

Las prácticas y hábitos de lectura y escritura de estudiantes de pregrado en contexto. Un estudio comparativo

Undergraduate students' reading and writing practices and habits in context. A comparative study

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i28.1355>

Dafne Rodríguez González*
Juana Eugenia Silva Guerrero**

Resumen

¿Cómo podríamos desarrollar la literacidad en los estudiantes universitarios en contextos diversos? En este artículo se busca mostrar cómo las prácticas y hábitos de lectura y escritura son tan plurales como los contextos en los que se desarrollan. Las bases teóricas están en las aportaciones de los Nuevos Estudios de Literacidad, que apuntan a que estas prácticas tienen sus raíces en la sociedad y la cultura que las utiliza. Así, las políticas generalizadas sobre la lectoescritura que se promueven desde el sistema educativo nacional no tienen la incidencia esperada. En ese tenor, se aplicó una encuesta en dos Instituciones de Educación Superior con características diversas para conocer las prácticas y hábitos de lectoescritura en estudiantes de pregrado: la Universidad de Guadalajara y la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. Se registraron datos relacionados con el acceso a la lectura y escritura desde los factores individuales y familiares hasta los institucionales; y los elementos socioculturales e individuales de sus prácticas. Los resultados apuntan a la necesidad de realizar diagnósticos institucionales que orienten a las instituciones en el diseño de acciones para incentivar el desarrollo de prácticas de lectoescritura en su estudiantado, con el fin de aportar a su desarrollo académico y personal.

Palabras clave: aprendizaje de la lectura y escritura – prácticas de lectura y escritura – innovación educativa – nuevas literacidades – educación superior.

Abstract

How can we develop literacy in university students in diverse contexts? This article aims to demonstrate how reading and writing habits and practices are as diverse as the contexts they stem from. The theoretical bases rely on the contributions of the New Literacy Studies, suggesting that these practices are rooted in

* Maestra en Tecnologías para el Aprendizaje. Doctorante en Educación. Universidad de Guadalajara. México. dafnerogo@hotmail.com

** Doctora en Educación. Profesora-investigadora, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guadalajara. México. j.silva@cucea.udg.mx

the society and the culture in which they are used. Therefore, the generalized reading and writing policies promoted by the national education system do not always achieve the intended impact. In this regard, a survey was conducted in two Higher Education institutions with diverse characteristics to know the reading and writing practices and habits of undergraduate students; the University of Guadalajara and the Intercultural University of the State of Tabasco. The gathered data was linked to various aspects, ranging from access to reading and writing based on individual, family, and institutional factors, to the socio-cultural elements influencing their reading and writing practices. The results point to the need to carry out institutional assessments to guide institutions in the design of initiatives to encourage the development of reading and writing practices among their students in order to contribute to their academic and personal development.

Keywords: learning to read and write – reading and writing practices – educational innovation – new literacies – higher education.

Introducción

La investigación y el entendimiento de las prácticas y hábitos de lectura y escritura de los estudiantes universitarios son la base para intervenir la praxis educativa con estrategias situadas, que atiendan las necesidades de la comunidad estudiantil en torno a su desarrollo profesional. Por lo que se requiere indagar no sólo en esas prácticas, sino en su relación con el contexto del estudiantado, con el fin de analizar y encontrar ejes de mejora que permitan la propuesta de políticas institucionales que promuevan la lectoescritura académica y por placer, que permitan desarrollar habilidades cognitivas que faciliten el aprendizaje.

En ese tenor, el Cuerpo Académico de Innovación Educativa y Nuevas Literacidades de la Universidad de Guadalajara ha sondeado las prácticas y hábitos de lectura de los estudiantes de la institución (Silva, Rodríguez, 2021) para tener una visión general de los gustos, prácticas y acceso a la lectura del estudiantado. Además, se ha profundizado con un estudio etnográfico digital, en las prácticas y hábitos de lectores/escriutores (Gutiérrez, Luna Rizo, González, 2021) en múltiples formatos.

Los resultados de estas indagaciones han orientado hacia la generación de programas institucionales situados, en contrapunto a las acciones generalizadas y homogéneas que se promueven desde los organismos rectores de la Educación Superior, y desde las cuales se brindan herramientas para docentes y estudiantes que les permitan el reconocimiento de las prácticas que comparten en espacios universitarios en relación con su contexto y sus experiencias de vida, para que puedan integrarlas en su proceso de desarrollo profesional.

Sin embargo, continúa siendo necesaria la profundización en el estudio de estas prácticas y hábitos del estudiantado, para reconocer las diferencias que existen en cada uno de los contextos en los que se desarrollan. Se busca fundamentar la importancia de realizar diagnósticos de diferentes grupos de población, que podrán ser el objetivo de los programas de promoción de la

lectura y el desarrollo de habilidades de lectoescritura, antes de diseñar acciones solamente con base en las políticas nacionales, internacionales y la revisión de literatura al respecto.

Para ello, se realizó un estudio comparativo de dos instituciones de Educación Superior: la Universidad de Guadalajara (UDG) y la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET), que permitió observar las prácticas y hábitos del estudiantado con el fin de describir las similitudes y diferencias que pudieran apuntalar el diseño de intervenciones, políticas institucionales y públicas situadas. Se utilizó la estrategia metodológica del estudio comparativo de dos casos, centrados en el interés de un problema empírico más amplio: el bajo desarrollo de la literacidad.

La elección de los casos fue intencionada (Neiman, Quaranta, 2006), una universidad pública estatal con más de 200 años de historia, que atiende tanto a comunidades urbanas como rurales y con una matrícula de más de 320 mil estudiantes (UDG, 2023); y la otra, tomada del conjunto de universidades interculturales, con apenas 17 años de vida, que resuelve la demanda de educación superior de jóvenes habitantes de zonas rurales e indígenas y con una matrícula de 1,503 estudiantes (UIET, 2021), que nos permitirán comprender contextos sociales, culturales y económicos distintos.

En los siguientes apartados se dará cuenta de las bases teóricas que lo sustentan, la pertinencia del diseño metodológico y los resultados obtenidos.

De la alfabetización a las literacidades

La teoría sociocultural del aprendizaje (Vygotsky, 1979) sostiene que el aprendizaje y el desarrollo del individuo son dependientes e interactivos; las infancias comienzan este proceso antes de ser integradas a la educación formal, y estos saberes son el punto de partida para la adquisición de los conocimientos en el entorno escolar.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que el aprendizaje de la lectura está fundamentado en los conocimientos previos que provienen del dominio de la lengua oral, en los que el educando aprende a accionar un marco actitudinal, cognitivo, social y afectivo desde su mundo cotidiano, pues el lenguaje escrito es una tecnología de la lengua intrínsecamente vinculada a la oralidad (Ong, 1989). Y como toda tecnología, el lenguaje escrito requiere de conocimientos básicos adquiridos a través del proceso de alfabetización.

Los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) enriquecen el análisis y la comprensión del proceso de lectura al poner el énfasis en la perspectiva sociocultural, que lo define como algo más que una habilidad para la alfabetización. Las prácticas de lectura, o letradas, se adquieren y modifican a través del aprendizaje informal, la construcción de sentido y el entrenamiento formal (Barton, Hamilton, 2004). En las interacciones sociales y comunicativas es donde se disputa y negocia el significado de lo que se lee para encontrar un espacio compartido de diálogo (Gee, 2008). Por lo tanto, no hay una sola literacidad sino una multiplicidad de ellas, tantas como espacios compartidos existen.

A partir de lo anterior, las ramas de estudio de las literacidades se han diversificado con base en los distintos espacios comunes en los que interactúa el ser humano. En los espacios universitarios se ha estudiado la literacidad como las prácticas que posibilitan al individuo participar en la cultura académica de una institución, a través de la cual se construye el conocimiento de forma colaborativa y les permite desarrollarse como profesionales competentes en su campo (Carlino, 2005). Hernández Zamora (2016) señala que estas prácticas son lingüísticas, cognitivas y retóricas, propias de la docencia y la investigación, y se socializan a través de tres ejes centrales: la escritura académica, los comportamientos letrados y el pensamiento crítico.

Heath y Street (2008) han señalado tres perspectivas de la lectura y la escritura en contextos académicos: el modelo de estudio de las habilidades, donde el contexto no tiene mayor relevancia; el modelo de socialización académica, centrado en las relaciones de poder, su relación con la identidad y el papel del lenguaje en el aprendizaje; y el modelo de las literacidades académicas, más relacionado con la etnografía, que profundiza en la relación del contexto del individuo con sus prácticas dentro de la institución. De manera que actualmente se han incluido nuevos escenarios de interacción, como los digitales, que han incidido en la lectura al requerir nuevas prácticas y el desarrollo profundo de habilidades diversas que permiten el desarrollo del individuo en contextos virtuales (Lankshear, Knobel, 2006) y multimodales (Thibaut, 2020). La aparición de dispositivos electrónicos y la internet, ha potenciado las habilidades y prácticas relacionadas con la lectura y la escritura (Márquez, Valenzuela, 2018), pues el individuo tiene a su alcance contenidos y herramientas multimedia que sirven de andamiaje para comprender el texto, así como redes de grupos distribuidos con intereses afines que potencian los vínculos débiles de las relaciones sociales.

Se entiende que la literacidad, como concepto paraguas, engloba el reconocimiento del manejo de códigos, géneros y la observación de la realidad desde diversas perspectivas, para analizar los discursos en cualquier modalidad y la apropiación de sus significados (Mora, 2012; Rosas, 2020). Para ello, es pertinente alejarse de la visión que reduce la lectoescritura a la codificación y decodificación de textos y su restricción a contextos y espacios específicos y las limitaciones en el acceso, para mirar la relación con los textos como social, situada, sensorial, multimodal y pluricultural (Mora, 2022).

Por lo tanto, es necesario el estudio de la ecología de prácticas sociales que forman parte de la manera en que se reporta el mundo a los otros desde los mismos contextos que las originan, desde las "literacidades situadas" (Barton, 2007). Se advierte que la investigación de la literacidad en entornos universitarios orienta hacia el contexto del estudiante y su identidad individual, más allá de la cultura institucional, para reconocer sus necesidades y diseñar estrategias, programas y políticas que incidan en su formación y les sean de utilidad en su vida profesional y cotidiana.

Políticas generalizadas de lectura y escritura

Partiendo del supuesto de que las prácticas y los hábitos de lectoescritura de estudiantes universitarios varían de acuerdo con diversos factores relacionados con su contexto, sus capacidades y recursos, las políticas federales generalizadas para el fomento de la lectura tienen escaso efecto, ya que no todas las personas parten del mismo punto.

Para sustentar lo anterior, se plantea que los esfuerzos dedicados al fomento de la lectura entre los mexicanos han sido numerosos. Al analizar los programas y políticas públicas de fomento a las habilidades lectoras de los últimos 30 años, se encontró que en su mayoría son generalizados, desarticulados, dirigidos principalmente a la población de educación básica, y su acento está puesto en el acceso a la lectura.

Como señala la Secretaría de Cultura (2017), se han instrumentado las siguientes iniciativas: *a)* en 1986, el Programa Rincones de Lectura en escuelas primarias, *b)* en 1995, el Programa Nacional Salas de Lectura, que dotó de acervos y actividades para el fomento de la lectura en primarias, y que en 2002 se extiende a escuelas secundarias; *c)* el Programa Nacional de Lectura (2001-2006), dirigido a la formación de escritores y lectores autónomos en educación básica; *d)* el programa Hacia un País de Lectores, con el interés de formar promotores de lectura dentro y fuera del aula, la modernización de las bibliotecas públicas, el incremento de bibliotecas escolares y de aula, y un mayor apoyo a la industria editorial; *e)* la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro (2008) por la cual se crean el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura y el Programa México Lee, el cual tuvo como ejes estratégicos el acceso a la lectura y al libro, la formación de mediadores, la difusión sobre el valor de la lectura, su socialización y la investigación sobre esos temas; y *f)* el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura (2016-2018), que toma como principio que la escritura y lectura son habilidades necesarias para la comunicación, la expresión de ideas y el raciocinio, dirigido al público en general.

A partir de este último programa, se reconoce la falta de articulación de acciones de fomento a la lectura de las diferentes dependencias gubernamentales y privadas, por lo que el objetivo de la Secretaría de Cultura es ser el agente coordinador de todos los esfuerzos e iniciativas desde los sectores cultura y educación, y hacer una invitación permanente a la sociedad para que contribuya a su propio desarrollo (Secretaría de Cultura, 2017).

En 2019 se lanza la Estrategia Nacional de Lectura (Gobierno de México, 2023) que busca articular proyectos de lectura entre diferentes instancias del sector público (SEP, CONACyT, FCE, Secretaría de Cultura, Sistema Público de Radiodifusión y Comunicación Social, entre otros) para incidir en lo formativo, el acceso material y la persuasión a la lectura).

A la luz de la definición de literacidad proporcionada en este texto, parece importante que las diferentes instituciones de Educación Superior reflexionen sobre su papel en el fomento de la lectura y escritura situadas en el contexto de cada universidad, y enfocadas en los efectos positivos y multiplicadores de la literacidad sobre el aprendizaje de sus estudiantes.

En el recorrido que se ha realizado, no se encuentra un programa o política federal dirigida específicamente a la Educación Superior. Parece que se parte del supuesto de que el desarrollo de la literacidad se alcanza en los primeros niveles de educación formal. Si bien existen programas y círculos de lectura en algunas IES, por lo común se dirigen al público en general, y hay más actividad en Educación Media Superior, pero sin tener estrategias claras de intervención para el fomento de la lectoescritura en la Educación Superior.

El resultado de las investigaciones realizadas por el Cuerpo Académico mencionado, han llevado a reflexionar que no es suficiente conocer la cantidad de libros que lee el alumnado de pregrado y los datos sobre su acceso; es necesario conocer culturalmente los perfiles de los lectores en diferentes contextos, por lo que la presente investigación trata de responder las siguientes preguntas: ¿qué leen y qué escriben los universitarios? ¿por qué y para qué leen y escriben? ¿cómo leen y cómo escriben? ¿qué los motiva a leer y a escribir?

Prácticas y hábitos de lectura y escritura en contextos diversos: Jalisco y Tabasco

En ese sentido, fue necesario recolectar información de las dos instituciones para realizar un estudio descriptivo, transversal y observacional, aplicando el mismo instrumento diseñado por el Cuerpo Académico citado con base en las variables de acceso, prácticas y hábitos de lectura y escritura. El propósito de aplicar el mismo instrumento es la búsqueda de resultados diversos que apunten a las diferencias socioculturales de los contextos de cada institución.

Este cuestionario consta de 61 preguntas dirigidas a registrar factores de afectividad, autonomía en el aprendizaje, procesamiento, recursividad y utilidad de la lectura y la escritura, a través de indicadores relacionados con factores socioeconómicos individuales, condiciones estructurales e institucionales, acercamiento a la lectura y la escritura y la percepción de sus conocimientos (Silva Guerrero, Rodríguez González, 2021).

Una vez que el instrumento fue aplicado en UDG, se extendió una invitación al Cuerpo Académico de Política Educativa y Sociocultural de la UIET, quienes realizaron la aplicación de la encuesta de la misma forma que en la UDG, mediante una invitación abierta a la comunidad estudiantil para contestar en línea de forma voluntaria, con un total de 76 participantes.

A continuación se describe el contexto de ambas instituciones, y posteriormente se plantean las dimensiones de análisis de las cuales se partió para observar las similitudes y diferencias en ambos casos.

Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET)

La UIET (2023) es una IES, creada en 2006 como un organismo público descentralizado estatal que responde a la demanda de las personas que habitan zonas rurales e indígenas en el estado de Tabasco. Su objetivo es formar profesionales que contribuyan a promover la revaloración y

revitalización de las lenguas y culturas originarias y sus procesos de generación de conocimiento, con base en una formación académica integral.

La institución cuenta con una oferta educativa de siete programas interculturales orientados a la salud, educación, el derecho y el desarrollo económico. En 2021, se reportó una matrícula de 1,353 estudiantes, distribuidos en tres zonas del estado de Tabasco: Oxolotán, en Tacotalpa; Villa Vicente Guerrero, en Centla; y Villa Tamulté de las Sabanas, en el municipio Centro (UIET, 2021). De la totalidad de sus estudiantes, 21.2% tiene una lengua materna indígena originaria de los estados de Tabasco y Chiapas: *ch'ol*, *yokot'an*, zoque tseltal o tsotsil.

Universidad de Guadalajara (UDG)

Por su parte, la UDG (2023b) es una IES estatal, pública y descentralizada, con más de 200 años de antigüedad. Tiene como misión satisfacer las necesidades de educación media superior y superior en el estado de Jalisco, a través de la enseñanza, investigación, vinculación y extensión, en la búsqueda de incidir en el desarrollo de la sociedad a través del respeto a la diversidad cultural.

A la fecha (UDG, 2023), la universidad cuenta con una matrícula de 186,927 estudiantes de licenciatura, distribuidos en nueve centros universitarios multitemáticos en distintas regiones de Jalisco, seis en la Zona Metropolitana de Guadalajara, y el sistema de educación virtual, en los que se inscriben los más de 187 programas de licenciatura que conforman su oferta educativa. La población de comunidades originarias que se atiende representa 0.2% de la matrícula total.

Variables de la lectura y la escritura

Dado que en este estudio se busca describir las prácticas y habilidades de lectura y escritura de dos instituciones de educación superior para reconocer sus similitudes y diferencias, se retomaron estas dos variables para integrar el instrumento de recolección de datos. Así, en la variable de acceso a la lectura se consideraron dos dimensiones: *a)* los factores socioeconómicos de acceso desde de lo micro, como estrategias individuales y familiares de acceso a la lectura y adquisición de material de lectura; y *b)* los factores institucionales que dan cuenta del acceso desde lo macro, considerando las estrategias de acercamiento a la lectura disponibles para el estudiantado desde la universidad hasta su comunidad. Ambas dimensiones están orientadas a reconocer dónde ocurren los eventos letrados que inciden en las prácticas de literacidad del estudiantado de ambas IES.

Para seleccionar estas categorías, se partió de la concepción de que la lectura es un derecho, y forma parte de una ciudadanía integral, y que como derecho cultural se relaciona con factores políticos y sociales (Saintout, 2007); además de que resulta necesario que el “desarrollo económico, social y cultural, respete las diferencias, pero llegue a todos por igual” (Saintout, 2007: 60), por lo que el acceso a los libros desde las aulas está relacionado con el desarrollo de competencias lectoras.

En un sentido similar, Jiménez y Flórez-Romero (2013) sostienen que, para promover el acceso a este derecho, se requieren prácticas de lectura compartida, como eventos organizados, proporcionar información sobre las distintas clases de texto, exposición de libros impresos, el fortalecimiento del vínculo afectivo con los padres en el hogar, la interacción entre pares y el contacto con textos informativos y expositivos.

Adicionalmente, en la variable de prácticas de literacidad se contemplaron dos categorías: *a)* la sociocultural, donde se observaron las prácticas de acercamiento a la lectura y la escritura por placer, y la asignada o académica, desde lo individual hasta lo contextual; y *b)* la cognitiva, para observar las estrategias de lectura y la percepción que tienen de sus propias habilidades de lectura y escritura.

Para la variable sociocultural, se retoman las aportaciones de Barton y Hamilton (2004), quienes sostienen que las prácticas de literacidad pueden ser inferidas de los eventos mediados por textos escritos, y son modeladas por las instituciones sociales y de poder; su aprendizaje implica la interiorización de los procesos sociales, por lo que se necesita reconocer la concepción que tienen los individuos de su propio proceso; así, las prácticas letradas son un constructo cultural que tiene sus raíces en el pasado, que son dinámicas y cambiantes como la sociedad. Estas prácticas pueden observarse a través de eventos letrados (Heath, 1983), interacciones situadas en que la lectura y la escrituras son centrales.

El enfoque sociocultural de la literacidad concibe la lectura como un proceso complejo en el que se requiere la activación de los conocimientos previos, generar hipótesis, resignificar lo que se lee, conocer los aspectos contextuales de quien escribe el texto y el reconocimiento de los géneros literarios. Además, estas prácticas requieren del pensamiento crítico para analizar los discursos y cómo afectan al sujeto, para reconocer los usos y formas que adopta la lectura en cada contexto (Cassany, 2006).

Para la variable cognitiva, no se busca evaluar los conocimientos de los estudiantes más allá de la percepción que tienen de sus propias prácticas, conocimientos y habilidades, por lo tanto, se aborda desde la metacognición.

La metacognición está constituida por tres saberes: conocer los procesos mentales del aprendizaje, conocer las estrategias de planificación para llevar a cabo una tarea y todas las relacionadas; y ser consciente de cómo automotivarse para aprender (Arias, Aparicio, 2020). Para delimitar estos saberes en relación con la lectura, se tomó como base la propuesta de Cassany, Luna y Sanz (2007) sobre cómo se enlazan los niveles de lectura y las habilidades lectoras que el sujeto requiere para alcanzarlos. Los autores señalan que se parte de habilidades técnicas, estratégicas y cognitivas para comprender, analizar, relacionar y valorar la información que hay en un texto.

Resultados

A continuación, para los fines de este documento, se expondrán los datos considerados más relevantes de los registrados por las encuestas aplicadas en la UDG y la UIET. Se presentarán organizados con base en las variables designadas: acceso a la lectura, prácticas de literacidad y la de metacognición.

Acceso a la lectura

Factores socioculturales. En este subapartado se presenta la información sobre el acceso a la lectura en relación con los recursos socioeconómicos del alumnado, con el fin de comparar sus posibilidades para acceder a los libros y a la lectura.

La primera pregunta (Figura 1) se enfocó en las actividades económicas de las madres y padres de familia. En relación con la ocupación de las madres, se observa que en la UDG 50% se dedica exclusivamente al hogar, 16% se emplea en una actividad formal, y 15% es trabajadora independiente. Mientras que en la UIET, 71% se dedica al hogar, 20% no reporta una ocupación y el resto se reparte casi en la misma proporción entre educación, empleada en una fuente de trabajo formal y trabajadora independiente.

Figura 1. Ocupaciones de las madres y los padres de familia del estudiantado de la UIET y la UDG



Fuente: Elaboración propia.

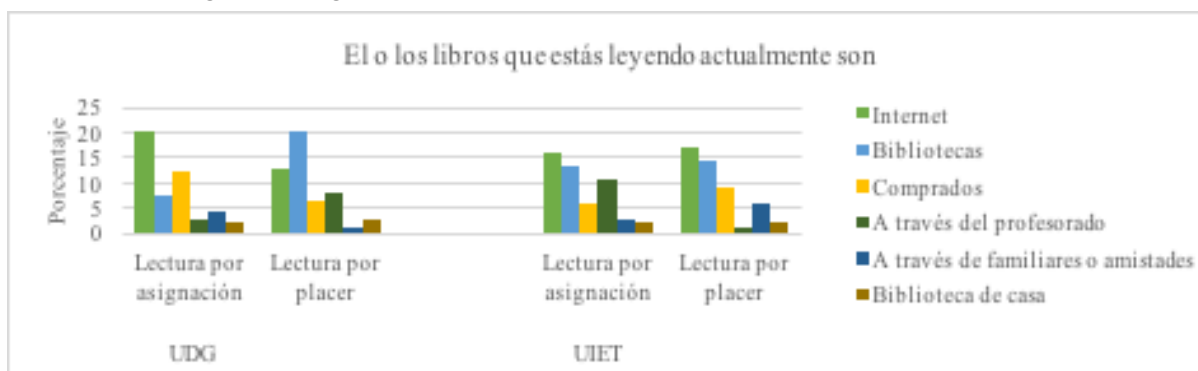
En relación con la ocupación de los padres, en la UDG se reporta 35% de trabajadores independientes y 27% de empleados en una actividad laboral formal. En tanto en la UIET, 38% señala que se ocupan en actividades diferentes a las propuestas; de los diálogos con el estudiantado se identifican trabajos relacionados con la agricultura y ganadería. También cabe resaltar que en la UIET se reporta un porcentaje más alto de padres que atienden el hogar, con 11%, en tanto en la UDG se reduce a 1%.

Las características socioeconómicas de las familias del estudiantado de cada institución pueden explicar las diferencias en el acceso a la lectura. Se encontró una mayor facilidad y ca-

pacidad de acceso a materiales de lectura en el alumnado de la UDG en comparación con el de la UIET.

En consecuencia, se observa que en la UDG el acceso varía entre el internet y la biblioteca, dependiendo de los motivos de la lectura, mientras que en la UIET, tanto en la lectura por asignación como por placer, el acceso es a través del internet (Figura 2). Aunque no se preguntó por qué prefieren una u otra, sí se indagó sobre el presupuesto máximo del que disponen para comprar un libro por gusto: en UDG la respuesta fue entre \$300 y \$500, mientras que en la UIET es de menos de \$100 pesos. Lo anterior orienta sobre el valor que tiene el objeto del libro para cada comunidad estudiantil, que podría relacionarse con el presupuesto que tienen los estudiantes para gastar, y sus prioridades de acuerdo con los ingresos familiares.

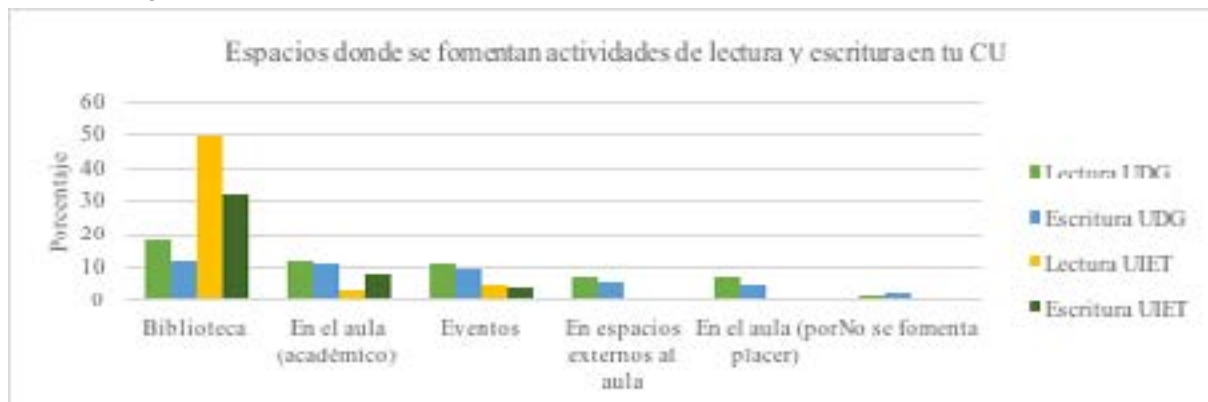
Figura 2. Origen de los libros que lee el estudiantado de la UDG y la UIET



Fuente: Elaboración propia.

Factores institucionales de acceso. Al cuestionar sobre las maneras en que se fomenta la lectura/escritura en sus universidades (Figura 3), en ambas IES se observó que el espacio principal para promover estas prácticas es la biblioteca. La diferencia es que en la UDG también fueron respuestas frecuentes el aula y los eventos, lo que implica que tienen mayor exposición a la promoción de prácticas de lectura que sus pares de la UIET.

Figura 3. Espacios donde se fomentan la lectura y escritura en las IES participantes

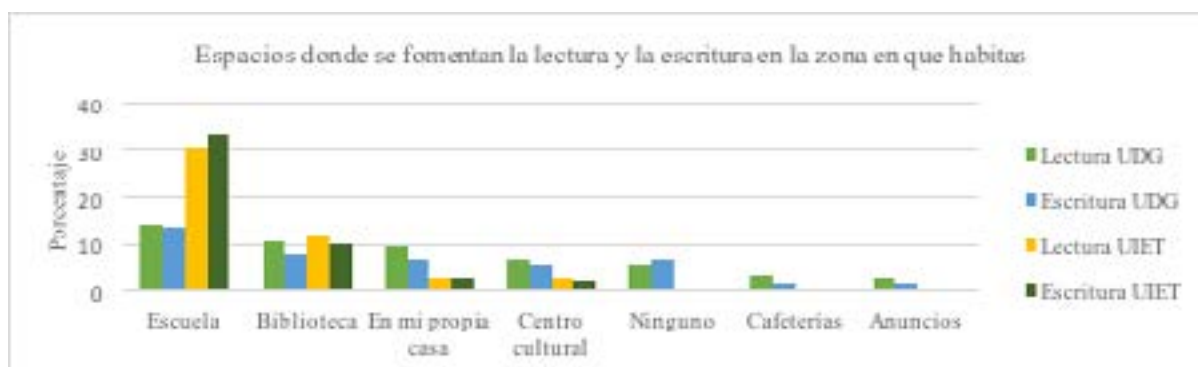


Fuente: Elaboración propia.

De forma complementaria, se registró información sobre si las personas participantes se han beneficiado de infraestructura como bibliotecas, salas de lectura o espacios públicos, además de fondos gubernamentales. En ambas instituciones, poco más de 50% contestó que no, a pesar de que anteriormente en la UDG los resultados apuntan a que tienen más espacios de acceso.

Además, se preguntó por los espacios en donde se difunde la lectura y escritura en la zona en que habitan (Figura 4). Si bien en ambas instituciones la respuesta más recurrente fue en la escuela, en la UDG la frecuencia fue de 13% y 14% respectivamente, en tanto que en la UIET se ubicó en 30% y 33%. Además, en ambas instituciones la biblioteca obtuvo un porcentaje similar (10% y 12%). Por tanto, en la UIET la universidad tiene un peso importante en el acceso a la lectura y escritura, mientras que en la UDG tienen contacto en una diversidad de espacios.

Figura 4. Espacios donde se fomentan las prácticas letradas en las zonas donde habita el estudiantado de la UDG y la UIET



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, al cuestionar sobre las iniciativas de acceso a los libros en las que han participado, las personas encuestadas de la UDG señalan que en primer lugar se encuentran los intercambios de regalos, seguidos por las presentaciones de libros y los bazares o trueques. Mientras que en la UIET se apunta a ninguna como primer lugar, seguida de los concursos y los intercambios de regalos.

En resumen, esta variable permite conocer cómo acceden los estudiantes a la lectura y la escritura, por qué y para qué leen y escriben en cada uno de sus contextos universitarios y socioculturales. Se observan diferencias en cuanto a los contextos en donde el estudiantado participa en eventos letrados que le permiten acceder a la lectura y la escritura. Lo que se traduce en que en la UIET leen y escriben más porque sus estudios lo requieren, en contraste con la UDG, donde hay una diversidad de medios para tener contacto con la lectura por placer, en adición a la asignada. Sin embargo, aunque esto no significa que la lectura asignada no se hace con placer, sí orienta a inferir que se lee con un fin utilitario o promovido por la institución.

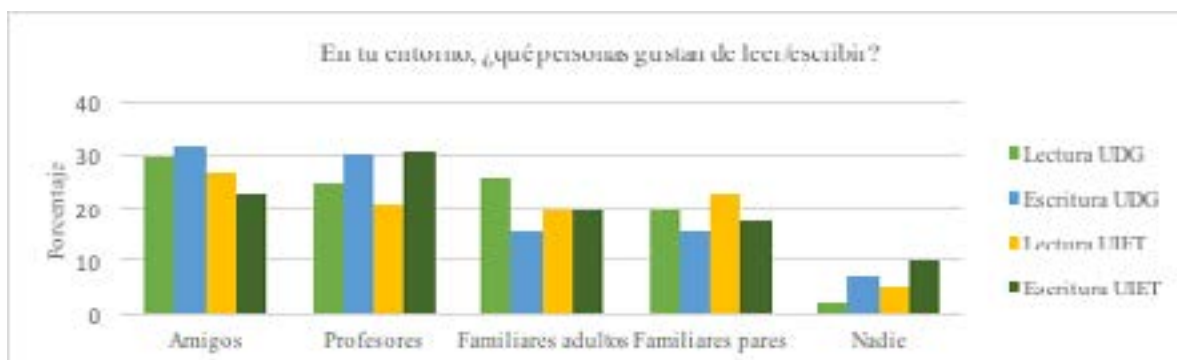
Prácticas de literacidad

Dimensión sociocultural. En este subapartado se da cuenta de las prácticas de literacidad, es decir, las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes que se producen y reproducen en la dimensión sociocultural, desde las prácticas de las personas a su alrededor hasta sus gustos, intereses y actitudes hacia la lectura y la escritura.

Respecto al acercamiento a las prácticas de literacidad, al cuestionar sobre las personas que les acercaron a la lectura y la escritura con el fin de conocer quiénes son las figuras representativas de los eventos letrados de la infancia, en ambas IES se reportó que principalmente fue un familiar o un docente.

También se indagó sobre qué personas cercanas a ellos muestran un agrado por la lectura y la escritura. En la UDG prevalecieron las amistades y los familiares adultos en ambas prácticas; mientras que en la UIET, en la lectura prevalecieron las amistades y en la escritura se reportó que el profesorado el que más los anima a hacerlo por placer (Figura 5). Por tanto, se observa que en UDG las prácticas de lectura y escritura se transmiten entre pares, mientras que en la UIET las de escritura se comparten de una persona más experimentada al estudiante.

Figura 5. Personas que leen y escriben por placer en el entorno del estudiantado



Fuente: Elaboración propia.

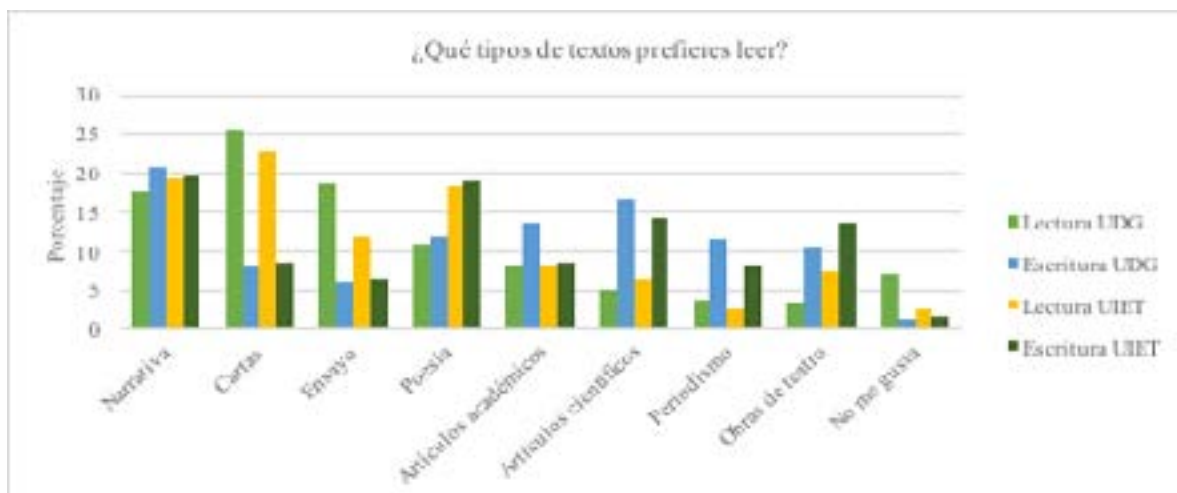
En la pregunta sobre en qué etapa escolar comenzó su agrado por la lectura y la escritura, el estudiantado de ambas instituciones contesta que inició en la educación básica, que es cuando usualmente se enseña a leer y escribir, a través de eventos letrados que incluyen juegos y narraciones orales.

Además, se indagó sobre cómo fue aprender a leer y escribir según su experiencia. En la UDG las respuestas más frecuentes fueron, que aprender a leer fue divertido y aprender a escribir fue fácil; mientras que en la UIET aprender a leer fue interesante y aprender a escribir fue divertido, aunque también prevaleció la opinión sobre que aprender a leer fue difícil. Esto último puede estar relacionado con que algunos estudiantes son hablantes o descendientes de personas hablantes de lenguas indígenas, por lo que aprendieron a leer en una lengua diferente a su lengua materna.

En relación con las estrategias cognitivas de lectura y escritura, se sondeó sobre sus intereses o preferencias individuales. Los estudiantes de la UDG reportaron que los textos que más les gusta leer, en orden de preferencia, son cartas, ensayos y narrativa; en tanto que en la UIET prefieren las cartas, la narrativa y la poesía. Y en lo que se refiere a la escritura, en la UDG se inclinan más por los textos narrativos, los artículos científicos y académicos, así como la poesía y el periodismo; y en la UIET les agrada más escribir narrativa, poesía, artículos científicos y obras de teatro (Figura 6).

Estos resultados muestran que, a pesar de que en la actualidad ya no se acostumbra el intercambio de cartas por correo postal, el estudiantado de ambas IES disfrutaban el género epistolar, aunque no lo escriben. También se observa la influencia de la ciencia en sus prácticas de escritura, pues en ambas instituciones prefieren escribir artículos científicos.

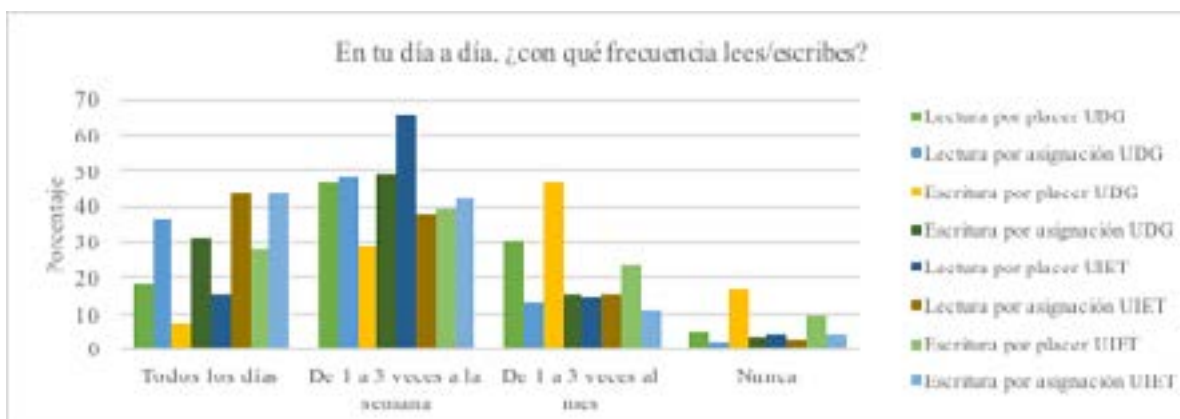
Figura 6. Tipos de textos prefieren leer y escribir las personas encuestadas



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la frecuencia con la que escriben y leen en la cotidianeidad, los estudiantes de la UDG señalan que leen por placer y asignación de 1 a 3 veces por semana; y escriben por placer de 1 a 3 veces al mes. Y entre el estudiantado de la UIET señalan que leen y escriben por placer de 1 a 3 veces por semana, y por asignación diariamente (Figura 7).

Figura 7. Frecuencia de lectura y escritura del estudiantado de la UDG y la UIET



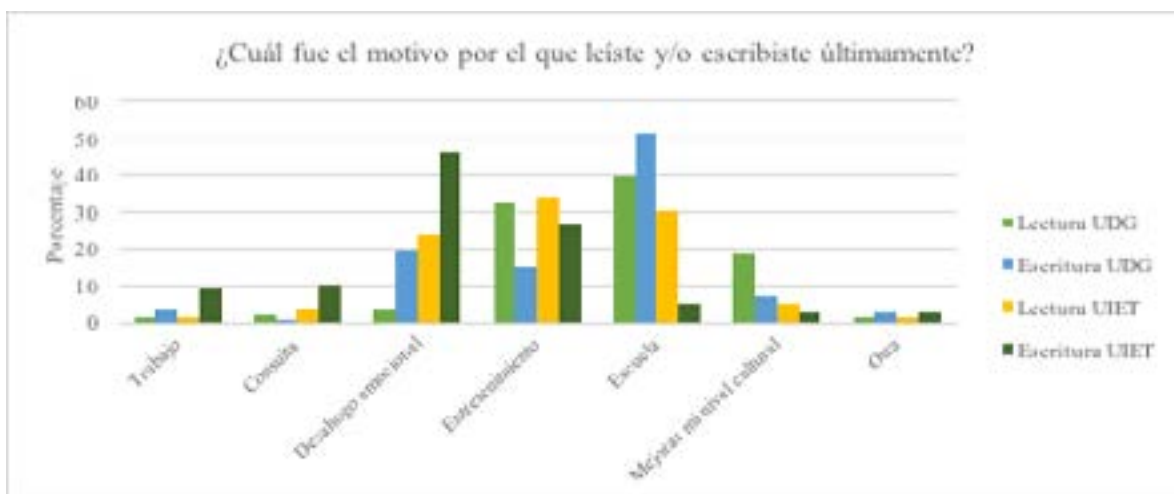
Fuente: Elaboración propia.

La diferencia en frecuencia puede relacionarse con la concepción que tiene cada comunidad sobre lo que implica leer y escribir, es decir, ante la variedad de medios de acceso que tiene el estudiantado de la UDG, es posible que consideren que prácticas cotidianas como escribir sus notas o leer un texto muy corto no son prácticas de lectura y escritura. Mientras que en la UIET, al tener menos formas de acceso, sus prácticas son más claras.

En relación con lo anterior, las personas encuestadas de la UDG apuntaron a que últimamente leyeron, en primer lugar, porque lo requieren para sus actividades escolares y, en segundo, por entretenimiento; en tanto que en la UIET leyeron por en primer lugar por entretenimiento, y en segundo por requerimiento de la escuela. Y respecto a la escritura, en la UDG reportaron que primordialmente lo hacen en la escuela, en tanto que en la UIET la razón principal es el desahogo emocional (Figura 8).

Lo anterior permite observar que, a pesar de que la escuela es un factor determinante para las prácticas de lectura del alumnado de la UIET, suelen leer por entretenimiento casi a la par que lo hacen por deberes escolares.

Figura 8. Motivos por los que leen y escriben los estudiantes de ambas IES



Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se indagó sobre prácticas específicas de lectura. Se encontró que en lo que se refiere a la lectura por placer, en la UDG las principales prácticas para familiarizarse con el texto antes de leerlo, son, leer la sinopsis, observar el título y las imágenes y leer el prólogo. Y las prácticas más frecuentes en la UIET son explorar la lectura, observar las imágenes y revisar el índice. Sin embargo, cuando es una lectura asignada, en la UDG optan por revisar el índice, investigar sobre el contexto del escrito y leer el final; y en la UIET se inclinan por revisar el índice, leer el prólogo y la sinopsis (Figura 9).

En un sentido similar, se preguntó sobre cómo planean su lectura y escritura. Para leer, los estudiantes de la UDG señalan que revisan la extensión total del texto para planear el tiempo que leerán; mientras que en la UIET leen con base en un número determinado de páginas que establecen con antelación. De ahí que el primer acercamiento en ambas IES sea la lectura del índice, aunque la medición de la lectura, en una es el tiempo y en otra la cuantificación de las páginas. En cuanto a la escritura, en ambas instituciones señalaron que no planean la actividad.

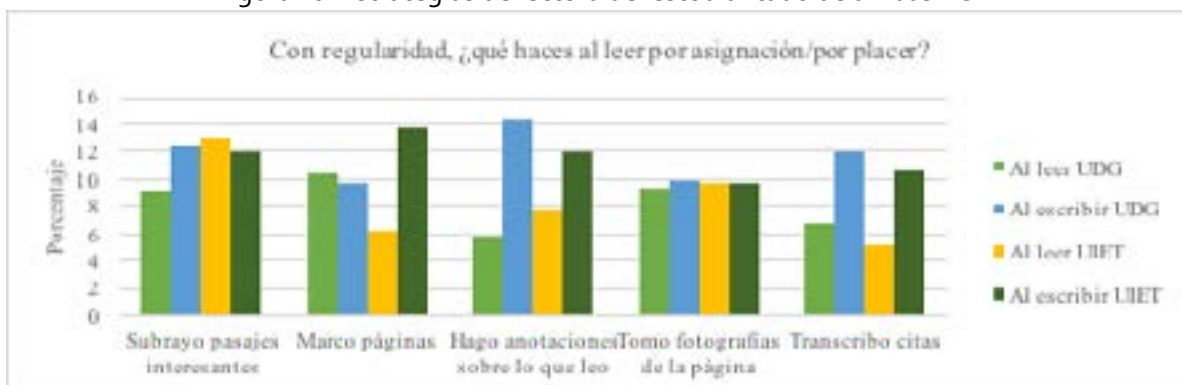
Figura 9. Prácticas previas a la lectura del estudiantado de la UDG y la UIET



Fuente: Elaboración propia.

Adicionalmente, al leer en la UDG prefieren marcar las páginas en pasajes interesantes, tomar fotografías del extracto que les interesa o subrayarlo en el texto; mientras que en la UIET tienen como práctica primordial el subrayado de los pasajes interesantes (Figura 10).

Figura 10. Estrategias de lectura del estudiantado de ambas IES



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, al indagar sobre sus hábitos de acceso a la lectura, el estudiantado de la UDG señaló que asisten a la biblioteca una vez al mes y a la librería una vez cada 6 meses; en cambio, el estudiantado de la UIET señala que también asisten una vez al mes a la biblioteca, pero la mayoría de los encuestados señalaron que no asisten a la librería. Esto último tiene relación con los primeros resultados observados, donde el estudiantado de la UIET señaló que descargan lecturas de internet y no gastan más de \$100 en un libro. También cabe señalar que los tiempos y costos de traslado a las librerías desde las sedes de la UIET es limitado.

En resumen, en este apartado se indagó sobre qué lee y escribe el estudiantado de las IES participantes en el estudio, cómo lo hacen, qué estrategias utilizan y qué les motiva a hacerlo. Estos resultados permiten tener una idea global de las prácticas socioculturales que han adqui-

rido en el transcurso de su formación escolar, que sirven de apoyo en su trayectoria universitaria. Además, reconocer las estrategias que utiliza el estudiantado universitario de cada institución permite vislumbrar que la homogeneización de las estrategias de fomento a la lectura y escritura en la educación superior podría llegar a ser una limitación para el desarrollo de habilidades y prácticas letradas que provienen de la cotidianeidad de cada contexto.

Metacognición

En este subapartado se expondrán los resultados relacionados con la percepción que tienen las personas encuestadas acerca de sus habilidades lectoras.

De inicio, se les preguntó sobre la frecuencia con que realizan inferencias de sus lecturas: en ambas instituciones, 24% señaló que siempre lo hace en las lecturas por placer y asignadas.

Del mismo modo, se indagó sobre la frecuencia con que se preguntan acerca de lo que están leyendo, como una forma de control sobre lo que se está comprendiendo. En la UDG, 20% dice que siempre lo hace cuando lee por asignación y 18% siempre lo hace al leer por placer. En la UIET, 7% lo hace en las lecturas asignadas y 11% en las lecturas por placer.

Además, al indagar sobre si realizan predicciones durante la lectura, 13% del estudiantado encuestado en la UDG reporta que siempre lo hace cuando lee textos asignados, y 27% lo hace siempre que lee por placer. En cambio, en la UIET 10% siempre lo hace al leer textos asignados, y 18% lo hace en las lecturas por placer.

Asimismo, se interrogó sobre si pueden describir con sus propias palabras lo que han leído. En ambas instituciones, más de 70% de las personas encuestadas contestaron que sí lo pueden hacer en los dos tipos de lectura.

De la misma forma, al preguntar si consideran que pueden generar relaciones de causa y efecto en la información que leen, en la UDG 11% expresó que siempre lo puede hacer en la lectura asignada y 14% siempre lo realiza en la lectura por placer. En tanto en la UIET, sólo 3% dijo que siempre lo hace en la lectura asignada y 4% en la que se realiza por placer.

Acerca de si suelen pensar en el contexto o el motivo por el que el texto fue escrito, en la UDG 14% lo hace cuando es una lectura asignada y 16% en lecturas por placer. En la UIET, 12% señaló que siempre lo hace en ambas lecturas. Además, en la UDG 17% apuntó que siempre suele relacionar lo que lee por asignación con algo que ya sabe o con su vida cotidiana, mientras que 22% lo hace cuando es por placer. Entre tanto, en la UIET 7% lo relaciona cuando son lecturas asignadas y 16% lo hace cuando lee por placer.

Para profundizar en sus habilidades de comprensión, se les preguntó qué tan común es que al leer un texto tengan que leerlo más de una vez para sentir que lo han comprendido. En la UDG 7% señala que siempre lo hace cuando lee por asignación y 3% cuando lo hace por placer. Mientras que en la UIET, 17% siempre lo hace en las lecturas asignadas y 9% cuando es una lectura por placer.

En general, se observa que el estudiantado de la UDG reporta mayor conocimiento y dominio sobre sus estrategias de lectura, mientras que en la UIET es menor el porcentaje de estudiantes que se considera en pleno dominio de las estrategias planteadas. Como señalan Silva Guerrero y Rodríguez González (2021), estas estrategias se relacionan con las habilidades necesarias para alcanzar diversos niveles de lectura.

Adicionalmente, se les interrogó sobre los textos que consideran más difíciles de comprender, a lo que el estudiantado de la UDG señaló que son los textos científicos y académicos. Mientras que en la UIET, principalmente son los académicos y los libros de texto. Al indagar sobre las razones por las que consideran que se les dificultan este tipo de textos, en la UDG expusieron que consideran que se debe al vocabulario, y en la UIET apuntan que, además de lo anterior, la estructura es un gran factor que les dificulta la lectura (Figura 11).

Figura 11. Textos complicados para el estudiantado de ambas IES



Fuente: Elaboración propia.

En el mismo sentido, se les preguntó sobre las estrategias que utilizan para comprender estos textos. En la UDG señalan en proporciones similares que buscan conceptos, toman notas, subrayan pasajes relevantes e investigan más sobre el tema. Mientras que en la UIET, más de 70% seleccionó "tomar notas" como opción principal.

Finalmente, con base en Cassany, Luna y Sanz (2003), se les cuestionó sobre los niveles de lectura que consideran logran alcanzar (Figura 12); en ambas instituciones se observó que los porcentajes de frecuencia se fueron reduciendo en los niveles más altos, como producir algo a partir de lo que leyeron. Sin embargo, en la UDG la diferencia entre el primero y el último nivel es de 7%, mientras que en la UIET la diferencia es de 25%.

Se observa que es a partir del nivel relacionado con la argumentación de opiniones donde la diferencia entre IES es más notables. El estudiantado de la UIET tiene más seguridad sobre sus habilidades memorísticas que las de producción, mientras que el de la UDG reporta un decrecimiento proporcional al aumento del nivel de dominio de la lectura.

Ante estos resultados, cabe reflexionar si el estudiantado de la UDG tiene más desarrolladas las habilidades que se relacionan con la lectura y la escritura que el de la UIET; o es que son más conscientes de ellas y el uso que les dan.

Figura 12. Percepción del estudiantado de las IES participantes sobre los niveles de lectura que alcanzan



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en este apartado se indagó sobre la percepción que tienen de sus habilidades y prácticas letradas que orientan sobre las habilidades que pueden fortalecerse en los programas de pregrado de cada una de las IES, para fomentar la seguridad en la expresión de opiniones, el análisis, la apropiación y producción de textos en el estudiantado que está inmerso en la cultura académica.

Conclusiones

Los elementos teórico-analíticos presentados permiten tener un supuesto que resultó ser una realidad para las dos IES participantes en este estudio comparativo. La aplicación de la encuesta, y el análisis e interpretación de la información, posibilitaron dar respuesta amplia a las preguntas planteadas en esta investigación, así como verificar la pertinencia del instrumento diseñado por el Cuerpo Académico de Innovación Educativa y Nuevas Literacidades, lo cual invita a que sea aplicado no sólo en IES sino en una diversidad de grupos con intereses afines.

Los datos arriba presentados sobre las preferencias y prácticas de lectoescritura muestran algunas similitudes y varias diferencias entre el estudiantado de las dos instituciones. Estos datos son ricos desde el punto de vista teórico y empírico para la intervención docente y pedagógica, con la finalidad de estimular y desarrollar la literacidad en grupos de población situados en contextos diferentes.

Uno de los hallazgos más importantes de esta indagación es constatar que en la UIET las prácticas y hábitos de lectura/escritura son más tradicionales, en comparación con las que tiene el estudiantado de pregrado de la UDG; en parte, esto es posible que se deba a las características socioculturales familiares y los recursos a su alcance para acceder a la lectura. Así, se observó que en la UIET las raíces de las prácticas de lectura/escritura por placer se encuentran en una mayor proporción en la escuela, mientras que en la UDG están en la familia y las amistades, y son trasladadas a las prácticas escolares/académicas. Esto tiene un efecto sobre el uso que le dan a lo que leen y escriben, ya que pudimos observar que en la UDG reportan que pueden generar otros productos a partir de sus lecturas.

Por tanto, a través de estos resultados se puede tener una noción general de qué leen y escriben las personas que estudian en cada IES, así como un punto de partida para reconocer sus motivos y objetivos para hacerlo. Lo anterior, sumado a un reconocimiento de sus prácticas y estrategias de lectura y escritura pero, principalmente, se observa que la universidad tiene una gran repercusión en sus prácticas lectoras y escritoras. Es un referente de adquisición de la literacidad académica.

Estos resultados permiten resaltar la importancia de realizar diagnósticos para el diseño de programas y políticas institucionales como un complemento de los cursos de acción nacionales e internacionales en el fortalecimiento de las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura.

Quizá lo más importante es la utilización de dichos diagnósticos como pautas para la labor docente en el desarrollo de las diversas literacidades con base en las prácticas y los hábitos del estudiantado de pregrado, para que sean efectivos en sus contextos, se adecúen a sus necesidades y enriquezcan las prácticas que ya realizan.

Se considera necesario profundizar en el conocimiento de este foco de indagación mediante la exploración de las prácticas y hábitos de lectura de los estudiantes de otras IES en contextos diversos. Así como la utilización de diseños metodológicos cualitativos para conocer la percepción que tienen los sujetos y sus familias sobre la importancia del desarrollo de las literacidades como detonante de otros saberes, del entendimiento de su realidad y de la construcción de sentido en diálogo con los otros.

Referencias

- Arias, R.; A. Aparicio (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 1-17. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/272>
- Barton, D.; M. Hamilton (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Zavala, V.; M. Niño-Murcia, P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*.

- Perú: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en Perú, 109-139. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2015/02/barton-y-hamilton-la-literacidad-entendida-como-practica-social.pdf>
- Barton, D. (2007). *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. UK: Blackwell Publishing.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D.; M. Luna; G. Sanz (2003). *Enseñar la lengua*. Barcelona: Grao.
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2008). *Ley de fomento de la lectura y el libro*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL_190118.pdf
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2019). *DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2020). *Programa Sectorial de Educación, 2020-2024*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0
- Dirección General de Desarrollo Curricular [DGDC] (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana* [Documento de Trabajo]. México: Secretaría de Educación Pública. https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf
- Gee, J. (2008). *Social Linguistics and Literacies. Ideology in Discourses*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Gobierno de México (2023). *Estrategia Nacional de Lectura*. <https://www.gob.mx/leertransforma>
- Gutiérrez, L.; M. Luna; B. González (2021). Lectura y escritura como prácticas onlife: un estudio etnográfico digital entre universitarios. *Ciencia y Educación*, 5(3), 39-59. <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciened/article/view/2154/2669>
- Heath, S. (1983). *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge University Press.
- Heath, B.; B. Street (2008). *On Ethnography: Approaches to Language and Literacy Research*. Columbia: Teachers College Press.
- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad académica*. México: UAM-Cuajimalpa.
- Jiménez, D.; R. Flórez-Romero (2013). ¿La lectura y la literatura como derechos? El caso de la discapacidad intelectual. *Revista de la Facultad de Medicina*, 61(2), 1-20. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v61n2/v61n2a09.pdf>
- Lankshear, C.; M. Knobel (2006). *New literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*. UK: Open University Press.

- Márquez, M.; J. Valenzuela (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50), 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/776/1000>
- Neiman.G.; G. Quaranta (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En Vasila-chis, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, 213-237.
- Mora, R. (1 de julio de 2022). *Literacidad como epistemología, argumento y metodología: hacia una nueva mirada de y desde el sur* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=w8b-Pi2Ji23k>
- Mora, R. (2012). Literacidad y el aprendizaje de lenguas: nuevas formas de entender los mundos y las palabras de nuestros estudiantes. *Magisterio, Educación y Pedagogía*, (58), 52-56. https://www.researchgate.net/publication/273886896_Literacidad_y_el_aprendizaje_de_lenguas_nuevas_formas_de_entender_los_mundos_y_las_palabras_de_nuestros_estudiantes/citations
- Ong, W. (1989). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica. <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/ong-w-j-1982-oralidad-y-escritura.pdf>
- Rosas, P. (2020). A New Understanding of Literacy in Latin America. *Research in the Teaching of English*, 54(4), 443-445. <https://library.ncte.org/journals/rte/issues/v54-4>
- Saintout, F. (2007). Cultura y ciudadanía: la lectura como derecho. *Anales de la Educación Común*, 3(6), 55-61. <https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/251>
- Secretaría de Cultura [SC] (2017). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018*. México: Dirección General de Publicaciones. https://observatorio.librosmexico.mx/files/programa_de_fomento_para_el_libro.pdf
- Silva, J.; D. Rodríguez (2021). Las prácticas y hábitos de lectoescritura en alumnos universitarios: construcción de un instrumento de recolección de datos. *Diálogos sobre Educación*, 12(23), 1-24. <https://www.redalyc.org/journal/5534/553471898014/html/>
- Thibaut, P. (2020). El nexo entre literacidad y cultura digital: una mirada docente. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, 1-13. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412020000100106
- Universidad de Guadalajara [UDG] (2023). *Transparencia.udg.mx*. https://transparencia.udg.mx/datos-abiertos/datos_abiertos_control_escolar
- Universidad de Guadalajara [UDG] (2023b). *udg.mx*. <https://www.udg.mx/es/nuestra/presentacion>
- Universidad Intercultural del Estado de Tabasco [UIET] (2021). *1er. Informe de gestión 2021*. México: Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. <https://uiet.edu.mx/docs/dptEstadisticaE/InformesGestion/InformeGestion2021.pdf>

Universidad Intercultural del Estado de Tabasco [UIET] (marzo de 2023). *uiet.edu.mx*. <https://uiet.edu.mx/antecedentes.php>

Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Estados Unidos: Library of Congress Catalogin.