



kronotipo de aldomanucio

ISSN 1886-3515

2012

n.º 27

	
	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

«Aunque todas las personas no necesiten ser oradores, aunque algunas no tengan actitud o disposición para ello, sin embargo, muchas tendrán en diferentes situaciones de la fortuna, del destino y de la vida, ocasiones de acreditar con el imperio de la palabra su mérito, su puesto, su estado, su poder o su talento, por que aprender a realizar una buena presentación o ponencia es esencial en el mantenimiento o mejora de cualquier carrera profesional y, por supuesto, de vital importancia para vender los productos o servicios de cualquier institución pública o privada.

Un discurso es como una ensalada. Ya se sabe que las ensaladas admiten de todo: hay quien les pone huevo, espárragos, pepino, aceitunas, atún, marisco,... pero lo que de ningún modo debe de faltar es aceite de oliva, vinagre y sal, una buena lechuga y unos tomates maduros. Esto es, no debe de faltar: el respeto hacia el auditorio al que nos dirigimos (no aburrir, ni leer toda la exposición), una perfecta claridad, la concisión de nuestras ideas más importantes y las evidencias que demos para soportarlas, para así, demostrar una mayor credibilidad en nuestra exposición».

Julio García Ramírez, *Comunicar eficazmente en público... aprendiendo a controlar los nervios*. Ponencia en [Encuentro Comercial del 18 de abril de 2012](#), organizado por AJE (Asociación de Jóvenes Empresarios) Madrid y negocios & networking.

«La provincia de Salta es, en el mapa nacional, la que reúne mayor diversidad lingüística y cultural: siete etnias diferentes subsisten con su lengua y su cultura propias; otras, ya desaparecidas en la zona, como la quechua, han dejado huellas impresas tanto en el español que se habla en Salta, como en muchas costumbres y tradiciones provincianas. La sociedad salteña actual ignora su propia realidad de provincia multicultural y plurilingüe, o no se interesa por ella. De este modo, se ha pretendido neutralizar una diversidad cultural y lingüística -que precisamente constituye el más importante patrimonio espiritual de la región- cerrando los ojos ante las realidades particulares de cada grupo aborígen e imponiéndoles así, implícitamente, su transculturación.

Así se explica que a comienzos del siglo XXI, cuando todos los países latinoamericanos, con una realidad socio-cultural semejante, han avanzado largamente en el reconocimiento del derecho de los pueblos indígenas al mantenimiento de su lengua y su cultura, Argentina apenas haya comenzado a transitar ese camino. Cabe destacar, sin embargo, que existe un marco normativo que procura la preservación de las lenguas y culturas de los pueblos originarios. Se trata de la Ley Nacional de Educación (26.206) y la Ley de Educación de la Provincia N° 7546, que establecen la Educación Intercultural Bilingüe como una modalidad del sistema educativo, y fija como obligaciones del Estado, entre otras, la de “asegurar la formación docente específica al facilitador bilingüe, en los distintos niveles del sistema”, y la de “propiciar modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua, y otros rasgos sociales y culturales.” (Ibíd.)

Si las dificultades para la apropiación de la cultura académica son importantes para el ingresante universitario en general, cuánto mayor será el problema para los estudiantes que provienen de pueblos originarios.

En este caso, nos encontramos con individuos que, desde su ingreso en la educación formal, cargan severas falencias en su proceso de alfabetización. Pertenecen a comunidades minoritarias de la Provincia de Salta, marginadas en general por la sociedad criolla, y hablan lenguas también minoritarias, en franca retracción de uso».

Marta Elena Torino, «La alfabetización académica en alumnos pertenecientes a comunidades originarias», en: Liliana Laco, Lucía Natale y Mónica Ávila, *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional. Jornadas, 9, 10 y 11 de junio de 2011*, Buenos Aires, Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), 2012.



Quirós (seud. de Carlos Martín de las Mulas) and Joaquín Romero Monago,
Nec Magis Nec Minus (2011). Instalación.
Contenedor de Arte de Guareña.

«Es escasa la investigación que relaciona atribución causal, creencias o expectativas familiares con las dificultades de aprendizaje en lectura (DL)»

Juan José Navarro Hidalgo

Texto completo: «Expectativas e ideas familiares acerca de las dificultades de aprendizaje de la lectura. Análisis del instrumento EIDAL-MP», *INFAD. Revista de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 1, n.º 4 (2011).

Las expectativas e ideas familiares acerca de la educación y las dificultades de aprendizaje, así como la atribución causal que madres y padres hacen del éxito o el fracaso de sus hijos en las tareas escolares, pueden influir decisivamente en el autoconcepto académico y el rendimiento de estos. Sin embargo, es escasa la investigación que relaciona atribución causal, creencias o expectativas familiares con las dificultades de aprendizaje en lectura (DL).

En general, estas investigaciones dejan entrever una percepción más negativa y pesimista con relación al aprendizaje y las posibilidades educativas, por parte de padres con hijos que presentan DL, reflejando bajas expectativas académicas y mostrando atribuciones causales del éxito o el fracaso de sus hijos que difieren significativamente de las que efectúan los padres de hijos sin DL. En este sentido, estos estudios muestran una mayor tendencia a atribuir el éxito académico de los hijos a causas externas como el tipo de tareas, los apoyos recibidos o la suerte, mientras que los fracasos son atribuidos a causas internas como la falta de capacidad.

Estos hallazgos se han venido sucediendo en diversas investigaciones más recientes, en las que también se ha mostrado una relación positiva entre el nivel educativo de las familias y la atribución causal del éxito en tareas de lectura a las capacidades, mientras que los fracasos son atribuidos por estas familias en mayor medida a una deficiente enseñanza.

En un estudio longitudinal sobre dislexia en el que se evaluaron en tres ocasiones durante el primer curso las atribuciones causales de 189 madres con relación al éxito o el fracaso escolar de sus hijos, y en el que se habían valorado previamente a su escolarización las habilidades pre-lectoras, los resultados mostraron diferencias significativas en la atribución causal de las madres en función de los resultados iniciales de sus hijos.

Mientras que las madres de hijos con buenos resultados iniciales atribuían el éxito académico a la capacidad y el bajo rendimiento a la falta de esfuerzo, las madres de hijos con bajas puntuaciones en habilidades pre-lectoras, atribuían el éxito cada vez menos a su capacidad a medida que transcurría el curso escolar. De este modo, el rendimiento previo predecía significativamente la atribución causal familiar durante el último curso de preescolar, y lo mismo ocurría con los dos primeros cursos de primaria.

Esta relación también se mostraba en sentido contrario, por cuanto un mayor nivel de atribución causal del éxito a la capacidad, se correspondía con mayores niveles de rendimiento posterior mostrado por los escolares. De estos estudios se desprende que los patrones de atribución causal que expresan creencias e ideas positivas acerca de las posibilidades académicas, podrían tener una repercusión significativa en el autoconcepto académico, lo que a su vez se relacionaría directamente con el rendimiento.

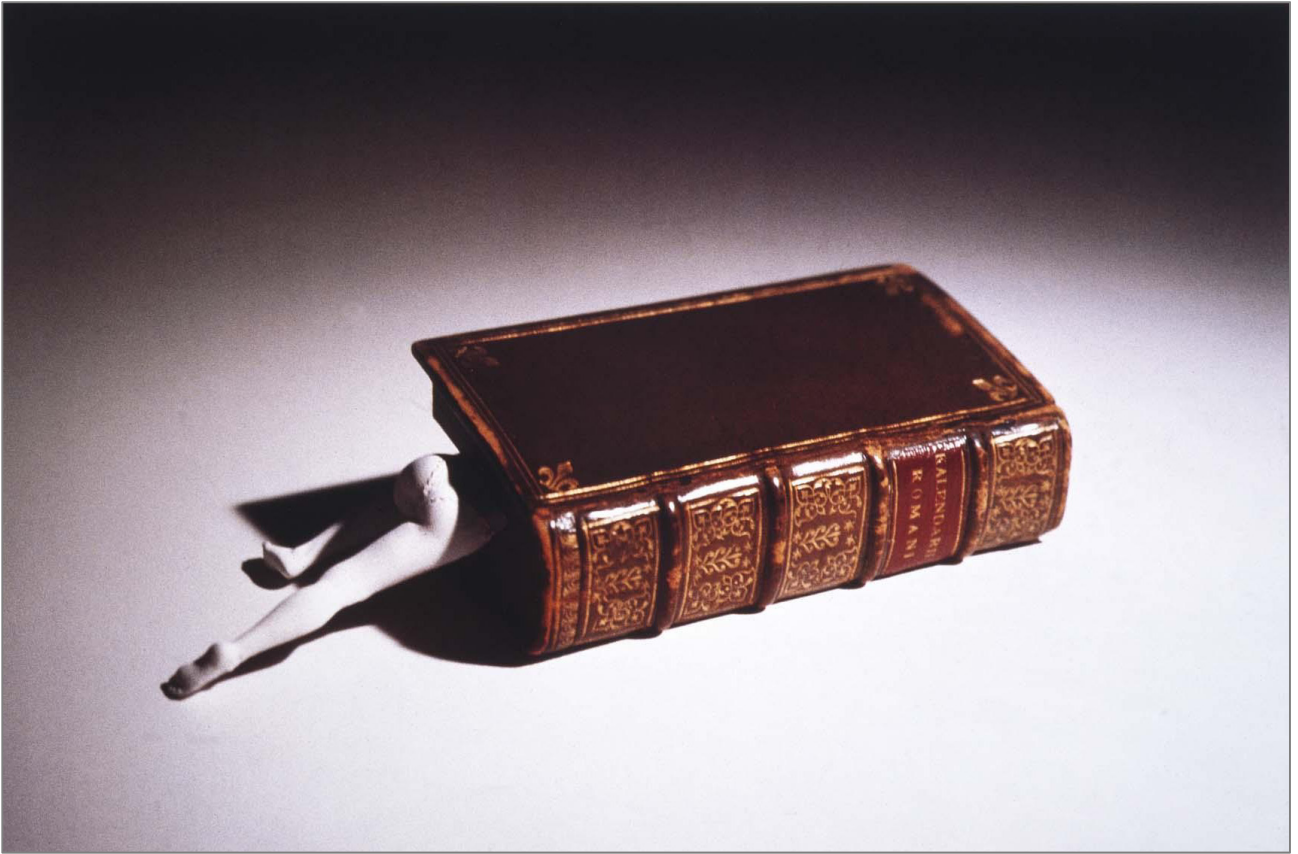
Por el contrario, las madres que atribuían el éxito a otros factores distintos a la capacidad (esfuerzo, dificultad de las tareas o adecuación de la enseñanza) podrían estar trasladando a los hijos expectativas negativas sobre sus posibilidades y su capacidad, lo que podría repercutir en su autoconcepto y su rendimiento. Tanto las expectativas como las atribuciones causales podrían a su vez tener una repercusión notable en las conductas de afecto y respuesta emocional de los padres, lo que se trasladaría a las pautas de guía y apoyo a sus hijos.

Extracto del sistema de categorías (Bloque 1, pregunta 5) elaborado a raíz de las respuestas otorgadas al cuestionario EIDAL-MP y suma de las referencias expresadas por las familias.

Bloque 1. Actuación ante diversos supuestos prácticos relacionados con las DL	Sumas
Pregunta 5. Si está ayudando a su hijo/a en las tareas del colegio y comete continuos errores, ¿qué haría usted?	
<p>Actuación centrada en la ayuda/intervención directa: animación/explicación/corrección*</p> <p>Explicándole que no lo ha hecho bien y que lo repita (2); explicarle cómo se hace hasta que lo entienda y lo haga lo mejor posible (6); corregírselos y que lo intente de nuevo hasta que lo consiguiera (6); tener paciencia (2); suele hacer borradores y así corregimos (1); animarlo para que siga intentándolo (1); explicarle que todos cometemos errores y que estudiando y trabajando se superan (1); ayudarle a que se esfuerce un poco más y a comprender las cosas (1); le diría lo que yo pienso que es correcto, pero sin decirle la respuesta, para que piense (1); normalmente, intento que se concentre un poco más (1); estudiar a la par de él y mejorar para poder explicarle lo que no entienda (1).**</p>	<p>23</p> <p>23</p>
<p>Actuación centrada en la búsqueda de ayuda externa</p> <p>Hablar con el profesor para que él le explicara los deberes (1); buscaría ayuda externa, de apoyo (2); si es importante, se lo cuento a la maestra (1).</p>	<p>4</p> <p>4</p>
<p>Actuación centrada en la ausencia de ayuda</p> <p>No le ayudo (4); dejaría de ayudarle, porque creo que sería peor (1).</p>	<p>5</p> <p>5</p>

* Categorías inclusivas; ** Unidades de información significativas





Laurie Simmons, *Lying Book* (1990).
Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.

Conversaciones con Aurora de la Vega y Ana María Talavera sobre la creación de la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

Publicada en *Alexandria. Revista de Ciencias de la Información*, vol. 5, n.º 8 (2011).

AURORA DE LA VEGA

¿Cómo surgió la idea de crear la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información ahora llamada Ciencias de la Información. Y quienes aportaron con esta idea, fue fácil?

La idea surgió de la propia universidad. Antes solo existía la Escuela Nacional de Bibliotecarios. La Dra. Carmen Villanueva, directora de la Biblioteca Central de la PUCP, me llamó en 1982 para hacerme cargo de la formación de la especialidad.

Posteriormente se realizó un estudio de necesidades de capacitación, para el cual se entrevistó a empleadores y potenciales empleadores. El estudio reveló la necesidad de formar bibliotecólogos profesionales con un nivel de licenciatura y con suficiente conocimiento de tecnologías de la información y aspectos de gestión. Recordemos que San Marcos había creado su escuela poco antes.

La PUCP, con el apoyo del gobierno británico, me envió a realizar una maestría en Gran Bretaña y aprovechando mi estadía, enviaba a Perú la bibliografía necesaria para ir formando la colección que serviría a los estudios de la especialidad que estaba por crearse.

Por ello, parte de la bibliografía viene de los años 80. En 1985 se empiezan a dictar dos cursos de la carrera: Historia del conocimiento registrado e Introducción a la Bibliotecología y Ciencia de la Información.

¿Cuándo comienza a funcionar la Especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información?

Las clases se iniciaron en 1986. Recuerdo que la ceremonia de inauguración se realizó el 6 de mayo de ese año en la Sala de Grados del antiguo local de la Facultad.

En el acto participaron el doctor José Luis Rivarola, entonces decano de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, el doctor Fernando de Trazegnies, quien ofreció el discurso de inauguración; asimismo otras autoridades y los primeros alumnos de la especialidad.

Tenemos entendido que en un inicio hubo profesores de la Universidad de Sheffield, cuéntenos sobre esa experiencia.

Entre 1980 y 1982 la Biblioteca Central de la PUCP con el apoyo del gobierno británico había ofrecido un Diploma de especialización de sistemas de información, con profesores británicos. Del

diploma fuimos alumnos la profesora Ana María Talavera, Pina Morgan, Valois Vilcapoma, Griselda Rubio, Erlinda Chavez, quien fue posteriormente directora de la Escuela de la UNMSM y muchos otros colegas más.

Las coordinadoras de este diploma fueron la doctora Carmen Villanueva y la profesora Juanita Jara, quienes habían hecho sus posgrados en la Universidad de Sheffield, y en la Universidad de Gales, respectivamente.

Algunos de los cursos fueron ofrecidos por profesores británicos que venían durante tres semanas a Perú. En ese entonces no había personas especializadas en tecnologías aplicadas a bibliotecas y centros de información.

El apoyo del gobierno británico permitió tener los siguientes beneficios: traer profesores visitantes para que dictaran en la PUCP, enviar profesores a estudiar sus maestrías en Gran Bretaña, contar con material bibliográfico y audiovisual sobre la especialidad y contar con asesoría técnica por parte del Consejo Británico.

Las clases eran con un traductor, pero se pedía que los alumnos aprendieran en lo posible el idioma inglés. Aún no se iniciaba el boom de la bibliotecología en España y había pocas fuentes bibliográficas en idioma español.

Actualmente la especialidad se llama Ciencias de la Información, ¿por qué el cambio de nombre?

Hubo una comisión para estudiar el posible cambio de nombre de la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información a especialidad de Ciencias de la Información. También se realizó un taller y algunos *focus groups* con el mismo propósito.

La profesora Ana María Talavera postuló el cambio de nombre ya que solía asociarse el nombre de Bibliotecología únicamente a los libros o materiales impresos y no a todo el espectro tecnológico en el que nos hemos venido desarrollando. Una alternativa muy fuerte fue la de cambiar a Gestión de la Información.

Respecto a la especialidad cree usted que el paradigma del profesional de la información ha cambiado respecto al bibliotecario tradicional. Cuál es el reto del profesional de la información en esta era digital?

El quehacer del bibliotecólogo ha cambiado tremendamente por el uso intenso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, la globalización, etc.

Actualmente, hay nuevos modelos de gestión. Sin embargo, en nuestro país la imagen sigue siendo la tradicional; no se ha logrado ingresar al campo de la empresa, la industria y las instituciones de ciencia y tecnología. Estos son los retos actuales.

El mayor número de bibliotecólogos está en bibliotecas académicas y de ONGs. Las bibliotecas públicas no tienen la resonancia que deben de tener como fuentes de acceso al conocimiento y de apoyo a la construcción de ciudadanía y no son un campo laboral atractivo para los graduados.

Las bibliotecas escolares tampoco lo son. En Colombia, Argentina, Chile y México la situación es bastante diferente y existe un mayor reconocimiento a la biblioteca pública. El soslayo de instituciones de esta naturaleza es crítico.

Es también un reto la reforma de los planes de estudio que ahora en todas las carreras requieren cambios con mayor asiduidad de la que tenían en años pasados a fin de incorporar los nuevos avances en el campo de las tecnologías y de la gestión de información.

Sobre el cambio curricular y expectativas de la carrera...

La idea es hacer una especie de relanzamiento de la carrera. Eso incluye, básicamente, lo que sería un cambio curricular para el pregrado y la propuesta de una maestría. Entonces, en el cambio curricular del pregrado haríamos algo que ya habíamos planeado. Incluso en el presupuesto se estaba considerando para que venga un experto aproximadamente entre mayo y junio del próximo año para trabajar la nueva propuesta.

Entonces, este año entre octubre y noviembre tenemos que empezar con algunas personas entre expertos y profesionales en educación para trabajar la malla curricular y los cambios que tenemos que hacer. Por lo tanto, tendríamos más o menos en noviembre de 2011 a abril de 2012 un avance de la propuesta mencionada.

También estamos considerando tener un profesor de Colombia o Brasil porque allá han desarrollado muy bien las metodologías de desarrollo curricular. Aproximadamente en setiembre sería la fecha límite para presentar nuestra propuesta terminada para que sea evaluada por el consejo de facultad y posteriormente por el consejo académico. Si todo sale como esperamos, posiblemente nuestra nuevo currículo estaría lista para el 2013.

Promoción de la carrera

Con el fin de obtener una acreditación internacional, y como otras especialidades también ido trabajando, la carrera de Ciencias de la Información tratará de cumplir con los estándares internacionales a los que la Universidad está apuntando. Algunas carreras que cumplen con los estándares mencionados son psicología y educación.

Los cambios resaltantes que trae esta normalización serían el poner por igual, para todas las especialidades de una carrera, las modalidades de titulación y las normas de redacción de tesis.

Nosotros no hemos tratado de hacer ninguna acreditación anteriormente porque siempre nuestro primer problema ha sido la escasez de alumnos, solo 2 profesores y ahora 3 con Mónica Arakaki. Aumentar la cantidad de alumnos y profesores es nuestra primera prioridad.

¿Cómo fue el aporte del Consejo Británico a la carrera?

El Consejo Británico apoyó a estudiantes y profesionales de otras áreas del conocimiento para que pudieran especializarse con una maestría relacionada con las ciencias de la información. 3 o 4 años antes que se forme la carrera, la doctora Carmen Villanueva, directora de la Biblioteca Central, había hecho su maestría en Sheffield y algunas personas como Alejandra Churliza, Juanita Jara y Javier Alcalde también lo hicieron en otros puntos de Inglaterra.

A raíz del contacto de la doctora Villanueva con el Consejo Británico se realizaron donaciones de libros, actividades culturales, cursos cortos de 2 a 3 semestres y posteriormente un curso de especialización con un nivel bastante alto.

En el año 82 se dictó un curso de elaboración de tesis que tuvo un nivel de maestría y contó con la participación de profesores británicos que dictaban en sus vacaciones, estos cursos se dictaban enteramente en inglés pero habían profesores que traducían las clases a los alumnos pero muchos de ellos dominaban el idioma, la coordinación de este curso estaba a cargo de Juanita Jara y la doctora Villanueva.

Luego de esta exitosa experiencia, se iniciaron los trámites para abrir el pregrado. Algunos profesores británicos consideraron conveniente tener una maestría y esto motivó a la universidad a abrir el pregrado. Para ello, se contó con la colaboración de la profesora Aurora De la Vega, quien al viajar para seguir una maestría, trabajó el plan curricular de la carrera.

El año 85 se empezaron a dictar algunos cursos con alumnos de Estudios Generales Letras y alumnos que no estaban contentos con sus carreras. Al año siguiente se creó oficialmente el pregrado y se contó con 11 a 20 alumnos.

El Consejo Británico ofreció su apoyo hasta que egresara la primera promoción de alumnos y fomentó que profesores peruanos fueran a especializarse a Inglaterra.

También hubo un constante apoyo bibliográfico. Algunos profesores británicos dictaron cursos en sus días de vacaciones y transfirieron información a los profesores nacionales. Por ejemplo, vino Frances E. Wood y Peter Willet. En el 89 vino la profesora Frances Wood para hacer como una evaluación completa de la especialidad, de los niveles alcanzados, se entrevistó con alumnos ex alumnos y a los empleadores para ver cuál era la imagen que tenía del egresado de la PUCP.

La carrera se terminó de formar en 3 años y el apoyo del Consejo Británico, que incluía materiales bibliográficos, terminó. Un alumno de las primeras promociones que participó de los beneficios del Consejo Británico fue Jorge Solís, quien enseñó en la especialidad y actualmente reside en Inglaterra. Pero hubo otros egresados como Mónica Bonifaz, Gabriela Hidalgo, Juan Fernando Bossio y Mónica Arakaki que cursaron estudios en Inglaterra.



Maestro Altorrenano, *El jardincillo del paraíso* (h. 1410-1420).
Städel Museum, Frankfurt.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
10. PATRIMONIO											
Bienes inscritos como Bienes de Interés Cultural											
Bienes inmuebles	13.612	13.845	14.100	14.359	14.529	14.790	15.479	15.598	15.849	15.904	16.061
Bienes muebles	3.870	4.340	4.360	4.528	4.655	4.983	4.993	5.231	6.254	7.771	9.110
11. MUSEOS Y COLECCIONES MUSEOGRÁFICAS											
Museos y Colecciones Museoográficas	1.437		1.278		1.367		1.489		1.560		1.530
Número de visitantes estimados (<i>En miles</i>)	42.455		43.026		49.728		53.175		56.065		57.492
12. ARCHIVOS ESTATALES											
Altas de usuarios en sala				9.947	10.137	10.018	9.271	9.014	7.110	6.592	7.775
Usuarios presenciales				39.522	39.422	37.774	36.661	34.823	33.069	33.922	33.184
13. BIBLIOTECAS											
Bibliotecas	7.103		6.371		6.585		6.523		6.601		
Puntos de servicio	8.208		7.939		8.099		8.066		8.263		
Bibliotecas por 100.000 habitantes	17,7		15,6		15,6		14,9		14,6		
Usuarios inscritos (<i>En miles</i>)	13.606		12.596		13.885		14.794		16.292		
<i>Adultos</i>			10.522		11.440		12.231		13.378		
<i>Infantiles</i>			2.074		2.445		2.563		2.915		
Visitantes (<i>En miles</i>)			152.357		186.173		194.697		204.357		
14. LIBRO											
Libros inscritos en ISBN	65.807	71.345	73.624	82.196	82.207	84.335	87.440	96.770	104.223	110.205	114.459
En soporte papel	62.224	67.012	69.893	77.950	77.367	78.986	82.940	88.679	95.508	96.955	95.959
En otros soportes	3.583	4.333	3.731	4.246	4.840	5.349	4.500	8.091	8.715	13.250	18.500
De editores públicos				11.039	9.603	11.344	10.739	10.822	10.180	9.490	9.204
De editores privados				71.157	72.604	72.991	76.701	85.948	94.043	100.715	105.255
Infantil y juvenil				9.937	8.808	10.215	10.507	10.018	12.625	11.960	12.622
Libros de texto				13.035	14.394	11.998	13.417	18.195	18.931	20.998	18.681
Creación literaria				14.348	13.815	15.968	16.027	15.996	17.915	18.120	21.955
Ciencias Sociales y Humanidades				27.628	26.686	27.820	28.649	31.764	32.754	35.870	36.381
Científicos y técnicos				9.056	8.502	9.010	9.141	9.633	10.297	10.699	12.588
Tiempo libre				5.496	6.908	6.585	6.873	7.813	8.703	9.041	7.855
Otros				2.696	3.094	2.739	2.826	3.351	2.998	3.517	4.377
15. ARTES ESCÉNICAS Y MUSICALES											
Obras musicales editadas inscritas en ISMN				468	559	692	535	779	1.176	1.114	1.056
Espacios escénicos estables teatrales				1.452	1.529	1.382	1.447	1.539	1.506	1.518	1.528
Salas de concierto				326	334	369	421	458	469	481	493
Compañías de teatro				3.258	3.544	2.977	3.378	3.386	3.626	3.722	3.803
Compañías de danza				765	780	629	683	722	778	803	843
Festivales teatrales				766	810	712	848	834	858	899	
16. CINE Y VIDEO											
Largometrajes producidos	98	106	137	110	133	142	150	172	173	186	201
Cortometrajes producidos	107	169	171	137	185	165	209	156	210	241	251
Cines	1.298	1.254	1.223	1.194	1.126	1.052	936	907	868	851	860
Salas de exhibición	3.500	3.770	4.039	4.253	4.390	4.401	4.299	4.296	4.140	4.082	4.080
Películas estrenadas	518	516	568	529	530	524	567	593	518	498	472
Películas exhibidas	1.718	1.831	1.877	1.916	1.795	1.730	1.748	1.776	1.652	1.481	1.555
Espectadores (<i>Miliones</i>)	135,4	146,8	140,7	137,5	143,9	127,6	121,7	116,9	107,8	110,0	101,6
Recaudación (<i>Miliones de euros</i>)	536,3	616,4	625,9	639,5	691,6	634,9	636,2	643,7	619,3	671,0	662,3
Festivales españoles de cine				223	242	213	209	212	181	240	158
17. CUENTA SATELITE DE LA CULTURA. (<i>En porcentaje</i>)											
Aportación al PIB de las actividades culturales	3,1	3,1	3,2	3,1	3,0	3,1	3,0	2,8	2,8	2,8	
Aportación al VAB de las actividades culturales	3,3	3,3	3,4	3,3	3,2	3,3	3,2	3,0	2,9	2,9	
Aportación al PIB act. vinculadas con propiedad intelectual	4,2	4,2	4,0	4,0	3,9	3,9	3,8	3,6	3,6	3,6	
Aportación al VAB act. vinculadas con propiedad intelectual	4,4	4,4	4,2	4,2	4,1	4,1	4,0	3,8	3,7	3,7	

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 entrelazadas) 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