar por ellos. La única diferencia es el soporte: el quiosco les da el papel.

El valor económico que los lectores otorgan al libro como contenedor de contenidos —al objeto libro—, es uno de los problemas que está dificultando su transición al formato digital. Durante decenas de años, los lectores han pagado por contenidos asociados a un objeto y no por los contenidos estrictamente hablando.

La prematura defunción del libro ha sido una discusión carente de sentido, ya que los dos formatos convivirán por mucho tiempo (¿cuánto?). El salto a lo digital nos mostrará paradojas que obligarán a los editores a plantearse el statu quo, también de los precios.

Hasta ahora, las editoriales adoptan la política de precios digitales tomando como base el precio del libro impreso, descontando los gastos de impresión y otros gastos inherentes al libro físico, y por eso la versión digital cuesta entre un 20 y un 40% menos que su homólogo en papel. Sin embargo, este modelo no parece que coincida con el precio que está dispuesto a pagar el consumidor final por el libro digital».

Alberto Vicente y Silvano Gozzer, «¿Por qué nos parecen caros los libros electrónicos?»,
La Vanguardia.

«La citación, el parafraseo y el resumen son tres formas de incorporar las ideas de otros escritores en la producción propia y su diferencia radica en la cercanía que el escritor tiene con los textos.

Por lo general, un escrito entrelaza estos tres elementos de una o de varias fuentes, lo que permite al escritor:

- _ Proporcionar apoyo a los argumentos expuestos en su texto.
- _ Consultar un trabajo que puede resultar pertinente para ampliar o aclarar el tema.
- _ Dar ejemplos de distintos puntos de vista acerca de un tema.
- _ Resaltar una frase o fragmento que sea relevante para el texto que se está construyendo.
- _ Ampliar la profundidad de su texto.

Se recomienda al escritor lo siguiente para hacer un buen uso de estos tres elementos:

- _ Lea el texto completo que se desea consultar.
- _ Señale las ideas principales y los puntos clave.
- _ Escriba en sus propias palabras las ideas principales que consideró.
- _ Parafrasee puntos que le puedan servir de apoyo para su escrito.
- _ Considere la posibilidad de citar palabras, frases o pasajes breves que usted considere relevantes para su texto”.

«Citar, parafrasear y resumir», Centro de Escritura Javeriano.



Ales Villegas, *Nueva Cartografía de América* (2010). Instalación.

«Creemos importante que el docente conozca y ayude a los alumnos a conocer cuáles son sus creencias sobre el aprendizaje y sobre la lectura, para iniciar un proceso de cambio conceptual»

Soledad Aguilera, Yanina Boatto, Marcela Rapetti y Gisela Vélez

Texto completo: «Pensando en las relaciones entre cambio conceptual y creencias motivacionales. ¿Cómo se configuran estas relaciones en la lectura de textos académicos?», *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 54, n.º 5 (2011).

La lectura de textos académicos se constituye en una práctica intrínseca al aprendizaje de cualquier asignatura; por medio de esta práctica los alumnos se vinculan de diversos modos con los conocimientos de los que se deben apropiarse en este escenario. Diversas investigaciones muestran que los alumnos, al ingresar a la universidad, generalmente, creen (muchas veces de manera implícita) que el aprendizaje a partir de la lectura es la reproducción de saberes previamente establecidos y que el conocimiento se transmite de un modo unidireccional, desde el docente o desde el texto al aprendiz, sin reconocer el rol que juegan, como intermediarios, los procesos cognitivos y afectivos que debe poner en marcha el lector.

En base a estas creencias los estudiantes leen los textos académicos con intenciones más reproductivas que productivas, desconociendo o dejando de lado la auténtica función epistémica de la lectura, no reconociéndola como una herramienta de construcción de conocimiento a partir de y también sobre la lectura. En otras palabras, no se atiende a la lectura como objeto de conocimiento en sí misma: Esto es, aprender significa también aprender sobre la lectura, sobre los propósitos que cada uno tiene para leer, sobre los propios procesos lectores. Leer aprendiendo sobre la lectura implica, en gran parte, un conocimiento autorreflexivo, más allá de que «se aprenda a leer leyendo».

Ante esto, creemos importante que el docente conozca y ayude a los alumnos a conocer cuáles son sus creencias sobre el aprendizaje y sobre la lectura, para iniciar un proceso de cambio conceptual, teniendo en cuenta también que el cambio implica reconocer la presencia de creencias motivacionales, las cuales funcionan como condicionantes en los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, consideramos valioso propiciar la reflexión sobre estos conceptos que, desde la teoría, pueden iluminar las prácticas educativas sin la intención de prescribir la acción, sino más bien de resignificar la reflexión en y para la acción, favoreciendo que los ingresantes al nivel superior orienten sus lecturas hacia aprendizajes más significativos y con sentido desde el inicio de su formación profesional.

«Los alumnos construirán significados en la medida en que sean capaces de atribuir sentido al aprendizaje. El sentido que un estudiante da a una situación de aprendizaje, bien como un reto estimulante, bien como una demanda inalcanzable, dependerá de los motivos que le llevan a realizarla, de cómo concibe su capacidad de resolverla y de qué sentimientos le provoca esa percepción de su competencia» (Isabel Solé, «Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje». En: César Coll et. al, *El constructivismo en el aula*).

Siguiendo lo dicho por Solé, hablamos de significatividad en los aprendizajes cuando nos referimos a un proceso de movilización cognitiva que lleva a analizar los esquemas de conocimiento previo en función de nuevos objetos de aprendizaje; en esta relación dialéctica entre el contenido a aprender y lo que ya sabemos, dichos esquemas se resignifican y complejizan progresivamente, a través del establecimiento de nuevas conexiones y relaciones al interior de la estructura cognoscitiva.

Pero para que estos procesos generen aprendizajes cada vez más significativos, es necesario, también, que el estudiante pueda atribuir sentido a ello; el sentido se relaciona con los componentes motivacionales, afectivos y relacionales que el alumno pone en juego a la hora de aprender.

Tomando como base estas ideas, a continuación vincularemos las proposiciones acerca de las creencias motivacionales planteadas por Pintrich («Las creencias motivacionales como recursos y restricciones para el cambio conceptual». En: W.S. Schnotz et al. (comps.), *Cambio conceptual y educación*), con la situación de enseñanza y aprendizaje a partir de la lectura en la universidad; relación que establecemos con el propósito de resignificar su sentido en las prácticas educativas que involucran el aprendizaje a partir de la lectura. Una de las proposiciones planteadas por el autor mencionado, es la de la orientación hacia las metas, entendidas como «representaciones cognitivas de los distintos propósitos que los estudiantes pueden adoptar en diferentes situaciones en las que intentan lograr algo».

* * *

La orientación hacia las metas puede ser de dos tipos:

- a) de dominio o intrínseca, dirigida hacia el aprendizaje, la comprensión y dominio de la tarea, con niveles de compromiso cognitivo profundos;
- y b) de ejecución o extrínseca, focalizadas en el desempeño de la tarea y en el sí mismo, con la finalidad última de alcanzar resultados exitosos y ser elogiado por los demás.

Pintrich argumenta que la presencia de ciertas condiciones contextuales puede favorecer la adopción de metas de dominio; estas condiciones implican ofrecer tareas significativas y auténticas, una autoridad que promueva la autonomía y evaluaciones que consideren el proceso además del resultado comparativo de aprendizaje.

En este sentido, creemos que es necesario que las tareas de lectura que se presenten en el contexto áulico universitario sean potencialmente significativas, auténticas y que promuevan la autonomía de los alumnos; esto implica que el docente pueda hacer explícito para sí mismo y para los estudiantes el sentido de las tareas de aprendizaje que ofrece, creando condiciones en las que este sentido adquiera un valor intrínseco más que extrínseco. Es esperable que favorecer la adopción de metas de dominio, llevaría a los estudiantes a implicarse en las lecturas académicas, atribuyéndole valor e interés personal; esto se relaciona con la importancia de ayudarlos a vincular estos intereses con las necesidades reales de formación.

Otra de las proposiciones sostenida por el autor es que las creencias epistemológicas constructivistas deberían promover un cambio conceptual. Para referirse a esta segunda proposición, retoma las dimensiones de las creencias epistemológicas planteadas por Schommer («Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension», *Journal of Educational Psychology*, n.º 82 (1990)): capacidad fija, aprendizaje rápido y naturaleza del conocimiento (simple-seguro).

Desde estas dimensiones, los factores vinculados a un menor compromiso y desempeño por parte del estudiante en el aprendizaje serían: concebir a la inteligencia como una entidad fija e inmodificable; creer que el material de estudio puede aprenderse de modo rápido y sin demasiado esfuerzo cognitivo o actitudinal; entender al conocimiento como algo simple y creer que existen modos generalizados de aprender; y por último, considerar que el conocimiento que se posee es seguro o certero, y por lo tanto difícil de revisar y reconstruir. Este tipo de creencias restringirían potencialmente la posibilidad de un cambio conceptual.

Por otro lado, existe una serie de factores que promoverían que el estudiante se involucre en un proceso de cambio conceptual que, asimismo, están vinculados a un mayor compromiso cognitivo y de desempeño. Estas dimensiones se vinculan con que el alumno crea que la inteligencia es incremental, modificable y factible de desarrollarse y que el proceso de construcción del conocimiento es complejo y depende del contexto, dando como resultado aprendizajes no acabados, que pueden variar con la experiencia.

En las aulas universitarias, generalmente encontramos ingresantes que conciben al aprendizaje a partir de la lectura como el registro mental de lo que leen con el fin de reproducirlo, por lo que sería un reto educativo para los formadores promover creencias más constructivas que les permitan reconocer la función epistémica de la lectura, lo que posibilitaría la toma de conciencia de que el aprendizaje a partir de los textos es un proceso gradual, complejo y variable en función del contexto, las intenciones y los saberes previos.

Asimismo, sostenemos que es necesario planificar actividades que potencien la desestabilización de aquellas creencias epistemológicas y motivacionales que obstaculizan la constitución de concepciones más constructivas.

Pintrich propone que, además de atender a los aspectos cognitivos (las representaciones de las metas y las creencias epistemológicas), es necesario considerar la naturaleza afectiva y actitudinal del estudiante, ya que los niveles más altos de importancia personal, valor e interés sobre la tarea, involucrarían el desempeño en actividades con atención selectiva, esfuerzo y persistencia, empleando estrategias cognitivas y metacognitivas profundas en el procesamiento de la información, como un recurso para facilitar el cambio conceptual.

Siguiendo con estos planteos, las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar las tareas influyen en su motivación para aprender. Estas concepciones refieren a la autoeficacia, que Bandura define como «las creencias de los individuos acerca de sus capacidades de desempeño en un dominio determinado» (en Pintrich, cit.).

* * *

Hay dos modos de considerar a la autoeficacia en relación al cambio conceptual. El primero refiere a la confianza del estudiante sobre su propia capacidad, cuanto mayor sea su confianza en sus nociones y posiciones epistemológicas habrá mayor resistencia a incorporar nuevas ideas y nociones; desestabilizar esta confianza a partir de información novedosa promovería el cambio conceptual. El segundo modo de considerar esta proposición, es promover la confianza de los estudiantes en utilizar «métodos de investigación del pensamiento» que puedan potenciar el aprendizaje.

Por último, Pintrich sostiene que las creencias sobre el control personal del aprendizaje se vinculan a una mayor motivación para aprender y un mejor desempeño académico, lo cual implicaría que el alumno desarrolle un procesamiento cognitivo y metacognitivo más profundo en la realización de las tareas. En base a estas últimas tres proposiciones, en la educación superior sería deseable planificar los niveles de complejidad de los textos ofrecidos y de las tareas de lectura solicitadas, de modo que éstos contribuyan a alcanzar niveles más altos de autoeficacia, considerando la complejización creciente de la tarea, las ayudas pedagógicas y la cesión gradual de la responsabilidad hacia las prácticas independientes.

En este mismo sentido, generar prácticas orientadas al control intersubjetivo y autónomo del propio aprendizaje, desde supervisiones más externas que guíen los procesos de autorregulación de la comprensión lectora, potenciarían el cambio conceptual.

El reconocimiento y la reflexión sobre los temas aquí propuestos, constituyen una apuesta por generar procesos de cambio durante las prácticas educativas; cambios que reclaman el trabajo conjunto entre los agentes involucrados en la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito académico.

Las investigaciones en curso permiten esperar que, si en las prácticas de aprendizaje mediado por la lectura se propicia el conocimiento y la explicitación de las concepciones y las metas que orientan las acciones de los estudiantes —atendiendo a la interrelación entre el lector, el texto y el contexto—, es posible promover, progresivamente, el cambio de representaciones (epistémicas y motivacionales), orientándolas a la construcción de saberes, que serán más genuinos en la medida en que los estudiantes se (re)conozcan a sí mismos como lectores y atribuyan sentido a sus lecturas.



<http://rieoei.org/index.php>





Antoni Tàpies, *Gran llibre* (1990).
Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.

«Del libro antiguo: relevancia y pertinencia de este objeto cultural producto de la humanidad»

Manuel José Pedraza Gracia, profesor titular de la universidad de Zaragoza

Publicada en *Biblioteca Universitaria*, vol. 15, n.º 1 (2012).

Doctor Pedraza, iniciaremos esta entrevista preguntándole: ¿Qué es un libro antiguo?

Muchas veces las preguntas aparentemente más sencillas son las más difíciles de contestar. Cualquiera que no haya estudiado los libros antiguos, cuando se le hace esta pregunta, tiene una idea clara en la cabeza, que viene muchas veces influida por la prensa y la ficción cinematográfica y literaria: el libro antiguo es un libro que posee un valor económico muy importante. Todos los días tengo que contestar de una manera u otra a esta pregunta y conforme pasa el tiempo más compleja la veo.

Muchas veces algunos alumnos o personas —mediante correo electrónico o personalmente— te traen un libro de 1945 o 1950 y te preguntan sobre el valor, el interés de ese libro «tan antiguo», y tienes que decirles que no lo es tanto, que se trata de un libro de escaso interés y que tiene un valor económico escaso o insignificante. Pero cómo casa esto cuando llegamos a saber el valor económico de una primera edición de Harry Potter de los años 80, o una primera edición firmada de Borges del año de 1949. Hay que diferenciar entre el libro antiguo y el libro de precio o de comercio.

Existen libros antiguos que cuestan muy poco dinero: se pueden encontrar incunables (libros impresos antes de 1501) en 3 000 euros y libros de hace 30 años por precios bastante más altos. El libro es antiguo independientemente de su coste. En una sociedad que mide todo en términos económicos palabras como viejo y antiguo adquieren connotaciones de ese cariz.

El libro posee por él mismo valores independientes del propiamente económico. Hay valores afectivos o culturales o identitarios que hacen que un libro tenga interés para alguien aunque no valga mucho.

Los investigadores llegaron hace ya algún tiempo con los libros impresos al acuerdo de que un libro antiguo es el que fue fabricado en el periodo manual de la imprenta, por tanto anterior a un periodo que oscila entre 1801 y 1850. Pero hoy deberíamos replantearnos esta cuestión ya que un libro de 1860 ha de considerarse en el siglo XXI como libro antiguo.

Mi opinión es que debe traerse ese límite a cronologías más próximas. Los anticuarios consideran antigüedad a aquel objeto de más de 100 años y tratamiento similar siguen muchas legislaciones sobre patrimonio. No digo que debiera ponerse ese límite pero sí que debería retrasarse a fechas más próximas a la actualidad.

En ocasiones es mejor definir lo que no es un libro antiguo. Un libro antiguo no es un libro viejo, ni un libro de segunda mano, ni un libro sucio. Un libro antiguo es un libro que posee cierta antigüedad y que posee algunas características que lo dotan de determinados valores para un individuo, para una comunidad, para un país, para la humanidad, por las que merece la pena conocerlo, estudiarlo y difundirlo.

Cuando hablamos del libro antiguo, ¿es conveniente aclarar si nos referimos al libro antiguo como impreso o manuscrito?

Naturalmente se trata de ambos, pero es que también aquí existe esa confusión que he mencionado antes. El manuscrito es un objeto único, mientras que el impreso fue producido para que hubiese ejemplares múltiples. Este fenómeno dota de un valor aparente más apreciable al manuscrito que al impreso. Tampoco en los manuscritos la antigüedad es una característica determinante de su trascendencia; un manuscrito autógrafo de un individuo trascendente para la cultura universal o la historia tiene un valor independientemente de la fecha.

En la exposición que se celebra en Roma sobre documentos del Archivo Secreto Vaticano se reúnen documentos desde la Edad Media hasta la actualidad más próxima: todos ellos trascendentes. Algunos de ellos son antiguos y otros modernos. Por consiguiente, resulta evidente que un manuscrito antiguo puede tener valor y otro moderno también y que un manuscrito antiguo puede carecer de ese valor y uno contemporáneo también.

De todo ello se deduce que lo que hay que tener en cuenta es la importancia o trascendencia del manuscrito, no la antigüedad del mismo. Es decir, lo mismo que ocurre con el libro impreso.

Como puede observarse no hay diferencias entre manuscritos e impresos a la hora de considerar un libro como libro antiguo, siempre que posea alguno de los valores a los que he hecho referencia en la contestación a la pregunta anterior.

¿La legislación española en cuanto a los libros antiguos es suficiente?

Es bastante adecuada a la realidad existente pero es, sin duda, mejorable. El Patrimonio Bibliográfico y Documental Español es uno de los más importantes de Europa a pesar de los numerosos expolios que ha sufrido a lo largo de la historia.

La legislación se centra especialmente en la protección del bien con objeto de preservarlo para las generaciones venideras, pero incidiendo de manera especial en la accesibilidad con fines de conocimiento e investigación. Creo que en ese sentido uno de los aspectos más importantes de la legislación sobre Patrimonio Bibliográfico y Documental es la necesidad de que sea inventariado y conocida su existencia.

Es el desconocimiento de la existencia de los bienes patrimoniales lo que facilita su expolio, su exportación ilegal y su pérdida. Lo que no se conoce no existe, solamente si se sabe de su existencia se puede llevar a cabo una protección efectiva. Evidentemente, se puede robar el «Códice Calixtino», pero si no se destruye intencionadamente tarde o temprano volverá al lugar del que fue robado. Pero, siendo importante la protección para mí es mucho más trascendente que la legislación reconozca el derecho de los ciudadanos a conocer el patrimonio y a poder investigarlo y estudiarlo.

El libro antiguo, al ser un objeto de estudio multi e interdisciplinario, ¿con cuáles disciplinas iniciaría su estudio y por qué?

Las perspectivas desde las que se puede estudiar el libro antiguo son múltiples.

La bibliografía material estudia el libro como conjunto de actuaciones sobre la materialidad del mismo. La historia lo analiza desde su posición dentro de la evolución de los materiales bibliográficos. La historia del arte desde la estética de la creación y elaboración de un objeto que resulte atractivo al ojo del lector. La bibliotecología como elemento que se inscribe dentro de un conjunto armónico. La documentación lo analiza como elemento informativo. La bibliofilia lo estudia como objeto de una colección en la que se incardina debido a los valores que posee.

Se podría ampliar mucho este listado de disciplinas, ciencias y artes, pero creo que es suficiente para mostrar la complejidad de la que hace gala ese objeto que se llama libro.

¿De qué manera los profesionales de la Biblioteconomía en España han sensibilizado a los usuarios sobre este patrimonio cultural?

La biblioteconomía española ha avanzado de manera espectacular en los tres últimos decenios, pero también ha evolucionado la sociedad española. Hoy el ciudadano generalmente posee la conciencia suficiente para considerar el patrimonio cultural como algo que le es propio. El bibliotecario ha incidido esencialmente en la difusión del conocimiento de ese patrimonio mediante multitud de actividades que han puesto el patrimonio a disposición del ciudadano. Aunque existen algunas excepciones en el mundo privado y dentro de algunas instituciones.

Existe en estos momentos una generación de bibliotecarios muy comprometidos con el patrimonio bibliográfico y con su conocimiento.

¿Qué opina de los esfuerzos docentes y de investigación que se realiza y en torno al libro antiguo en España?

Este es un aspecto complejo. Creo que en España existen unos excelentes investigadores sobre el libro antiguo y lo mismo ocurre con los docentes. Sin embargo, la realidad de la docencia y la investigación sobre el libro antiguo queda en un número muy limitado de investigadores y docentes. La presencia de trabajos sobre los libros antiguos en revistas científicas es en relación con otros aspectos de la biblioteconomía escasa.

La interdisciplinariedad de los estudios sobre el libro antiguo diversifica las publicaciones en las que se dan a conocer los trabajos. Falta una publicación especializada que no tendría que ser necesariamente española ya que en Iberoamérica y Portugal hay también excelentes investigadores.

Actualmente, ¿qué formación brindan en sus planes de estudio las universidades españolas para que los estudiantes trabajen profesionalmente a los libros antiguos?

La formación sobre libros antiguos no está presente en todos los planes de estudio. Cuando figura en ellos suele ser formación de carácter optativo. Sólo una maestría universitaria oficial tiene una especialización en este tema. Existe una verdadera contradicción entre la riqueza patrimonial del Estado español y la escasez de formación especializada ofertada. Esto da lugar a que la formación sobre libro antiguo sea una formación que se adquiere mediante cursos especializados que no están incluidos dentro de las enseñanzas regladas.

De esta manera se produce una dicotomía que tiene, a mi entender, una consecuencia negativa: los profesionales que se enfrentan al libro antiguo por primera vez no suelen tener una formación previa del nivel necesario para hacerlo y deben formarse por su cuenta.

Sin embargo, existe un número de estudiantes importante que ve en el libro antiguo una posibilidad de futuro, seguramente porque son perfectamente conocedores de que con un patrimonio tan rico será necesario un conjunto de profesionales preparados para trabajar con ellos.

¿Cómo visualiza el panorama de investigación del Libro Antiguo en Europa y América?

Existen diversos niveles que proporcionan panoramas muy diferentes. No percibo una situación uniforme ni en Europa ni en América, existen países en ambos continentes en los que se están llevando a cabo investigaciones de muy alto nivel y otros en los que la investigación es más de primera necesidad, seguramente porque el conocimiento de los propios fondos antiguos y de su historia bibliográfica es también diversa y mientras en unos es imprescindible cierta investigación básica, en otros se realiza una investigación que ya posee una base asentada. Los resultados y avances no pueden, por consiguiente, ser idénticos.

Las instituciones españolas al organizar (catalogar y clasificar) los libros antiguos ¿siguen una misma normatividad?

En general, sí. La normativa suele ser la misma (o compatible) en todos los territorios del Estado. Por ejemplo, la confección del Catálogo de Patrimonio Bibliográfico Español sigue unos patrones uniformes, por citar el censo base de los libros antiguos bajo la tutela ministerial. La Biblioteca Nacional de España cumple a esos efectos una labor fenomenal sirviendo de canalizador de la normativa hacia el resto del mundo bibliotecario.

¿A qué tipo de problemas se enfrentan los catalogadores? al encontrar que las portadas están impresas en lenguas clásicas.

Este es un problema interesante. El estudio de las lenguas clásicas se ha visto reducido notablemente dentro del cursus de los estudios en España. Es un tipo de conocimiento del que se adolece y que es imprescindible para enfrentarse con garantías al libro antiguo. El problema de la identificación del libro antiguo es esencial y para ello es preciso poder comprender perfectamente el propio documento.

Valorar y tasar en el libro antiguo son dos actividades diferentes ¿podría explicarnos que debemos entender en cada una de ellas?

Por hacer breve la explicación podríamos decir que valorar permite encontrar los valores del documento. El valor de un libro o documento es lo que hace que ese libro o documento posea un interés para alguien, para un colectivo o para un país. Tasar es hallar un precio para un documento; el precio es simplemente una cantidad económica.

Puede haber una relación directamente proporcional entre valores y precio, pero no es imprescindible, entre otras cosas porque los valores son subjetivos y es específicamente la ilustración por su autor u originalidad, en otros casos es una encuadernación.

Actualmente, con la digitalización de fondos y libros antiguos se tiene acceso al contenido de esos materiales y —con más o menos visibilidad— podemos también observar algunas características físicas como los halos de humedad, el daño por insectos, etcétera. Sin embargo, tener la propiedad de un ejemplar antiguo siempre será especial y única. Por lo cual nos gustaría saber su opinión sobre si ¿la digitalización puede convertirse en un factor importante a considerar en el momento de tasar un material?

Una fotografía de la Mona Lisa no es lo mismo que la pintura de la Mona Lisa. Se debe de partir de esa premisa que por evidente es frecuentemente olvidada. Aquí se entra en un problema que es específico del libro antiguo. Cada ejemplar, con el transcurso del tiempo, pasa a ser único. Por esta causa, la fotografía de un ejemplar no supe el análisis de otro ejemplar.

Además, el primer paso hacia la digitalización es que no haya un ejemplar ya digitalizado para evitar invertir en una nueva digitalización. Esto evita la identificación de variantes de edición, de marcas de propiedad, de encuadernación y de otras características propias del ejemplar. Por tanto, la digitalización sirve para la difusión, evita sólo en parte el uso del ejemplar pero no permite llegar al fondo de las cosas con facilidad. Pero, sobre la tasación de un ejemplar de una obra que esté digitalizada, creo sinceramente que influye poco o nada. Es cierto que la frescura de una edición o de una obra es un factor a tener en cuenta (especialmente en los manuscritos sobre la obra), pero no parece que el mejor conocimiento de una edición sea un factor depreciativo; en todo caso, creo más bien que aprecia las características específicas positivas que posea el ejemplar en cuestión.



Frans Van Mieris, *Duo* (1658).
Staatliches Museum Schwerin.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
6. COMERCIO EXTERIOR DE BIENES CULTURALES											
Importaciones de bienes culturales (Millones de euros)	758	923	884	879	1.035	1.097	1.040	1.201	1.054	879	865
<i>Audiosvisuales</i>	251	255	341	360	500	427	446	481	427	331	339
<i>Libros y prensa</i>	334	350	379	373	375	400	402	423	443	385	367
<i>Artes Plásticas</i>	103	250	95	74	86	186	100	191	86	55	48
<i>Música</i>	70	68	70	72	74	84	93	106	98	108	111
Exportaciones de bienes culturales (Millones de euros)	1.196	1.315	1.335	1.132	1.070	1.017	960	955	899	851	721
<i>Audiosvisuales</i>	89	165	233	210	149	152	112	121	111	107	90
<i>Libros y prensa</i>	999	1.051	973	842	858	806	768	738	688	561	537
<i>Artes Plásticas</i>	55	54	89	38	31	28	46	62	66	152	61
<i>Música</i>	53	45	39	42	32	31	34	34	35	32	33
7. TURISMO CULTURAL											
Viajes de residentes en España realizados principalmente por motivos culturales (En miles)						11.449	12.930	12.201	12.202	12.668	12.614
<i>En porcentaje del total de viajes por ocio, recreo y vacaciones</i>						13,6	14,9	14,7	13,8	13,7	14,5
<i>En porcentaje del total de viajes</i>						6,7	7,8	7,7	7,2	7,4	7,8
<i>Gasto total en viajes (Millones de euros)</i>						4.500	5.448	6.253	6.427	6.118	6.742
Entradas de turistas internacionales realizadas principalmente por motivos culturales (En miles)						4.929	5.652	7.527	7.646	5.737	7.451
<i>En porcentaje del total de entradas por ocio, recreo y vacaciones</i>						11,2	12,3	15,8	16,4	13,5	17,2
<i>En porcentaje del total de entradas</i>						9,2	10,0	12,9	13,4	11,0	14,2
<i>Gasto total en viajes (Millones de euros)</i>						3.483	3.803	5.944	6.227	4.836	5.948
Viajes de residentes en España en los que se realiza algún tipo de actividad cultural											
<i>En porcentaje del total de viajes por ocio, recreo y vacaciones</i>						45,3	54,9	61,6	65,3	67,2	64,5
<i>En porcentaje del total de viajes</i>						32,3	38,5	41,9	44,3	48,5	47,4
Entradas de turistas internacionales que realizan algún tipo de actividad cultural											
<i>En porcentaje del total de entradas por ocio, recreo y vacaciones</i>						57,1	57,9	58,4	58,9	56,6	54,0
<i>En porcentaje del total de entradas</i>						54,1	53,8	54,1	55,0	53,5	51,3
8. ENSEÑANZAS DEL ÁMBITO CULTURAL											
Alumnado matriculado E. Artísticas del Régimen Especial	165.733	154.559	230.206	230.971	273.457	289.337	311.198	326.153	342.053	353.258	
<i>Artes Plásticas y Diseño</i>	21.005	20.735	21.027	22.702	23.287	23.392	23.418	23.269	24.194	26.152	
<i>Música</i>	132.125	120.412	188.029	188.181	225.262	239.381	258.681	271.230	283.502	292.284	
<i>Danza</i>	11.156	11.927	19.667	18.537	23.312	24.957	27.394	29.875	32.485	32.803	
<i>Arte dramático</i>	1.447	1.485	1.483	1.551	1.596	1.607	1.705	1.779	1.872	2.019	
Alumnado matriculado en E. del Régimen General											
<i>Bachillerato (modalidad artes)</i>	21.674	24.115	25.063	25.737	24.906	23.871	22.783	21.979	23.543	26.432	
<i>Formación profesional relacionada con profesiones culturales</i>	15.385	16.552	17.865	18.806	18.606	17.787	17.920	18.291	19.488	21.030	
<i>Formación universitaria relacionada con profesiones culturales</i>					94.755	95.426	95.891	96.706	96.015	94.647	96.956
9. HÁBITOS Y PRÁCTICAS CULTURALES (1) (En porcentaje)											
Personas que realizaron determinadas actividades culturales en el último año											
Visitar museos			27,5				31,2				30,6
Visitar monumentos			28,8				34,1				39,5
Visitar exposiciones							24,7				25,7
Asistir a archivos			3,5				3,9				5,0
Asistir a bibliotecas			20,0				17,6				20,5
Acceder a bibliotecas por Internet							4,6				9,6
Leer libros							57,7				58,7
<i>Leer libros relacionados con la profesión o estudios</i>							25,1				27,4
<i>Leer libros no relacionados con la profesión o estudios</i>			45,5				52,5				52,3
<i>En formato digital (Suelen utilizar)</i>											6,5
<i>Directamente de Internet (Suelen utilizar)</i>											4,1
Asistir a espectáculos de artes escénicas y musicales							40,9				40,0
<i>Asistir al teatro</i>			23,4				19,1				19,0
<i>Asistir a la ópera</i>			3,0				2,7				2,6
<i>Asistir a la zarzuela</i>			2,6				1,9				1,6
<i>Asistir al ballet o a la danza</i>			4,6				5,1				6,1
<i>Asistir a conciertos de música clásica</i>			8,4				8,4				7,7
<i>Asistir a conciertos de música actual</i>			24,6				26,4				25,9
Suelen escuchar música			86,2				87,9				84,4
Ir al cine			55,6				52,1				49,1
Personas que realizaron determinadas actividades artísticas en el último año											
Escribir							7,5				7,1
Pintar o dibujar							9,2				13,2
Otras artes plásticas							4,5				7,7
Hacer fotografía							16,6				29,1
Hacer vídeos							5,7				12,8
Diseñar páginas web							2,2				2,6
Hacer teatro							2,1				2,1
Hacer danza, ballet, baile							3,8				3,9
Tocar un instrumento musical							5,9				8,0
Cantar en un coro							2,8				2,4

(1) Los resultados reflejados de hábitos y prácticas culturales proceden de las encuestas correspondientes a los periodos 2002-2003, 2006-2007 y 2010-2011

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